

**EL CINE: ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA PRODUCCIÓN
ARGUMENTATIVA ESCRITA**

**DANIEL ALEJANDRO TORRES GUARÍN
MARTIN ENRIQUE CAICEDO BELTRÁN**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Español e Inglés

**ASESOR
ANDRES TARSICIO GUERRA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
BOGOTÁ D.C.
2021**

A mi familia, a mi primo Fabián que me han apoyado siempre.

Daniel Torres

A las personas que incondicionalmente me brindaron su apoyo, sus buenos deseos y me motivaron para culminar esta etapa. Los llevo en mi corazón y en mis pensamientos.

Martín Caicedo

Resumen ejecutivo

El presente proyecto “El cine: estrategia para el fortalecimiento de la producción argumentativa escrita”, que pretendía ser realizado en el Instituto Pedagógico Nacional con el ciclo cuarto de la jornada mañana. Nació gracias al interés por parte de los investigadores de fortalecer la argumentación en los estudiantes utilizando fragmentos de películas de cine como herramienta principal e insumo para que los estudiantes se apropien e identifiquen no sólo conceptos, sino distintas situaciones argumentativas, distintos tipos de argumentos y características de estos. La argumentación es entendida como un discurso oral o escrito que intenta persuadir a un auditorio, con el fin de defender y soportar una idea o reducir los argumentos en contra de esta. Por otra parte, el cine es tomado como un reflejo de los acontecimientos de la vida cotidiana que muestran distintos escenarios argumentativos. Para lo anterior, se hizo una revisión de diferentes investigaciones que abordaron el tema de la argumentación escrita y las estrategias utilizadas lo que permitió definir el cine como la estrategia. El referente teórico que orienta la propuesta de intervención pedagógica se apoyó en los postulados de Gómez (2006), Lotman (1979), Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958), Camps (1995), Weston (2006) y Hayes y Flower (1981).

Palabras clave: Cine, argumentación escrita.

I. PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

Debido a la contingencia nacional por el covid-19, la presente investigación caracterizó a los estudiantes desde distintos autores e investigaciones realizadas en el Instituto Pedagógico Nacional, tomando en cuenta las edades del curso con el que se pretende trabajar durante el desarrollo de esta investigación. Además, se tuvieron en cuenta factores sociales y económicos en relación con el colegio que fue asignado para llevar a cabo en un principio la intervención pedagógica. La institución en la que se pensó la presente investigación fue caracterizada mediante el manual de convivencia y la página de la institución.

1.1.1 Localidad

La presente investigación tuvo lugar en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), ubicado en la localidad de Usaquén en la ciudad de Bogotá. Está ubicada en el nororiente de la ciudad, con una población de 474.186 habitantes, cuyo rango de edad oscila entre los 25 a 29 años. De los 334.143 predios en la localidad, el 38 % pertenece al estrato cuatro, mientras que el 26 % corresponde al estrato seis, los estratos 1, 2 y 3 suman un total del 18 % del total de la población. Es de destacar que existe una desigualdad notoria entre algunos estratos que convergen dentro de la misma localidad. (Veeduría Distrital, 2019)

El colegio se encuentra ubicado en la calle 127 con carrera 11, en el barrio El Country. Este barrio se caracteriza por pertenecer a un estrato socioeconómico alto, se compone principalmente por conjuntos residenciales, centros comerciales y con algunos espacios para la recreación como parques del distrito.

1.1.2 Institución

El Instituto Pedagógico Nacional (I.P.N.) es fundado en el año 1927 de la mano de Franzisca Radke, quien ejerce como directora y cuyo propósito inicial era formar mujeres para recibir el título profesional de 'Institutora' I.P.N (s.f.). Desde su fundación, el I.P.N ha tenido múltiples transformaciones que le han dotado de una vasta experiencia en varias modalidades, desde la formación de maestras a nivel inferior y superior, hasta ser la piedra angular de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional en 1955.

En la actualidad el I.P.N ofrece educación desde preescolar, primaria, secundaria y media. La institución posee espacios de aprendizaje como biblioteca, sistemas audiovisuales y laboratorios equipados con instrumentos para la investigación desde el aula. Cuenta con los sectores de vigilancia, aseo, restaurante, cafetería y movilidad. Además desde la orientación escolar, se encarga de abarcar lo relacionado a orientación psicológica, fonoaudiología y terapia ocupacional. El núcleo de su comunidad educativa se compone de estudiantes, profesores y padres de familia.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), tiene como objetivo la formación de sujetos autónomos, políticos y éticos con una amplia mirada hacia las transformaciones sociales y conscientes de la realidad que los circunda. Lo anterior teniendo en cuenta las particularidades étnicas, sexuales, culturales, cognitivas y afectivas de los mismos. Además, se propone servir como centro de investigación para la formación de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. Por otro lado, su visión se centra en la reflexión de los estudiantes acerca de las políticas educativas actuales y su rol como propiciadores de cambio hacia una sociedad democrática y pluralista.

La institución lleva a cabo los siguientes proyectos pedagógicos transversales: Granja, sexualidad, PEGRE (Plan Escolar para la Gestión de Riesgo, Prevención y Respuesta a Emergencia), PRAE (Proyecto Ambiental Escolar de la Institución Educativa) y PILEO

(Proyecto Institucional anual de la Lectura, Escritura y Oralidad). Además, ha establecido el programa de proyecto fronteras, que sirve como articulación interinstitucional, buscando la ruptura de brechas sociales y cuyo enfoque va dirigido a la creación y competición de actividades deportivas, de arte y ciencia.

1.1.3 Población Escolar

La caracterización de la población se llevó a cabo mediante la revisión de investigaciones realizadas en el Instituto Pedagógico Nacional en el periodo 2019-2020 y los postulados de distintos autores sobre las capacidades cognitivas de los jóvenes. De acuerdo a Duarte (2020) las edades de los estudiantes del ciclo cuarto oscilan entre 13 y 16 años, la mayoría de ellos manifestó interés por las películas y videojuegos. El 76 % manifestó gusto por la lectura. Además, todos cuentan con servicio de internet, por lo que ocupan su mayor parte de tiempo libre en redes sociales. Los estudiantes de este rango de edad, se caracterizan por estar en pleno contacto con los medios de comunicación y los medios audiovisuales. Por otro lado, Rodríguez (2020) en su investigación, muestra que las aplicaciones más utilizadas por los alumnos son YouTube y WhatsApp con un 75 %. En cuanto a la televisión, solo el 4 % afirma que no la utiliza. Esto muestra que desde temprana edad usan de manera constante los medios digitales y su gusto por estos medios continúa en la adolescencia. Por lo anterior, Castells (2009) afirma:

(...) con la multiplicación de canales y modos de comunicación que permiten las nuevas tecnologías y los cambios en la regulación, la industria a evolucionado de un medio de comunicación de masas predominantemente homogéneo, anclado en las redes de televisión y radio nacionales, a un sistema de medios diversos que combinan la difusión general con la difusión a audiencias nichos (p. 178).

Los jóvenes de hoy en día pasan más tiempo en contacto con las Tics que con las lecturas tradicionales. Prensky (2001, como se citó en IE SEK, 2010) menciona: “En detrimento de la

lectura (en la que han invertido menos de 5.000 h), han dedicado, en cambio, 10.000 h a los videojuegos y 20.000 h a la televisión” (IE SEK, 2010, p.5). Esto evidencia un interés profundo por las nuevas tecnologías y lo que estas ofrecen como lo son: videojuegos, películas, series, novelas, entre otros. Este aumento constante del uso de la tecnología por los jóvenes, sirve de insumo y beneficia las investigaciones que utilizan las Tics como herramienta principal, ya que los estudiantes están cada vez más familiarizados con estas. Además, debido a la constante lectura que hacen los jóvenes por medio de las redes sociales, vídeos o videojuegos, sería pertinente tomar una de estas herramientas y conectarla con temas que los estudiantes aprenden en la escuela.

Llevándolo al campo cognitivo, de acuerdo a Vigotsky (como se citó en Vielma y Salas, 2000), este está mediado por unos factores sociales que le determinan gracias al entorno en el que el individuo se desenvuelve y asegura que el factor biológico juega un rol menor.

Los estudiantes intentan encajar su pensamiento en la vida adulta no solo en la escuela, sino en todo el entorno que les rodea; en esta etapa de adolescencia ellos están reformando todo su pensamiento y creando nuevas ideas de mundo. El grupo Aique (2005) en su trabajo *afectividad e inteligencia* en donde aborda a Piaget menciona: “La adolescencia se caracteriza por la elaboración de teorías, sistemas o doctrinas a asimilar, y si es necesario por la reforma de la ideología circundante en todos los planos: social, político, religioso, metafísico, estético” (p. 100). Estas teorías según Piaget son de carácter hipotético deductivas, ya que desde la adolescencia la capacidad de razonamiento se incrementa. Aique (2005) dice: “Se encontrarán razonamientos hipotético deductivos tanto en el pensamiento verbal como en el pensamiento experimental” (p. 99). Esto muestra progreso en el proceso de razonamiento por parte de los jóvenes.

Por otra parte se entiende que los estudiantes ya poseen estas capacidades de razonamiento hipotético deductivo y no parece ser tan nuevo para ellos. Vygotsky (1931 citado por Cano 2007) hace una crítica sobre las nuevas funciones cognitivas del adolescente que dice:

El hecho de que las funciones psíquicas superiores no fueran una simple continuación de las funciones elementales, ni tampoco su conjunción mecánica, sino una formación psíquica cualitativamente nueva que se atiene en su desarrollo a leyes especiales, a regulaciones totalmente distintas, no ha llegado aún a ser patrimonio de la psicología infantil (p. 158).

Tomando esta perspectiva, se piensa que el razonamiento deductivo y las operaciones complejas que ahora realizan los adolescentes no son nuevas, sino que se van potenciando al llegar a esta edad.

Por lo anterior, remitiéndose a la actualidad social y cultural de los estudiantes, se puede afirmar que en gran medida, éstos son influenciados por factores externos que les proveen de una serie de estímulos que los motiva a aprender o a convivir dentro de unos parámetros establecidos. Es decir, un porcentaje importante de estudiantes tienen inclinación hacia las redes sociales como forma de entretenimiento y por lo tanto, su actuar dentro de la sociedad estará delimitado por estos estímulos.

Dentro de las actividades que los jóvenes de estas edades realizan, se encuentran los deportes como el fútbol, el uso de la bicicleta como medio de transporte o diversión, también hacer ejercicio en los parques cercanos, uno de los pasatiempos de los estudiantes es encontrarse en los parques para hablar con sus amigos, pareja o ejercitarse. Sin embargo, la gran mayoría de los jóvenes prefieren quedarse un domingo en sus casas, jugando videojuegos o en sus celulares. Lo anterior se puede evidenciar de acuerdo a los datos recolectados por Rodríguez

(2020), los cuales arrojaron que las plataformas de Youtube y WhatsApp son las más usadas por los adolescentes.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El auge de la tecnología y la constante relación que tienen los jóvenes con los medios electrónicos, ha llevado cada vez más al planteamiento de diversas estrategias en lo que concierne a cómo relacionar los medios audiovisuales con los contenidos de la escuela. Sin embargo, estas diversas estrategias no se implementan con frecuencia en las instituciones. Por ejemplo, de las investigaciones revisadas en relación con la argumentación, sólo tres autores utilizaron los medios digitales como estrategia para su investigación. Por otra parte, las dificultades en el campo de la argumentación son reiterativas en los diferentes cursos y abarcan temas como: la motivación, la falta de espacios que promuevan la argumentación, la falta de práctica sobre los conceptos aprendidos y el poco dominio en la exposición de sus ideas.

Es por esto que esta investigación plantea una propuesta pedagógica utilizando el cine como estrategia principal para fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes, ya que este es un medio digital de gran interés y uso por los estudiantes. Además, es de gran importancia que los estudiantes fortalezcan su producción argumentativa, debido al constante uso que el ser humano debe hacer de esta, en su rol como sujeto social en su convivencia con los otros. Por lo que la argumentación se hace presente no solo en la escuela o en debates formales, sino en situaciones tanto cotidianas como sociales. La argumentación permite desarrollar un punto de vista crítico en los estudiantes y les ayudará a defender de una mejor manera sus posturas y puntos de vista. En este sentido, la escuela es la encargada de propiciar estos espacios de aprendizaje y formar jóvenes con posturas críticas frente a los distintos temas sociales, debido a esto, es pertinente fortalecer la competencia argumentativa en los estudiantes utilizando estrategias que no solo potencien sus conocimientos, sino que les motive a hacerlo.

Ahora bien, más allá de los aspectos anteriormente mencionados, existe un problema común y de no menor atención que corresponde a la forma en que se aborda la argumentación en los colegios. De acuerdo a lo postulado por el Ministerio de Educación (2006) en los Estándares Básicos de Lenguaje, los estudiantes de noveno grado necesitan una preparación apropiada a la hora de afrontar textos argumentativos. En los estándares básicos de lenguaje, para los estudiantes del ciclo quinto (décimo y once) en cuanto a producción textual plantea: “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos” (Ministerio de Educación, 2006, p. 40). Lo que muestra una intención por parte del Ministerio de Educación en acercar a los estudiantes a la producción de textos argumentativos. Por ejemplo, en uno de sus subprocesos el Ministerio de Educación (2006), menciona: “Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género” (p. 40). Debido a esto, es fundamental un acercamiento exhaustivo a la forma de mejorar la producción de textos argumentativos en dichos estudiantes.

Estos estándares pretenden que el estudiante produzca textos de carácter argumentativo con un nivel avanzado, sin tener en cuenta el proceso previo. Es necesario aclarar que es a partir del ciclo quinto que ellos empiezan a producir textos argumentativos. Esto evidencia que al momento de llegar al grado décimo no tienen ningún tipo de conocimiento sobre la argumentación y experiencias sobre la producción de textos argumentativos. Por esta razón, es necesario proporcionarles las bases en el ámbito de la argumentación para desarrollar su proceso durante la escuela.

Por otra parte, los requerimientos en la Educación Superior en cuanto a producción textual son de mayor complejidad. Si los estudiantes no tienen bases fuertes en la producción escrita, los resultados serán de baja calidad y así la deserción estudiantil sería mayor. Un aspecto importante al momento de mejorar la calidad de los escritos es el acompañamiento por parte

de los profesores en los procesos de escritura. Si bien, en la mayoría de casos se les dan las herramientas a los estudiantes para que realicen los escritos y se realiza un acompañamiento durante el proceso, en algunas ocasiones los profesores no están conscientes que este proceso necesita un permanente seguimiento. Por ejemplo, en el estudio hecho por González Pinzón, et al. (2015) se evidenció que: “no existió un acompañamiento en el trabajo de producción del texto, se daban instrucciones, pero no se verificaban los pasos indicados” (p. 144). El estudio mostró que aunque se brinden los pasos para mejorar la producción textual es necesario alguien que les guíe este proceso de forma constante, para así mejorar la calidad del escrito.

Esto es aplicable tanto en la universidad como en la escuela. Es por esto que si se aborda la argumentación escrita como en la escuela que solo provee conceptos en relación con la argumentación y no los desarrolla en conjunto con el docente, los estudiantes no podrán aprender a argumentar sus puntos de vista ni defenderán sus posturas de manera objetiva y argumentada frente a diversos temas.

Dado lo anterior, este proyecto busca desarrollar un acompañamiento con los estudiantes en el proceso de escritura argumentativa, con el fin de fortalecer sus habilidades desde la estructura y el tipo de argumento, teniendo en cuenta los medios audiovisuales como el cine, para construir un puente entre los conceptos a desarrollar y los intereses de los estudiantes. La industria del cine se destaca por su diversidad de temas sobre ficción, sociedad, realidad o crítica. Estos temas incluyen en su gran mayoría situaciones de argumentación que pueden ser aprovechadas como ilustración a los conceptos presentados sobre la argumentación. Es importante resaltar que estos temas apuntan no sólo al entorno local, sino también de llegar a brindar herramientas a nivel nacional, lo que hace que los estudiantes tengan unas posturas críticas frente a diversos temas globales. Además, el interés y el fácil acceso a estos medios digitales que tienen los jóvenes hoy en día, hacen del cine una herramienta efectiva y factible que puede ser aprovechada con el propósito de propiciar una competencia argumentativa

adecuada a los requerimientos de los estándares básicos de educación y a los primeros niveles de la educación superior.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A partir de las investigaciones revisadas tanto a nivel local como no local, se lograron detectar algunas problemáticas en lo referente a la producción escrita que merecen la pena trabajar. Por un lado, el ejercicio escritural carecía de importancia al momento de abordarlo desde lo argumentativo, pues los profesores optaban por lecturas tradicionales que se centraban en su mayoría hacia los textos expositivos, narrativos o explicativos. De manera que la argumentación escrita no cumplía un papel determinante al no darle su respectivo valor, ocasionando el desconocimiento tanto a nivel estructural (estructura del ensayo, estructura del argumento), como a nivel de relevancia (por qué argumentar, la importancia de argumentar en la cotidianidad y los beneficios de usarla a favor propio).

También, se identificó que, conforme cambian las formas de comunicar, los estudiantes se sienten más identificados y propensos a convivir en un mundo audiovisual y tecnológico que les permite estar en contacto con el mundo exterior. Sin embargo, esto llevado al aula no se observó de manera significativa, pues de las investigaciones revisadas que trataron la escritura argumentativa, solo una (1) se valió de las herramientas web 2.0, tal como lo documenta Bastos (2017).

Aquí nos encontramos con dos vertientes: el manejo que se le da a la argumentación en la escuela y cómo se puede articular esta carencia con el uso de las nuevas tecnologías. Desde esta óptica, vale la pena el planteamiento de una didáctica que busque cubrir los intereses particulares de los estudiantes (herramientas web 2.0, plataformas de interacción en tiempo real) y el desarrollo de los contenidos argumentativos necesarios que le permitan desenvolverse en su cotidianidad. Estos problemas se agudizan paulatinamente afectando al proceso escritural

de los alumnos. A corto plazo, tendrían dificultades en el desarrollo de los contenidos vistos en clase, pues no cuentan con las herramientas necesarias para llevarlos a cabalidad. A largo plazo, porque una vez culminen la etapa escolar y den paso a la educación superior, tendrían tropiezos al enfrentarse a textos de índole argumentativa, ensayos o artículos de opinión. Además, su capacidad de exponer sus ideas en un mundo globalizado es cada vez más necesaria.

1.3.1 Pregunta de investigación

¿Qué elementos didácticos articulados en el cine, pueden favorecer la producción de argumentos escritos de los estudiantes de noveno grado del Instituto Pedagógico Nacional?

1.3.2 Objetivo general

Identificar cuáles son los elementos didácticos que soportados en el cine ayudan a la producción de argumentos escritos.

1.3.3 Objetivos específicos

- Identificar qué insumos del cine pueden contribuir al fortalecimiento de la argumentación escrita.
- Determinar qué tipos de argumentos utilizados en el cine son los más influyentes.
- Describir qué elementos de las Tics en conjunto con el cine favorecen a la construcción de un argumento escrito.

1.4 IMPACTOS ESPERADOS

Se espera que, con esta propuesta de intervención pedagógica, los estudiantes por un lado desarrollen su argumentación escrita como una competencia necesaria para el ámbito académico y por otro, que asuman una actitud crítica frente a los hechos que atañen a la

sociedad contemporánea y reconozcan la importancia de la argumentación en la cotidianidad, pues se reconoce la falta de una didáctica en la argumentación en esta etapa académica.

Además se espera aportar al desarrollo crítico de los estudiantes, dándoles herramientas con las cuales puedan defender sus argumentos, no solo en el campo académico, sino en la vida social, argumentando sus puntos de vista en espacios tanto académicos, familiares y sociales, de esta manera se fomenta una cultura de la paz y la convivencia mediante el diálogo y el respeto por las ideas de los demás. Por último, esta propuesta espera aportar a la didáctica de la argumentación una nueva forma de abordar esta competencia, tomando el cine como una estrategia y una herramienta tecnológica que es utilizada en conjunto con los textos tradicionales escritos con el fin de motivar y generar diversos ejemplos y contenidos sobre las características de la argumentación.

II. CONTEXTO CONCEPTUAL

2.1 ANTECEDENTES

Debido a los constantes aportes tecnológicos de hoy en día, las lecturas que los jóvenes abordan provienen en su gran mayoría de internet, redes sociales y plataformas digitales. Sin embargo, en la escuela, estos medios no son utilizados como recursos colaborativos que permitan fortalecer los temas trabajados en clase. Por el contrario, los recursos digitales son vistos como un obstáculo o distractor en el aprendizaje de los estudiantes. Las formas de generar un interés por parte de los profesores no son las esperadas por los jóvenes de hoy en día, estos buscan captar la atención de los estudiantes ya sea con lecturas tradicionales en el mayor de los casos o buscando medios que permitan motivarlos hacia dicho tema. Estas lecturas tradicionales varían desde los textos expositivos, textos narrativos hasta textos explicativos llenos de definiciones sobre el campo de la argumentación.

Con el fin de fortalecer la producción de textos argumentativos en los estudiantes a partir de estrategias distintas que se han utilizado y teniendo en cuenta las características de la sociedad actual, se busca generar un interés mayor por parte de los estudiantes hacia la argumentación, utilizando el cine como una estrategia principal que permita entrelazar los temas argumentativos y los gustos de los estudiantes. Con el propósito de indagar qué se ha investigado en torno a la argumentación escrita y las diferentes estrategias que se han utilizado en torno al fortalecimiento de esta, se realizó una revisión de 15 investigaciones, 12 investigaciones a nivel nacional y 3 internacionales. A nivel nacional, 5 pertenecen a la Universidad Pedagógica Nacional y 5 compartidas entre la Universidad Pontificia Javeriana, Universidad Libre, Universidad Distrital, Universidad Tecnológica de Pereira y Universidad del Tolima. De maestría se encontraron 5 investigaciones, que corresponden a la Universidad de Toluca, Universidad Nacional, Universidad de Chile, Universidad de Holguín, Cuba y Universidad Javeriana.

En la mayoría de investigaciones la población comprendía estudiantes jóvenes entre los 13 y 18 años. No obstante, hubo investigaciones en las cuales se trabajó con niños con edades entre 9 y 11 años. Los enfoques utilizados en la mayoría de las investigaciones fueron de corte cualitativo y en una menor medida el enfoque cuantitativo y mixto; el tipo de investigación fue investigación acción.

De estas investigaciones, se destacan algunos autores relacionados con el tema de la argumentación y la escritura como lo son: Anthony Weston, Anna Camps, T Van Dijk, Chaïm Perelman, Flora Perelman, Daniel Cassany, Hayes y Flower, entre otros.

A partir de la revisión realizada, se agruparon las investigaciones en tres tendencias de acuerdo a los problemas identificados: La primera tendencia se relaciona con la tipología textual, la segunda reúne las investigaciones cuyo problema es el desarrollo de la competencia

argumentativa en los estudiantes y la tercera está relacionada con el problema de cómo argumentar, organizar la estructura y los tipos de argumentos.

En la primera, los investigadores evidenciaron una dificultad en los estudiantes para reconocer y utilizar los tipos de textos y en especial el texto argumentativo. También, confunden los textos argumentativos con textos expositivos o explicativos. Además, no tienen ninguna experiencia en desarrollar sus ideas frente a un texto, por lo cual es evidente una falta de comprensión en la tipología textual. Los estudiantes agrupados en esta tendencia comprenden un rango de edad entre los nueve a los quince años; los colegios en los que se realizaron las investigaciones son: Instituto Pedagógico Nacional, Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño y el colegio Mar Abierto (Chile).

Por lo anterior, los investigadores buscaron la manera de explicar las características de los textos argumentativos, proponiendo fases de conceptualización y aplicación de los conceptos a los textos, sin enfocarse de manera profunda en los tipos de argumentos. Por ejemplo, Mejía (2018) propuso trabajar con artículos de opinión para evidenciar las características de los textos argumentativos. En su propuesta de intervención propuso que los estudiantes identifiquen los conceptos básicos de argumentación y luego los aplicaran en los artículos de opinión para así fortalecer la escritura argumentativa. La autora planteó una conceptualización para así identificar la tipología textual, además concluye que esta etapa de conceptualización es efectiva en diferentes tipos de texto como lo son el texto expositivo y narrativo.

Siguiendo esa misma línea, Gómez (2016) mostró en su investigación una falta de competencia por parte de los estudiantes en cuanto al desarrollo de textos argumentativos. Debido a esto, propuso una intervención dividida en tres fases, una fase de fundamentación y caracterización que permitió ver las falencias más comunes que tenían los estudiantes en relación con los textos argumentativos. La segunda fase consistió en la recolección de recursos

didácticos que permitieran una apropiación sobre los conocimientos estructurales de los textos argumentativos y la argumentación, se destaca el diálogo grupal, las exposiciones, la producción escrita, entre otros. En la última fase, los estudiantes organizaron la información recolectada en las fases anteriores, creando un texto argumentativo para un posterior análisis sobre este. Para estas fases se utilizaron unidades didácticas, libros de texto, charlas dirigidas para la fundamentación teórica, esto con el fin de trabajar las características de la argumentación y los mecanismos de esta; se utilizaron: ensayos, noticias, reportajes, reseñas y debates.

Por otro lado, Silva (2017), se concentró en utilizar canciones que tenían como tema el social, como estrategia que propicia interés y la reflexión para promover la postura crítica y de esta forma desarrollar la escritura argumentativa. El autor creó una propuesta de tres fases divididas en: sensibilización, aplicación y evaluación. En la primera fase se concientiza a los estudiantes sobre la importancia de la argumentación y los problemas sociales y debatibles que tiene la música; en la siguiente fase de aplicación, se realizó primero una fundamentación sobre la estructura de los textos argumentativos, en esta fase el investigador y los estudiantes analizaron distintas canciones, pero aplicando la fundamentación teórica vista. Todas estas fases utilizaron las canciones como mediadora del tema a trabajar, generando así un mayor interés y creando una concientización en los estudiantes sobre la estructura y características de los textos argumentativos.

Finalmente, Nieto (2019) realizó una investigación que pretendía mejorar las estrategias de textualización en la escritura de textos argumentativos. Lo anterior es una respuesta al poco manejo que los estudiantes tienen sobre este ámbito, pues se observa que en los textos no hay una estructura coherente y cohesiva que refleje un texto bien escrito. En aras de mitigar la problemática anteriormente descrita, se utilizó un diseño de intervención pedagógica aplicando como estrategia de escritura una columna de opinión de una serie televisiva, con especial

énfasis en la redacción de esta. En ella, se tuvieron en cuenta factores como: la planeación, estructura del texto, tipo de lenguaje utilizado, conectores y léxico. Se llegó a la conclusión de la importancia de implementar estrategias didácticas teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, que vayan encaminadas con el proceso de los mismos y sobretodo, que busquen mejorar la producción de textos argumentativos en particular.

Los autores agrupados en la segunda, trabajaron con estudiantes de los colegios Instituto Pedagógico Nacional, Colegio Alfredo Iriarte, Institución Educativa Distrital y el Colegio la Victoria Institución Educativa Distrital. Las edades de los estudiantes van desde los 13 hasta los 18 años de edad. Para esta tendencia se trabajaron los problemas relacionados con el desarrollo y estructura del texto argumentativo, incluyendo factores como la coherencia y la cohesión. Los autores utilizaron el blog como estrategia principal para motivar y desarrollar el conocimiento sobre la estructura textual, ya que los estudiantes, no tenían espacios que propician esta competencia.

Así lo hicieron Bastos (2017) y Gómez & Joya (2015) quienes trabajaron desde la plataforma digital Wiki y utilizaron esta herramienta para propiciar los debates, opiniones y puntos de vista de los jóvenes sobre distintos temas. Estos autores notaron la falta de espacios que generen debates y opiniones por parte de los estudiantes en la escuela. Ambas investigaciones concuerdan en un acercamiento oral de primera medida para incitar la participación en los estudiantes, también se concluyó que la plataforma Wiki además de herramienta que genera espacio para la argumentación, fortaleció el trabajo colaborativo de los estudiantes y sus compañeros.

En la tercera, los investigadores utilizaron diversas estrategias para calificar el componente argumentativo, cuadros de análisis de argumentos y ensayos con el fin de observar la pertinencia de los argumentos utilizados por los estudiantes. Al no estar acostumbrados a

realizar estos tipos de textos, los estudiantes recurren a falacias argumentativas que se igualan con el número de argumentos presentados en los escritos. Las instituciones educativas en que se realizaron estas investigaciones agrupadas en tendencias son: Colegio Nacional Nicolás Esguerra, Universidad Autónoma del Estado de México (México), Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. Los rangos de edades de los estudiantes oscilan entre los 15 y 23 años.

Gil y González (2011) partieron de la premisa de que la argumentación es una base poco desarrollada en las instituciones y recalcaron la importancia de un texto bien argumentado. Para su propósito, como estrategia elaboraron un juego de roles y una mesa redonda cuyo objetivo era que los estudiantes adoptaran una postura frente a una problemática social. Una vez los estudiantes han determinado una posición sobre qué argumentar, se disponen a elaborar el texto. Lo anterior por medio de una secuencia didáctica que constó de seis fases, las cuales iban desde la importancia de conocer el contexto hacia el cual va dirigido el escrito, pasando por la organización del mismo, qué se sabe acerca del tema a desarrollar, la elaboración del texto y finalmente llegar a las fases de revisión y socialización. Tras lo anterior, se pudo concluir que la secuencia didáctica permitió a los estudiantes elaborar textos en los que se tenía en cuenta el destinatario del mismo, además se logró observar que los estudiantes implementaron los argumentos como modo de persuasión y respaldo de sus ideas.

Siguiendo esta línea, Robayo (2018) realiza una propuesta de intervención pedagógica cuyo propósito es lograr la construcción de un texto bien argumentado y en el cual se logre evidenciar una postura crítica por parte del estudiante. Lo anterior es una respuesta al mal uso de la lengua en los jóvenes, quienes no expresan sus ideas mediante argumentos sino que tienden a recurrir a otro tipo de estrategias. Para llevar a cabo lo anterior, se utilizó como estrategia la lectura de un cuento juvenil a fin de generar argumentos y por ende una postura crítica frente a lo leído. Realizado lo anterior, los estudiantes realizan un ensayo que dé cuenta su postura frente al tema

en cuestión y se observa el manejo de los argumentos para defender sus ideas. A modo de conclusión, la investigadora resalta la importancia de la argumentación dentro del aula de clase, pues ayuda a la elaboración de escritos con un sentido crítico y que permite a los estudiantes asumir una postura crítica frente a una problemática concreta.

A su vez, García (2012) realizó una investigación con el fin de analizar el contenido del argumento en un corpus de ensayos, para esto se analizaron 35 ensayos con cuadros de análisis que incluyen: análisis de fundamento, tipo de fundamento, punto de vista y tipo de tesis. El tema para los ensayos fue elegido entre los estudiantes y tuvieron una semana de anticipación para recolectar información sobre el tema seleccionado; el tiempo para hacer los ensayos fue de dos horas. Es importante mencionar que los ensayos que no plantean una tesis, no fueron calificados, ya que sus argumentos no defienden ningún punto de vista, esto puede ser debido al poco tiempo que tuvieron los estudiantes al momento de realizar el ensayo ya que para llevar a cabo un buen escrito argumentativo se necesita tiempo y dedicación.

A modo de reflexión, estas investigaciones mostraron una falta de interés por parte de los estudiantes con respecto a la argumentación. Sin embargo, esta falta de interés es debido a la manera por la cual es abordada, ya que en gran parte de las conclusiones se concuerda que trabajar con temas de interés de los estudiantes motiva y propicia un mejor ambiente para la argumentación. Aunque algunas investigaciones como las de Bastos (2017) Gómez (2015) Silva (2017) proponen herramientas interactivas para generar una mayor e interés motivación en los estudiantes, la gran mayoría de investigaciones trabajan con los debates y lecturas tradicionales tales como: reseñas, artículos, noticias, columnas de opinión, textos narrativos, entre otros, para crear una situación de argumentación.

Por otra parte, los aportes que dejaron estas investigaciones para el desarrollo de esta se evidencian en autores fundamentales para la argumentación tales como: Weston (2006), y

Perelman (1997) cuyos aportes hacia los tipos de argumentos permiten una amplia selección al momento de abordar un texto argumentativo. También, los aportes en cuanto a secuencias didácticas divididas en fases de: concientización, fundamentación, planeación, análisis y evaluación, nos dan una guía de trabajo para fortalecer la producción de textos argumentativos. Además, algunas estrategias como el uso de la música y las herramientas digitales para conectar la motivación con los temas sociales y debatibles para los estudiantes son interesantes y de gran aporte para las estrategias a utilizar en el aula de clase. Por último, solo una investigación trabajó medios audiovisuales como herramienta principal que genere un espacio para la argumentación, la gran mayoría de investigaciones utilizaron, tipos de texto escrito como estrategia para los distintos problemas que presentaron los estudiantes en relación con la argumentación. Es evidente una falta de interés por parte de los docentes en incluir al cine como una estrategia de aprendizaje en conjunto con la argumentación. Si bien, se utiliza la música como recurso tecnológico en una investigación, no se aprovechan los diferentes temas sociales ni los recursos lingüísticos que ofrece el cine, ninguna investigación aprovecha el contenido cinematográfico que incluye diferentes ejemplos que pueden ser aprovechados en el área de humanidades. Es por lo anterior que para esta investigación es pertinente abordar el cine como estrategia que propicie puntos de vista a defender y posturas en los estudiantes y así fortalecer la calidad de sus argumentos, ya que este medio audiovisual puede ser de gran interés para los estudiantes.

Se espera que, con esta propuesta de intervención pedagógica, los estudiantes por un lado desarrollen su argumentación escrita como una competencia necesaria para el ámbito académico y por otro, que asuman una actitud crítica frente a los hechos que atañen a la sociedad contemporánea y reconozcan la importancia de la argumentación en la cotidianidad, pues se reconoce la falta de una didáctica en la argumentación en esta etapa académica.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Argumentar es un ejercicio necesario en cualquier situación social y cotidiana, por esto es importante que la escuela contribuya a fomentar el desarrollo de dicha habilidad en los estudiantes y así hacer no solo una contribución académica, sino también hacer un aporte social. La presente investigación se apoyó en una base teórica que se fundamenta en las siguientes categorías: Cine como discurso, argumentación, estructura del argumento, tipos de argumentos y la escritura argumentativa como proceso. La propuesta de intervención pedagógica será abordada con base a los postulados de los autores mencionados en el siguiente marco teórico.

2.2. 1 Cine como discurso

El cine se ha abordado teóricamente desde los estudios lingüísticos y desde la imagen. Desde el ámbito teórico ha sufrido la evolución y progresión de distintos factores. Gómez (2006), postula que uno de estos es: “el intento de situar en paralelo los estudios lingüísticos y de la imagen a la búsqueda de un lenguaje normativizado de similar estructura” (p. 4). En este sentido, se considera al cine como una narración audiovisual que genera un discurso. Al respecto, Chatman (citado por Gómez 2006) plantea un análisis semiótico del cine desde los conceptos de “*expresión y contenido*”. Para este autor, la expresión es el medio de comunicación, el cine por sí mismo; el contenido son todas aquellas representaciones de objetos y acciones que son imitados en un recurso narrativo, es decir, el contenido es la puesta en escena ya sea en un mundo ficcional o real, estas situaciones que ocurren en dichos mundos son permeadas por el papel del autor en la sociedad. La forma de la expresión es un discurso narrativo y la forma del contenido son todos los componentes de la historia narrativa.

Continuando con el concepto de contenido en lo referente al discurso narrativo, Lotman (1979) afirma que el cine por su esencia artística tiene un poder significativo y portador de información. Esta información tiene la capacidad de transmitir al espectador una serie de

emociones y significados que le ayudan a moldear aspectos de su memoria y personalidad. Son esos significados y emociones que el espectador debe interpretar. Además, el autor afirma que el *film* brinda al espectador un compendio de imágenes que apelan a un momento determinado en la historia, es decir, no todas las imágenes apuntan a un carácter netamente cinematográfico sino más bien a un aspecto de la realidad del espectador. Es el receptor quien se encarga de darle sentido a los objetos representados ajustándose a su realidad, por lo que tales objetos e imágenes adquieren sentido en el momento en que el receptor logre enlazarlas con su realidad. A modo de ejemplo, Lotman (1979) al hacer uso de una *ametralladora* explica que “es objeto de una época determinada y por ello puede aparecer como signo de esa época” (p.60). De ahí que el cine como discurso y en especial analizado desde el *contenido* es que adquiere esa significación histórica. Para lo anterior, Lotman explica:

Un film pertenece a la lucha ideológica, a la cultura y al arte de su época. Esas características ponen al film en contacto con muchos aspectos de la realidad situados al margen del texto fílmico y que dan origen a toda una serie de significaciones que para el hombre contemporáneo y para el historiador son a veces más esenciales que los problemas estrictamente estéticos. (Lotman, 1979, p. 61).

Como se puede apreciar, para el autor lo estético pasa a un segundo plano, pues lo que atañe a su consideración en cuanto a portador de significado recae sobre el contenido.

2. 2.2 Argumentación

De acuerdo a Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958), argumentar es provocar a un auditorio o un grupo selecto de interlocutores a la tesis que se defiende. En otras palabras, busca influir a los destinatarios sobre el discurso presentado. Para Camps (1995), el argumentador hace uso del lenguaje con el fin de reducir las posturas contrarias, pues se hace evidente que en toda argumentación existen diversas situaciones que distan de la percepción de la realidad.

En este sentido, en la argumentación oral, Camps (1995) afirma que es necesario que haya un contexto en el cual exista una opinión que se oponga a la propia y por ende, el argumentador debe tener una representación de las ideas adversarias a las cuales va dirigida su postura. Ahora bien, en la argumentación escrita el panorama tiende a cambiar, pues al no estar presente el interlocutor, el escritor deberá hacerse una imagen de él, acercándose lo que más pueda a la realidad para que la argumentación cobre sentido y sea eficaz. Es decir, el escritor se vale de la imaginación al tener conocimiento sobre las posturas contrarias que surjan en la sociedad (Camps, 1995).

Por su parte, Perelman (1997) considera al interlocutor como auditorio, a este es quien el argumentador debe referirse. El concepto que el argumentador tiene con respecto al auditorio debe ser el mismo, esté presente o no el interlocutor. Este autor considera al auditorio como “el conjunto de aquellos sobre los cuales el orador quiere influir con su argumentación” Perelman (2007, p. 35). En este sentido, el propósito de la argumentación es influir en el auditorio, bien sea para persuadirlo, reducir los contraargumentos posibles, fortalecer una postura o defenderla.

2.2.2.1 Estructura de argumento

Weston (2006) plantea la estructura de un argumento corto basándose en dos características: premisa y conclusión. Para el autor, las premisas son las afirmaciones por las cuales el autor muestra sus razones. Además, si las premisas son claras es más fácil llegar a la conclusión y así el argumento es plausible. Weston define la conclusión como: “la afirmación en favor de la cual usted está dando razones” Weston (2006, p. 19). Es decir una afirmación generalizante a partir de las premisas. Estas conclusiones, requieren diferentes tipos de argumentos, bien sea por deducción, de autoridad, por analogías, entre otros.

Estas afirmaciones (premisa y conclusión) según Weston (2006) se caracterizan por ser fiables, concretas, con términos consistentes y que eviten la ambigüedad, es por esto que para crear un argumento, se deben tener en cuenta algunas pautas concretas.

Por otra parte, para Peirce (1867, citado por Castillo 1988) la concepción de premisa es diferente, este autor afirma: “El término premisa se referirá exclusivamente a algo establecido bien en un forma permanente y comunicable de expresión, bien sea sólo en algún signo imaginado, y no a algo contenido sólo *virtualmente* en lo dicho o pensado” (p. 1)

Según Weston (2006), para empezar a construir el argumento, el autor debe preguntarse lo que está tratando de probar y la conclusión a la que este va a llegar, para así adaptar sus premisas a la conclusión. Luego, es necesario que el escritor tenga en cuenta todas las características de la estructura de un argumento. Primero, tener en cuenta un orden directo en las ideas, es decir: “exprese sus ideas en un orden tal que su línea de pensamiento se muestre de la forma más natural a sus lectores” (Weston, 2006, p. 22). En otras palabras, se debe colocar primero las premisas seguidas de la conclusión o viceversa para darle al lector una guía clara en el texto o el discurso oral.

El siguiente elemento a tener en cuenta según este autor es partir de premisas fiables. Si la premisa no tiene una fuente que la soporte, la conclusión no será del todo fiable. Por lo tanto, es necesario investigar sobre el tema para poder justificar las premisas y que así sean fiables.

Otro elemento de la premisa y conclusión es que sea claro y conciso. Se debe usar lenguaje directo y concreto para evitar ambigüedades. También, es importante tomar en serio al oponente, sin caricaturizar a este. Por último, no se debe utilizar lenguaje emotivo para influir en el auditorio ya que este solo tiene como función influir en las emociones, sin aportar pruebas para llegar a la conclusión.

Las últimas características de estas afirmaciones son utilizar términos consistentes y vocabulario simple. Weston considera que los términos deben ser consistentes y utilizar un

único significado para cada término. “Los argumentos dependen de conexiones claras entre las premisas y la conclusión, por tal razón es crucial utilizar un único grupo de términos para cada idea” (Weston, 2006, p. 27). Esto quiere decir que el escritor no debe jactarse de un vocabulario complejo para demostrar sus afirmaciones, ya que esto puede hacer perder el carácter persuasivo y esclarecedor que debería tener el argumento. Por último, se debe utilizar una sola palabra en un solo sentido. Esto evita que el escritor caiga en la falacia de la ambigüedad.

2.2.2.2 Tipos de argumentos

En cuanto a los tipos de argumentos se trabajarán tres con los estudiantes durante la investigación, estos son utilizados por el escritor dependiendo de su intención con el auditorio; autores como Weston (2006) y Perelman (1997) han clasificado los argumentos en: argumentos de causa y efecto, mediante ejemplos y de autoridad. Por ejemplo, Perelman define el argumento mediante ejemplos como: “presuponer la existencia de algunas regularidades de las que los ejemplos darán una concreción” (Perelman, 1997, p. 143). Es decir, representar una situación de la realidad que pueda ser comprobada. Por su parte, Weston (2006) considera que los argumentos mediante ejemplos son un apoyo específico hacia una generalización o conclusión. Es necesario ofrecer más de un ejemplo para apoyar dicha generalización, ya que así, el argumento se hace más fuerte.

Otro tipo de argumento es el de causalidad, Weston lo denomina como argumento acerca de las causas y Perelman como argumentos por nexos de sucesión. Estos argumentos son aquellos que establecen una relación de causa efecto. La importancia de este argumento radica en la correlación que tienen las premisas y la conclusión. Weston (2006) postula: “La prueba de una afirmación sobre las causas es habitualmente una *correlación* entre dos acontecimientos o tipos de acontecimientos” (p. 67). Es decir, la prueba que valida nuestro argumento es la correlación entre los acontecimientos, una causa y un efecto en una situación o un hecho.

El tercer tipo de argumento es el de autoridad. Weston (2006) afirma que estos argumentos están representados por personas u organizaciones expertas en las situaciones que el escritor pretende demostrar. Sin embargo, estas fuentes deben tener ciertas características para que el argumento sea plausible. Por ejemplo, deben ser citadas para verificar su autenticidad, las fuentes deben ser competentes para realizar las aseveraciones, no debe ser necesariamente una autoridad, sino estar bien informada sobre la situación a presentar. Por último, las fuentes deben ser comprobables, es necesario comprobar la posición de autoridad de una persona u organización antes de citarlas; la mejor manera de comprobar estas fuentes de autoridad es verificando que otras fuentes imparciales de autoridad acepten o estén de acuerdo con lo postulado.

2.3. Tipología argumentativa

Similar a la argumentación oral, la argumentación escrita busca convencer a un auditorio sobre una idea o tesis. Adams (como se citó en Pérez, 2006) afirma que la finalidad del texto argumentativo es explicar y contrarrestar ideas, además de convencer o hacer creer a alguien algo. Con respecto a la estructura textual este autor dice: “Tiene una estructura semejante al texto explicativo (planteamiento, desarrollo y conclusión) pero con una mayor presencia de argumentos a favor y en contra de una idea o de un hecho” (Pérez, 2006, p. 69). En el planteamiento se encontrará la tesis que el escritor intentará defender o probar; en el desarrollo se expondrán los argumentos y justificaciones que ayuden a validar la tesis y por último, en la conclusión se cerrará con un argumento que encierre las justificaciones presentadas en el desarrollo.

2.3.1 Modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower

La escritura como proceso, teniendo en cuenta el modelo de composición escrita de Hayes y Flower (1981), surge como respuesta al modelo tradicional de escritura, en el cual se

establecía el proceso escritural por etapas separadas. Por el contrario, el modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981) busca caracterizar a la escritura en un proceso por etapas unas conectadas a las otras. Este modelo se basa en cuatro puntos: el primero se relaciona con la redacción que es vista como una serie de procesos de pensamiento que los escritores organizan a medida que ejecutan la tarea, segundo; esos procesos se componen de una organización jerárquica en la cual cada proceso puede estar inmerso dentro de otro, tercero; el acto de composición es visto como un ejercicio directo de establecimiento de metas guiadas por el escritor y cuarto, el escritor tiene la capacidad de establecer objetivos generales y objetivos específicos que, durante el proceso pueden ir modificándose de acuerdo al plan establecido. Para ilustrar lo anterior, se recomienda observar la estructura del modelo tomado de *A Cognitive Process Theory of Writing de Hayes y Flower (1981)*. (Ver anexo 3).

Tal como se mencionó anteriormente, este modelo cognitivo tiene como característica la secuencialidad y jerarquización de etapas, todas relacionadas. Por ejemplo, el concepto de ‘generar ideas’ que es un subproceso que está incluido dentro del proceso de ‘planificación’, está presente durante todo el escrito al ver que las ideas pueden modificarse o surgir nuevas. El modelo propuesto por Hayes y Flower (1981) indica que al momento de escribir se deben tener en cuenta al menos tres cosas importantes: primero, definir los principales procesos y subprocesos que componen el proceso superior de redacción. En otras palabras, estos subprocesos incluirán lo relacionado a la planificación, recuperación de información de la memoria a largo plazo, revisión entre otros. Segundo, es necesario demostrar cómo interactúan o se relacionan esos elementos en el proceso total de escritura. Por ejemplo la relación entre el conocimiento del tema, la audiencia y el acto de composición. Finalmente, como el proceso de escritura es un acto de pensamiento constante, el escritor logra ver y plantearse aspectos que no había visto antes.

Ahora bien, es de resaltar que este modelo está constituido por tres elementos principales: el ambiente de trabajo, el cual incluye lo que está afuera del escritor; su contexto, pasando por el problema retórico así como el texto que se va generando. Segundo, la memoria a largo plazo del escritor, en el cual el escritor se vale del conocimiento previo en aras de articularlo al trabajo en sí, teniendo en cuenta la audiencia que lo leerá. Por último, está el proceso de escritura compuesto por la redacción: planificación, textualización y revisión, que son evaluados mediante un control.

En la planeación se establecen los objetivos de la tarea. Además, en esta etapa el escritor genera ideas en el que la memoria a largo plazo está presente. En lo que respecta a la fase de textualización, las ideas generadas anteriormente se pasan al ámbito escritural. Finalmente, la revisión contiene dos subprocesos: evaluación y revisión. Aquí el escritor es consciente de realizar la revisión del escrito para luego evaluarlo.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación y enfoque metodológico

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, que de acuerdo a González (2013), este tiene como propósito la creación de saberes a partir de la realidad social, permitiendo una vinculación entre los sentimientos, creencias y mentalidades de los sujetos que la componen, pues son piezas angulares al momento de analizar la realidad en la que están inmersos. Se ha decidido por este enfoque ya que al no ser aplicada la propuesta de innovación pedagógica, no se analizarán de forma cuantitativa los resultados de los estudiantes. Para tal análisis, se procederá a una validación de expertos, que dará fiabilidad y aportará datos específicos en cuanto a la pedagogía y didáctica de la propuesta.

3.1.1 Validación de expertos

El juicio de expertos se define como un método de validación que resulta útil al momento de verificar la validez y fiabilidad de una herramienta. En otras palabras, “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Perez y Cuervo-Martínez, 2008:29). También se entiende como: “solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” Cabero y Llorente (citado por Pilar Robles y Manuela Rojas 2015). En general, este procedimiento es realizado para evaluar las preguntas de una encuesta de investigación y así asegurar la confiabilidad de estas. En este trabajo, se someterá a dicha revisión, con dos propósitos: primero, darle fiabilidad sobre los objetivos de la investigación y segundo para darle validez sobre los temas tratados en relación con el grupo propio que pretende la propuesta. Los expertos revisarán el contenido de la plataforma tanto a nivel cinematográfico como argumentativo, además se evaluará la didáctica propuesta para la enseñanza de dichos temas, por último se dará un juicio de valor sobre la navegabilidad de la página web.

Para cumplir estos dos propósitos se escogieron tres profesoras con estudios en el área de humanidades, una de ellas ejerce la docencia en la Universidad Pedagógica Nacional en el Departamento de Lenguas, las dos restantes trabajan en colegios públicos: el Instituto Pedagógico Nacional y el Colegio las El Carmen Teresiano respectivamente.

3.2 Categorías de Análisis y matriz categorial

La matriz está compuesta por las categorías que se desprenden del objeto de investigación, que se soportan en el marco teórico con los siguientes autores: Weston (2006), Camps (1995) y Perelman (1997) en lo relacionado a la argumentación desde su estructura e importancia.

Hayes and Flower (1982) en lo concerniente a las fases y etapas de la escritura y finalmente, Lotman (1979) y Gómez (2006) en el cine como discurso.

Tabla 1. Matriz categorial.

MATRIZ CATEGORIAL				
Unidad de Análisis	Categoría	Subcategorías	Logros	Recursos
Producción Escrita Argumentativa	Argumentación Weston (2006), Camps (1995), Perelman (1997).	Uso del contexto argumentativo	Tiene en cuenta el auditorio al que se dirige y el contexto social para argumentar.	Presentaciones interactivas en plataformas digitales (Genially).
		Construcción de argumentos cortos	Usa los tres tipos de argumentos con su respectiva premisa y conclusión de manera concisa.	Visualización de escenas seleccionadas de corte argumentativo (Youtube).
		Estrategias retóricas	*Da a conocer sus ideas captando la atención del auditorio. * Emplea citas y ejemplos que le suman valor al argumento e ilustran su intención.	Artículo de opinión por medio página web.
		Producción del texto argumentativo	*Produce un ensayo con su respectiva estructura de párrafos. *Formula una tesis clara para ser defendida.	

	Modelo de escritura de Hayes and Flower Hayes and Flower (1982).	Planificación	*Realiza una búsqueda de información para documentarse sobre el tema a defender.	
		Textualización	Elabora un ensayo organizado, en el cual se evidencia un sentido lógico global y cuyas ideas se conectan adecuadamente.	
		Revisión	Corrige un texto de acuerdo a las observaciones detectadas en sus borradores.	
Estrategia Didáctica	Cine Lotman (1979), Gómez (2006).	Expresión	Es consciente del cine como instrumento de comunicación de situaciones reales o ficticias.	
		Contenido	Comprende la realidad y la gama de situaciones que el <i>film</i> proyecta, vinculándolas con su entorno y su cotidianidad.	

IV. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Esta propuesta de innovación pedagógica está diseñada con el fin de acercar al estudiante a la argumentación y en específico a la producción de argumentos escritos, utilizando el cine como estrategia e insumo de ejemplo principal. Con esto, los estudiantes verán ejemplos detallados sobre situaciones argumentativas presentes en la vida cotidiana e irán apropiando dichos escenarios para luego plasmarlos en escritos argumentativos tales como opiniones o ensayos. Se escogió el cine como estrategia, ya que en las investigaciones que fueron abordadas en los antecedentes y que trataban el tema de la argumentación en la escuela, ninguna trabajaba con esta para fortalecer la capacidad argumentativa del estudiante y solo dos investigaciones utilizaron las TICs en conjunto con la argumentación; lo que a grandes rasgos resultaría en un tópico novedoso a trabajar.

Esta propuesta consta de tres partes denominadas de la siguiente forma: *Introducción a la argumentación*, *El cine y la argumentación* y *Producción de mi escrito* respectivamente. Cada unidad cumple un objetivo específico, así, para la unidad 1 se aborda un primer acercamiento en el entorno argumentativo, detallando la importancia del por qué argumentar. En la segunda unidad se pretende entrar en el cine por medio de la exploración de escenas con alto nivel argumentativo. Finalmente, la tercera unidad tiene como fin la escritura del ensayo para ser publicado en el Blog.

4.1 Modelo Pedagógico

Esta propuesta de innovación pedagógica está basada en la propuesta pedagógica “La pedagogía lenta, serena y sostenible” descrita por Jaume Carbonell en su libro “Pedagogías del siglo XXI Alternativas para la innovación educativa” (2015). Este modelo se basa en un aprendizaje no lento, sino sereno en el que el estudiante tenga el suficiente tiempo, no solo para aprender, sino para despertar curiosidad por aprender. Carbonell menciona “Los niños necesitan estímulos, presión, competición, estructura (...) También necesitan espacio para explorar el mundo a su manera, a su ritmo, para crear, inventar, incluso para aburrirse” (2015,

pág. 156). Es por esto que esta propuesta basa toda su primera unidad en que el estudiante reconozca la importancia de argumentar y su relación con la persuasión, mostrando diferentes ejemplos sin apresurarse a que construya argumentos sólidos y tampoco presionarlo con evaluaciones de sus opiniones o escritos. En otras palabras, se trata de que el estudiante logre comprender el tema acercándose a él, que se pueda mover en su entorno escudriñando sus detalles y finalmente logre ejecutar su propósito. Para hacerlo, la integración de las TIC's y el cine resultan óptimos, pues articula el quehacer académico con los gustos particulares de los estudiantes, éstos se sentirán en un entorno más familiar, lo cual los motivará a cumplir sus metas escriturales.

Ahora bien, esa propuesta denuncia a la escuela como fomentadora de la cultura pecuniaria. Esta cultura está relacionada con el afán y el aprendizaje rápido; basando su evaluación en los resultados y no en el proceso. Carbonell afirma que este movimiento de pedagogía serena acusa a la escuela de educar al niño para el mundo de la competencia y no lo educa para que sea una persona que contribuya a la ciudadanía (Carbonell, 20145). En esta propuesta de intervención, aparte del interés por que los estudiantes entiendan la importancia de la argumentación no sólo en las aulas de clase, sino en la vida cotidiana. También, se relacionaron los ejemplos de argumentación con temas sociales tales como: discriminación, corrupción, abuso del poder, entre otros. Esto con el fin de educar a los estudiantes no solo a argumentar, sino convertir al estudiante en un creador de ciudadanía, pues la argumentación no se desarrolla netamente en el ambiente académico, sino que se vincula fuertemente a la vida de los estudiantes.

Además, el enseñar a argumentar al estudiante para la vida cotidiana y no para algo exclusivo como la academia o debates políticos o un progreso económico, es una manera de contribuir al movimiento pedagógico lento y sereno que busca deslegitimar lo que se ha impuesto como útil e inútil “otra de las preocupaciones de los movimientos de la lentitud para modificar el pensamiento hegemónico acerca de lo que se legitima como útil e inútil, que,

obviamente, se corresponde, con el modelo económico de desarrollo dominante y sus pertinentes valores” (Carbonell, 2015, pág 153). Es por esto que esta intervención pedagógica tiene en sus objetivos preparar al estudiante para aspectos reales de la vida tales como exponer sus ideas frente a un grupo social y no enfocarlo en un modelo de vida económico. Esta propuesta pedagógica, brinda la posibilidad de lograr que el estudiante comprenda los beneficios de argumentar en la vida cotidiana, le da a entender al estudiante que la argumentación no se da solo en el ámbito académico o temas sociales; que esta se puede utilizar de manera adecuada en situaciones familiares, en sus relaciones sentimentales, en su vida laboral, en temas recurrentes como los deportes, películas, series u otra clase de entretenimiento.

Por otro lado, este modelo pedagógico se articula con el modelo cognitivo de escritura propuesto por Hayes y Flower (1981) ya que para ambos modelos, el proceso de aprendizaje es un todo y no partes separadas, si bien, para aprender a escribir un argumento hay que pasar por distintas etapas como: identificar el por qué escribir ese argumento, estructura del argumento y tipo de argumento. Todas estas etapas forman parte de un todo. Como menciona Joan Domènech en su libro *Elogio de la educación lenta* (2009): “el tiempo educativo es global y está interrelacionado”(2009, pág. 101) Es decir, no podemos dejar de lado lo que ya hemos aprendido ni tampoco encerrarlo a la escuela, esto mismo pasa con el proceso escritural de los argumentos, aunque se divide en etapas, es necesario recapitular algunas de estas para continuar con la construcción del argumento. Por ello es importante en este punto entender el papel que juegan las TIC's, pues este modelo escritural al ser un paso a paso estructurado, resulta tedioso o sistemático para los estudiantes; con la implementación de un entorno virtual, éstos tendrán más espacio para desarrollar su escritura y su plan de acuerdo a sus tiempos. La virtualidad permite al estudiante recrear las explicaciones que tuvieron en clase con un par de clics. Por otro lado, esta expande la cantidad de ejemplos que se pueden mostrar a los jóvenes, ya que

incluye vídeos, podcast, ilustraciones y ejemplos escritos, en comparación de una clase tradicional que utiliza solo el último de los mencionados. Esto da un punto a favor a la virtualidad porque tiene en cuenta los distintos tipos de aprendizaje, tanto visual, como auditivo que favorece a los estudiantes a mejorar sus tipos de aprendizaje y fortalecer uno de estos.

Es aquí donde la virtualidad toma fuerza y un papel protagónico, pues se posiciona como un puente que les permite digerir los contenidos académicos, procesarlos y les otorga las herramientas para producir por voz propia sus ideas en un ambiente global como lo es el internet. La virtualidad por otra parte, al permitir diseñar entornos de aprendizaje interactivos, otorga una facilidad al momento de seguir un plan de escritura, pues el estudiante tiene a su disposición el material, puede revisarlo, comparar sus avances con los de sus compañeros y alimentarse de esas experiencias para producir su escrito. En otras palabras, el estudiante es quien tiene el control de su tiempo y la motivación para ejecutar las actividades proviene de navegar en un ambiente cibernético al cual ha estado habituado durante toda la vida.

Por último, este tipo de modelo pedagógico avala la inclusión de las TIC's en ciclos escolares avanzados, ya que el estudiante en esta etapa de colegio ya tiene una concepción del mundo y pueden identificar situaciones sociales de la realidad en las pantallas. También, cabe resaltar que aunque el proceso de este modelo es sereno e incita a que el estudiante encuentre el interés por aprender, no es conveniente dejarlo al libre albedrío. Es importante llevar un ritmo no acelerado y con tareas que lleven al estudiante a que disfrute su niñez, su adolescencia y no que se sobrecargue con tareas de un adulto “En algunos momentos es necesario imprimir un ritmo más rápido pero sin dejarse engullir por el dominio del cronos” (Carbonell, 2015, pág 155) Es por esto que algunas de las tareas en la propuesta de innovación pedagógica están relacionadas con los gustos y quehaceres de los estudiantes en su tiempo libre. También, a la construcción paso a paso de un argumento sin precipitar todo un escrito de carácter argumentativo.

4.2 Didáctica de la propuesta de innovación

Teniendo en cuenta estos postulados, la propuesta de innovación pedagógica se divide en tres etapas: Introducción a la argumentación, El cine y la argumentación y Producción de mi escrito respectivamente.

En la primera unidad introductoria, se busca que los estudiantes reconozcan la argumentación como una herramienta presente en diferentes situaciones comunicativas de los sujetos. Lo anterior se fundamenta en la importancia que para Perelman (1997) resulta el tener en cuenta tanto el auditorio y el contexto argumentativo. Por ende, es necesario que los estudiantes tengan presente que la argumentación no sólo está presente en situaciones tales como: debates y discusiones políticas, sino en situaciones de la vida cotidiana. Para esto, se hará uso de la plataforma Google Sites. Se utilizó esta plataforma debido a su versatilidad y facilidad al relacionarla con otras plataformas como: YouTube, padlet, Mentimeter, entre otras; además se puede personalizar dependiendo del tema que se quiere explicar o exponer. Allí encontrarán un ambiente virtual relacionado a la argumentación. En primera instancia, se hace una breve introducción del por qué argumentar, el propósito de la argumentación y los escenarios en que se lleva a cabo la misma. Esto se hizo siguiendo la idea de Weston (2006) en la que prioriza la importancia de argumentar antes de continuar con la estructura y tipos de argumento. Además, los estudiantes tienen dos guías: la primera contiene un video introductorio al mundo argumentativo y la segunda con los tipos de argumentos más usados en situaciones reales.

Continuando con la primera unidad, se aborda la argumentación centrada en la temática cinematográfica y enfocada a la película seleccionada para este propósito (Batman el caballero de la noche). Se escogió esta película por dos razones fundamentales, primero por el gusto que tienen los estudiantes hacia las películas de superhéroes, esto permite que se interesen más por la película y segundo por las diversas escenas de persuasión que tiene la película evidenciadas

en la página virtual, lo que permite mostrar los diferentes usos que tiene la persuasión en la vida cotidiana. Por lo tanto, se inicia con la presentación del contexto de la película por medio de la plataforma Genially y posteriormente encontrarán una pregunta en la que deberán responder de acuerdo a su punto de vista sobre la ayuda de Batman en la ciudad. Las respuestas son escritas en tiempo real en la plataforma Padlet donde le podrán dar like a los argumentos que más les persuadan, con el objetivo principal de tener una interacción inmediata con los estudiantes y segundo, que comiencen a crear algún tipo de argumento. Se socializarán las tres respuestas con más likes para mostrar qué de sus argumentos causaron mayor persuasión en sus compañeros.

Acto seguido, para darle un énfasis al acto persuasivo y los escenarios en que se utiliza y cómo se realiza la persuasión, los estudiantes observarán cuatro escenas de la película de corte persuasivo, cada escena tendrá su explicación por medio de una presentación en la plataforma Canva con el objetivo de mostrar primero a los estudiantes los puntos positivos y negativos en distintos argumentos independiente de su contexto. Esto se hace con base en la teoría de aprendizaje social de Albert Bandura que expone “Observando las acciones de otros, se forma en uno la idea de la manera cómo puede ejecutarse la conducta y, en ocasiones posteriores, la representación sirve de guía para la acción” (Bandura, 1973) Es por esto que en esta propuesta apuesta por el modelaje en la argumentación ya que si el estudiante observa primero ejemplos realizados por el profesor u otros agentes como personajes ficticios de cine, los estudiantes tenderán a copiar esta forma de argumentar. Así, ellos tendrán un fundamento al momento de crear sus propios argumentos sobre distintos temas. Así mismo, los vídeos y explicaciones servirán de guía para los estudiantes al realizar la siguiente actividad, en esta deberán responder a una pregunta en la que fijarán su postura frente a la justicia por mano propia y cuyo objetivo es hacer un debate entre los estudiantes que estén a favor o en contra del tema social y cada grupo deberá persuadir a sus compañeros de que su posición es la más favorable utilizando tres

argumentos. La idea es que los estudiantes logren vincular las situaciones de las escenas a momentos de la vida cotidiana. En este sentido, recurriendo a Lotman (1979), quien afirma que el film responde a un contexto social y por ende, es el espectador quien se encarga de darle un sentido de acuerdo a su realidad.

Por otro lado, en el apartado Héroe o Villano encontrarán un enlace directo a la plataforma Mentimeter, en el que responderán qué personaje usa mejor la persuasión. Además, por medio de la plataforma Flipgrid, subirán un video de un minuto máximo en el que mostrarán su postura frente al villano o el héroe de la película, utilizarán la persuasión para convencer al resto de la clase sobre por qué el “héroe o villano” tenían razón en la película. Lo anterior como respuesta al énfasis que Camps (1995) ejerce sobre la diferencia de opiniones y cómo estas pueden generar debates. Por último, con base en el personaje que hayan escogido en la pregunta anterior, los estudiantes leerán el postulado que tiene cada personaje y escribirán un contra argumento frente a ese postulado, esto con el fin de llevar a los estudiantes a un campo argumentativo donde deberán realizar posturas con las que no estén de acuerdo, para así mejorar su capacidad argumentativa; de esta manera se muestra a los estudiantes que además de pensar en un tipo de auditorio fácil o difícil de persuadir, estos se deben estar conscientes que argumentar es una forma de diálogo, que deben estar preparados para los intentos de persuasión que el auditorio hará contra ellos. Así, los estudiantes entenderán que tan bueno fue su argumento en la actividad anterior.

Para continuar, en la segunda unidad los estudiantes se preparan para realizar argumentos escritos y orales. Esta unidad se compone de la siguiente manera: auditorio, estructura del argumento, tipos de argumento y creación del blog. Para esta unidad, se optó por fragmentos de películas en lugar de una película completa por las siguientes razones: primera, los estudiantes encontrarán más variedad de películas, lo que refuerza la parte cinematográfica de la propuesta de innovación; segunda, los jóvenes de hoy en día prefieren ver videos cortos. Un

estudio de Google llamado “*What the world watched in a day*” sobre esto plantea: “Las generaciones más jóvenes eran más propensas a buscar contenido de formato corto, como episodios web, tutoriales y video clips cortos” (Google, 2019)

En la pestaña Segunda Unidad, los estudiantes encontrarán un video guía para navegar a través de esta y las instrucciones a seguir. En esta unidad se introduce primero al auditorio, continuando con la idea de Perelman (1997) en la que sugiere que el orador antes de continuar con las premisas de los argumentos, debe identificar al auditorio para así elegir qué tipo de argumento va a utilizar. Es por esto que los estudiantes encontrarán un fragmento de la película “El juez” y una presentación sobre este tema en el que se muestra como argumentador, antes de intentar persuadir a un auditorio, primero lo caracteriza. Por otro lado, en el apartado relacionado a la estructura del argumento, observarán dos escenas de una película y de la cual deberán identificar cuáles son las premisas y las conclusiones del argumento postulado en el fragmento, luego observarán una presentación sobre este argumento en donde se explicarán las premisas y conclusiones del argumento. Para esto se seleccionó un fragmento de la película “Un don excepcional” por el tipo de argumento que el personaje utiliza en la escena (ejemplo) y el contexto social presente en la escena. La respuesta será presentada en la plataforma Padlet en tiempo real, esto con el fin de afianzar y poner en práctica la estructura de un argumento de acuerdo a Weston (2006). En lo concerniente a la sesión de tipos de argumentos, los estudiantes nuevamente observarán tres fragmentos de películas donde se evidencien los tres tipos de argumentos: causa efecto, ejemplo y autoridad. En frente de cada escena, por escrito se encontrará la premisa y la conclusión de cada argumento explicado continuando con el modelo de observación de Bandura (1973); el objetivo de esta actividad es que los estudiantes detecten cómo se puede extraer un argumento de la vida real o cinematográfico y plasmarlo en un escrito. Aquí nuevamente se recurre a la identificación del argumento en un contexto cinematográfico para su posterior aplicación en situaciones de la vida real.

Para finalizar, la tercera unidad, haciendo uso del modelo de escritura de Hayes y Flower (1981), se les pedirá a los estudiantes la realización de un escrito. Deberán escoger entre tres películas y elegir un tema libre sobre la película, mostrar su postura y defenderla utilizando el formato de escrito de un ensayo, los estudiantes encontrarán una estructura sobre ensayo en la plataforma y un vídeo explicativo sobre el ensayo. El objetivo de este ejercicio, es que los estudiantes puedan observar cómo está estructurado un ensayo, cómo están distribuidos los párrafos y sobretodo, qué recursos utiliza el autor para defender su tesis. En otras palabras, sería lo que Bandura (como se citó en Zaldívar, 1994) dividiría en adquisición y ejecución. La adquisición es la observación que el individuo hace de ese estímulo bien sea social o de información. En este caso en particular, el ensayo y escenas visualizadas previamente son los modelos a los que los estudiantes estarían expuestos, en este caso se trataría de una observación directa. Posteriormente los estudiantes pasarían a la fase de ejecución que corresponde a la realización del escrito.

Es pues, de importancia recalcar en este punto el uso del ensayo como el resultado de un paso a paso (plan) que se convierte en un todo, el ensayo por su carácter directo, permite que el estudiante tenga plena conciencia sobre el tema que se dispone a comentar y por ende que tenga un manejo óptimo de los argumentos que utilizará para defender su tesis. Se trata de que el estudiante vaya entretrejiendo sus ideas, saque a relucir su postura y logre finalmente convencer a su lector; es aquí donde el ensayo toma ventaja sobre otro género.

V. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se analiza la información que se obtuvo luego de someter la herramienta *plataforma virtual* al juicio de expertos para darle validez y fiabilidad. El presente análisis es

el resultado del cotejo entre lo estipulado en la matriz categorial y los resultados arrojados por los expertos en lo referente a la creación y contenido de la plataforma.

El capítulo está estructurado en tres momentos que corresponden a las siguientes categorías: *Navegabilidad*, *Argumentación*, y *Cine como discurso*. A su vez, se realizó el análisis de sus respectivos descriptores en la evaluación de la herramienta.

Se realizó un formulario en Google Forms con el fin de poner en juicio la página web ante los expertos, ya que al no poder aplicar la propuesta de innovación pedagógica a la población que se tiene pensado o con características similares debido al Covid-19, no es pertinente realizar solo las conclusiones del trabajo con base en las experiencias obtenidas al desarrollar la plataforma. Es por esto que se presentó la propuesta ante dos profesoras con vasta experiencia en el área de humanidades, ambas con magíster en lingüística, más de 20 años en la carrera docente; dictando clase tanto en colegios como universidades públicas y privadas, para que objetaran un juicio de valor a la plataforma.

Se implementó una escala tipo Likert con los siguientes ítems: *Muy bajo*, *bajo*, *alto* y *muy alto* cuyos valores van del 1 a 4 respectivamente.

5.1 Navegabilidad

5.1.1 Descripción de los resultados

Los resultados en esta categoría responden a los porcentajes obtenidos luego de que los expertos evaluarán la plataforma con los siguientes descriptores cuyos resultados fueron: 1. *La plataforma tiene una interfaz llamativa y acorde a la investigación*: 88%. 2. *Las instrucciones son claras permitiendo la fácil navegación en la misma*: 63%. 3. *Las páginas y subpáginas tienen una organización lógica de acuerdo al desarrollo del tema*: 75%. 4. *Se puede acceder a la página de manera sencilla y los enlaces funcionan de manera adecuada*: 88% y 5. *La*

distribución del espacio dentro de la plataforma permite una mejor visualización del contenido: 88%.

5.1.2 Análisis de resultados

En términos generales, se puede observar que en esta categoría sobre navegabilidad existe un balance positivo en cuanto a los porcentajes suministrados por los jurados, siendo 88% el más alto y 63% el más bajo. Esto quiere decir que la configuración de la plataforma muestra indicios de que puede ser adaptada en un entorno escolar. Sin embargo, es de recalcar que para el descriptor: *Las instrucciones son claras permitiendo la fácil navegación en la misma: 63%*, existe la posibilidad de mejorar en cuanto a seguir un orden que responda a la edad de los estudiantes. Aunque la página web tiene escrito de forma literal qué deben hacer los estudiantes o en donde hacer clic luego de realizar una actividad, esta tiene dos vídeos introductorios en las dos primeras fases y uno al inicio de la plataforma, de acuerdo con uno de los jurados, es pertinente mejorar el audio de la unidad dos ya que no deja entender bien las instrucciones dadas a los estudiantes. Si bien la plataforma desarrolla los contenidos en su totalidad, las múltiples pestañas y subpáginas pueden ocasionar confusión o algún tipo de desviación en la atención, pues son jóvenes que por su contexto y hábitos se encuentran adaptados a entornos que les ofrecen la información de una manera más compacta.

Ahora bien, para los demás indicadores, se observó un panorama alentador, pues los jurados otorgaron un 88% de favorabilidad tanto al diseño de la página, los enlaces de acceso y la organización del espacio dentro de la misma. Esto, en correspondencia a los postulados de Rodríguez (2020) en cuya investigación en la institución reveló que el 75% de los encuestados preferían este tipo de herramientas a la hora de elaborar sus trabajos y sobre todo, usaban plataformas como YouTube al momento de estudiar o actividades de ocio. Esto llevado al aula, puede resultar beneficioso teniendo en cuenta que con el transcurso del tiempo, las masas han

optado por cambiarse a las nuevas tecnologías preferentemente las audiovisuales (Castells, 2009).

5.2 Argumentación

5.2.1 Descripción de resultados

En cuanto a la categoría de *Argumentación*, se evaluaron los siguientes descriptores cuyos resultados fueron: 1. *Las presentaciones en 'Genially' dejan en claro la importancia del auditorio* 63%. 2. *Hay una clara explicación sobre la estructura del argumento (premisa y conclusión)* 50%. 3. *Las escenas presentadas ayudan a ejemplificar la estructura del argumento* 63%. 4. *Las actividades permiten construir una idea amplia de cómo argumentar* 63%. 5. *Se observa una relación entre el contenido cinematográfico, las actividades y los ejemplos argumentativos* 63%.

5.2.2 Análisis de resultados

Para la categoría *Argumentación* se logran establecer unos porcentajes que oscilan entre 50% y 63%. Aunque se esperaba un mejor panorama, es importante tener en cuenta consideraciones de mejora y consolidación en este apartado. A continuación se presentará la interpretación que se obtiene luego de resaltar aspectos a nivel teórico y del desarrollo de la propuesta de innovación.

En lo referente al descriptor, *Las presentaciones en 'Genially' dejan en claro la importancia del auditorio* 63%, se logra apreciar que a juicio de los jurados, es necesaria una implementación más clara al momento de hacer énfasis en lo relacionado establecer la importancia del auditorio. Es de señalar que este indicador fue pensado de acuerdo a lo mencionado por Perelman (1997), quien afirmaba que era necesario tener en mente el tipo de audiencia al que el escritor se iba a dirigir. Esto llevado a la plataforma, se tradujo en la

ubicación de dicha explicación en la primera unidad, pues se consideró necesaria la unificación de la *importancia de argumentar* junto con *la importancia del auditorio*, asimismo, para Hayes y Flower (1982), de las primeras acciones que el escritor debe realizar en la fase de *planificación* es precisamente el pensar en el público de modo que pueda tener una claridad en los temas a la luz del tipo de público. Sobre estos dos autores se hablará a detalle más adelante.

Por otro lado, en lo que concierne al descriptor: *Hay una clara explicación sobre la estructura del argumento (premisa y conclusión)*, se obtiene una valoración del 50%. Este descriptor responde a lo que Weston (2006) plantea al momento de explicar la construcción del argumento corto, pues afirma que las premisas son las razones que el escritor usa para justificar la conclusión. Es evidente que para los jurados, existe una debilidad en cuanto a la claridad de este ítem. Lo anterior permite interpretar que es necesario incluir otras definiciones para contrastar o relacionarlas y así el estudiante tenga una clara explicación sobre la estructura del argumento. Entendiendo que no fue posible una implementación de la propuesta directamente con los estudiantes, sería necesario profundizar en las formas propias en que los alumnos del curso en específico se les facilita aprender, de esta forma se pueden elaborar los contenidos atendiendo específicamente a esos modos de interiorizar la información.

A continuación, se analizarán los descriptores: *Las escenas presentadas ayudan a ejemplificar la estructura del argumento* y *Las actividades permiten construir una idea amplia de cómo argumentar*. En ambos casos, los jurados le otorgaron un valor de 63%. Estos dos descriptores buscaban indagar en la adaptabilidad que la plataforma podía ofrecer en cuanto al vínculo entre las escenas y la explicación del tópico argumentativo. Este porcentaje para ambos ítems deja entrever que a consideración de los jueces, lo ideal sería optar por reforzar el número de ejemplos que permitan dejar clara tanto la estructura del argumento como la importancia de la argumentación. Estos ejemplos pueden ser otras escenas de distintas películas que reflejen

la estructura del argumento, así, se podría realizar una presentación comparativa de esas películas para dar mayor claridad a temas que se quieren enseñar en la plataforma, en este caso “premisa y conclusión. Además, se pueden mostrar otros ejemplos ilustrativos, que evidencien no solo el éxito al momento de argumentar, sino también el fracaso en algunos casos y las consecuencias. De esta manera se hace más evidente la importancia de la argumentación para los estudiantes.

Ahora bien, se consideró desde un principio enmarcar las actividades y la construcción de la plataforma bajo la propuesta pedagógica *Lenta, serena y sostenible* de Carbonell (2015). Esta, afirmaba la importancia de permitirle al estudiante un acercamiento paulatino a los temas, de manera que el cúmulo de información no interviniera en su motivación. Así pues, los descriptores analizados más arriba y los presentes, fueron diseñados con el fin de que el estudiante pueda tener autonomía al momento de elaborar su plan de escritura yendo las veces necesarias a la plataforma para corroborar la información. Por lo que es evidente que las actividades planificadas en esta fase pueden llevar al estudiante por el camino argumentativo al expresar su interés en el proceso antes que en el resultado. Las plataformas, las herramientas web 2.0 han sido creadas con el fin de no desaparecer, el internet ofrece la posibilidad de consultarlas o modificarlas en cualquier momento. De manera que el profesor puede aumentar o corregir el contenido de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

Finalmente, en lo que respecta al descriptor: *Se observa una relación entre el contenido cinematográfico, las actividades y los ejemplos argumentativos*, los jueces le otorgaron un valor del 63%. Para este descriptor en particular, se buscaba la convergencia entre la estrategia didáctica y el objeto temático a fortalecer. Se comprende que la perspectiva del jurado se inclina hacia la articulación de estos tres elementos de una manera concisa. Como se pudo observar en los descriptores anteriores, tres de ellos se mantuvieron con un porcentaje estable del 63%. Esto

permite interpretar que si bien durante esta categoría los porcentajes se mantuvieron estables respecto a sus indicadores, se pueden potenciar aspectos a nivel estructural y de contenido. Una manera de fortalecer este punto es crear una unidad específica para la estructura del argumento y otra aparte para los tipos de argumento, así se podría profundizar más en cada tema y mejorar el contenido de la página virtual. La estructura de la plataforma, el orden de las unidades, se pensó bajo el propósito de evidenciar un proceso escritural que se adapte al modelo de Hayes y Flower (1981), de ahí que para la primera unidad se estableció *sensibilizar* tanto a nivel de definiciones como a nivel de resaltar la importancia de argumentar, lo que se traduciría en la *planificación*. Así, conforme se navegaba por medio de las pestañas, los estudiantes encontrarán los ejercicios para construir sus argumentos y tal como se describe en el modelo de Hayes y Flower (1981), los estudiantes tendrían la posibilidad de modificar sus ideas. Finalmente, en la última unidad se evidenciaría la *textualización* del escrito y su *revisión*, cotejando con sus compañeros diversas opiniones sobre su escrito en una actividad de metacognición. Sin duda, es menester tener en cuenta que la plataforma, puede ser útil en la aplicación de estas actividades, pero también ajustándose a las observaciones que los jueces consideran son aspectos importantes para mejorar. Para un mejor desarrollo de contenido se proponen los siguientes cambios en la plataforma:

- Ampliar las unidades separando los temas como: estructura de argumento, auditorio y tipo de argumento. Dando más profundidad a los temas expuestos.
- Colocar más ejemplos cinematográficos que evidencian la importancia de la argumentación, dejando en claro las consecuencias cuando el intento de persuasión sea exitoso o haya fracasado.
- Realizar un cuadro comparativo sobre los intentos de persuasión exitosos y fallidos, con el fin de mostrar las fortalezas y debilidades de los argumentos vistos.

5.3 Cine como discurso

5.3.1 Descripción de los resultados

Los resultados con respecto al cine como discurso fueron los siguientes: 1. Las películas proyectadas responden a la edad y los intereses de los estudiantes dentro de su contexto social y desarrollo cognitivo 88 %. 2. La selección de las escenas es adecuada y contienen los elementos argumentativos necesarios 88 %. 3. El contenido permite que el estudiante forje una opinión y estimule su capacidad argumentativa 75 %. 4. Los tópicos de las películas permiten reflexionar sobre aspectos sociales, políticos y que son concernientes a la realidad de los estudiantes 75 %.

5.3.2 Análisis de los resultados

En la categoría de “cine como discurso” los porcentajes dados por los jurados son favorables con resultados de 88 % y 75 % respectivamente. El contenido mostrado en los fragmentos de cine es adecuado tanto para los intereses de los estudiantes como lo concerniente con la argumentación. Basados en Lotman (1979) las películas y escenas fueron escogidas con el fin de transmitir emociones que ayudan a moldear aspectos de la memoria y la personalidad. Además, al comunicar estas emociones, los estudiantes se verán reflejados aunque sea una parte de la película o el fragmento de cine, con un espacio de la realidad lo que permite apropiarse de la misma. Esto es una función que el *film* debe cumplir.

Así mismo, la relación del cine con la argumentación fue calificada con un porcentaje elevado debido al contenido argumentativo que se refleja en los vídeos, Chatman citado por (Gómez 2006), plantea dos conceptos para analizar el cine: “expresión y contenido” en la propuesta de innovación, se optó por profundizar solo en el contenido de estos vídeos, buscando escenas que contuviesen intentos claros de persuasión sin importar si fueron exitosos o no,

fragmentos de cine que mostraran tipos de argumentos y escenas con evidencian una estructura del argumento. De este modo, el contenido cinematográfico tiene una carga argumentativa significativa, lo que permite que el estudiante estimule su capacidad argumentativa y reflexione sobre los temas vistos en dichos vídeos.

VI. CONCLUSIONES

Luego de haber creado, organizado y puesto en juicio la plataforma virtual en la implementación de la propuesta de innovación pedagógica con el objetivo de fortalecer la producción escrita del argumento, utilizando el cine como estrategia didáctica, se llega a las siguientes conclusiones:

- El contenido cinematográfico tiene estrecha relación con la realidad social, lo que contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la producción escrita argumentativa, ya que al ser un reflejo de la vida cotidiana, los ejemplos presentados no serán desconocidos por los estudiantes y les será más fácil reconocer esas situaciones argumentativas en las que se encuentra el ser humano en su vida diaria, además de ofrecer escenarios argumentativos fuera de un aula de clase o sobre temas académicos.

También, la interacción comunicativa de las escenas presentadas, fomenta la argumentación en los estudiantes, debido a la respuesta inmediata del auditorio en las escenas cinematográficas. Los ejemplos presentados utilizando el cine muestran una mejor situación argumentativa al dejar en evidencia la eficacia de los argumentos presentados, los estudiantes se darán cuenta cuándo un ejemplo de persuasión es eficaz y cuando el argumentador comete errores en su intento de argumentar.

De esta forma, los ejemplos basados en fragmentos de cine o películas completas parecen ser más enriquecedores para los estudiantes al darles un reflejo del cómo las personas defienden sus posturas o intentan persuadir a alguien para que cambie de idea o acepte la suya. Por otro lado, estos ejemplos audiovisuales muestran una forma argumentativa muy similar a la estructura escrita, esto permite que los estudiantes tengan una distribución clara en su mente de la organización del argumento al momento de realizar un escrito.

→ La producción de un argumento escrito llevado en un paso a paso como el modelo escritural de Hayes y Flower mejora la calidad de este. Al mostrarles a los estudiantes la intencionalidad del argumento, su estructura y por último los tipos de argumento, les permite pensar qué argumento deben utilizar para conseguir uno de los objetivos de la persuasión, utilizando así sus distintos tipos y estudiando al auditorio antes de argumentar. Así, el aprendizaje de la producción textual argumentativa es más eficaz si se tiene en cuenta toda su estructura y contexto que solo enfocarse en el fin de esta.

Del mismo modo, el cine en conjunto con la plataforma virtual, colabora al desarrollo de este proceso ya que les muestra a los estudiantes una unidad completa para cada paso del argumento, esto permite que el estudiante se enfoque en solo una característica del argumento realizando actividades complementarias antes de continuar con el siguiente paso, además los fragmentos de películas que tienen como ejemplo están centrados en esa característica que deben aprender. Esto hace que el estudiante se concentre solo en un punto específico del argumento y mejore su producción textual.

→ El sistema de modelaje optado para explicar las escenas argumentativas ayuda a entender mejor la intención persuasiva presentada en los ejemplos, ya que esta orienta al estudiante a identificar los puntos clave de la persuasión, tales como: reconocer el auditorio, responder las preguntas que este hace y utilizar evidencias en lugar de

promesas. Así, cuando los estudiantes creen sus argumentos y defiendan sus posturas, seguirán estas pautas mostradas en las presentaciones ya explicadas.

Así mismo, el contraargumento es el proceso que deja en evidencia qué tanto entendieron los estudiantes a través de este sistema de modelaje. Si bien, en las primeras actividades de persuasión se hace una explicación previa de la cual los estudiantes pueden tomar ejemplos literales para usarlos en sus argumentos, la actividad de contra-argumentar fuerza al estudiante a crear escritos que defiendan una postura a la que él/ella no está de acuerdo. Así, deberán utilizar todo lo aprendido en las explicaciones o presentaciones vistas para crear un argumento convincente y dejar en evidencia qué tan efectivo fue el sistema de modelaje.

→ En este caso en particular, la creación de la plataforma ha servido de canal de comunicación alternativo, que a la luz de los resultados es posible llegar a configurar un espacio virtual en el que los contenidos *cinematográficos* logren vincularse con el mundo cotidiano de los estudiantes. Asimismo, las actividades propuestas permitieron desplegar una serie de opciones que los estudiantes pueden utilizar para plasmar sus ideas; se pasa del papel al *Blog* o páginas en tiempo real en las que sus opiniones pueden verse contrastadas. Las actividades propuestas fueron diseñadas con el fin de que los estudiantes puedan expresar sus opiniones empleando las estrategias argumentativas convenientes.

Se logró concluir que las páginas interactivas, combinadas con presentaciones y el uso de herramientas web 2.0 (YouTube), contribuyen positivamente en el proceso escritural y motivacional a la hora de emprender un escrito. Estas herramientas y su articulación con el *cine*, son las que pretenden favorecer la producción de argumentos en el aula, constituyendo la base de la presente investigación.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta el proceso investigativo del presente proyecto, la creación de la plataforma virtual y la medición arrojada por medio del juicio de expertos, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Tener en cuenta la importancia de ajustarse a los desafíos que puedan surgir en el ámbito educativo.
- Conocer la población, su contexto y su cotidianidad permiten delimitar la preparación de una didáctica específica que se adhiera a los intereses y modos de vida de los estudiantes.
- Entender la argumentación como un recurso que no puede alejarse del contexto educativo, atribuyéndole su importancia y buscando formas para enseñarla.
- Es bueno emplear temas que puedan llamar la atención y que generen amplitud de opiniones. En este sentido, se aconseja buscar temas libres de escritura o que respondan a las necesidades y gustos de los estudiantes.
- Al ser una plataforma, se recomienda pensarla de modo que los estudiantes puedan ir a su ritmo, respetando ese proceso individual y las estrategias de escritura que el estudiante emplee.

- En esta misma línea, se aconseja llevar un esquema lógico en cuanto a los contenidos, de esta forma se facilita la interacción con la plataforma haciéndola una experiencia sencilla.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (2016). *Academia.edu*. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63196041/Albert_Bandura_-_Analisis_Del_Aprendizaje_Social_De_La_Agresion20200504-108120-10ar878.pdf?1588623075=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAnalisis_del_aprendizaje_social_de_la_ag.pdf&Expires=16
- Bastos, N. (2017). La wiki en la escritura argumentativa de los estudiantes del grado 902. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Camps Anna, Comunicación, Aprender a escribir textos argumentativos, características dialógicas de la argumentación escrita. Lenguaje y educación. 1995. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941565>
- Castells, M. (2009) *Comunicación y poder*. Madrid, España: Alianza.
- Duarte, Y. (2020). Producción textual de reseñas a partir de las estrategias metacognitivas (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional.

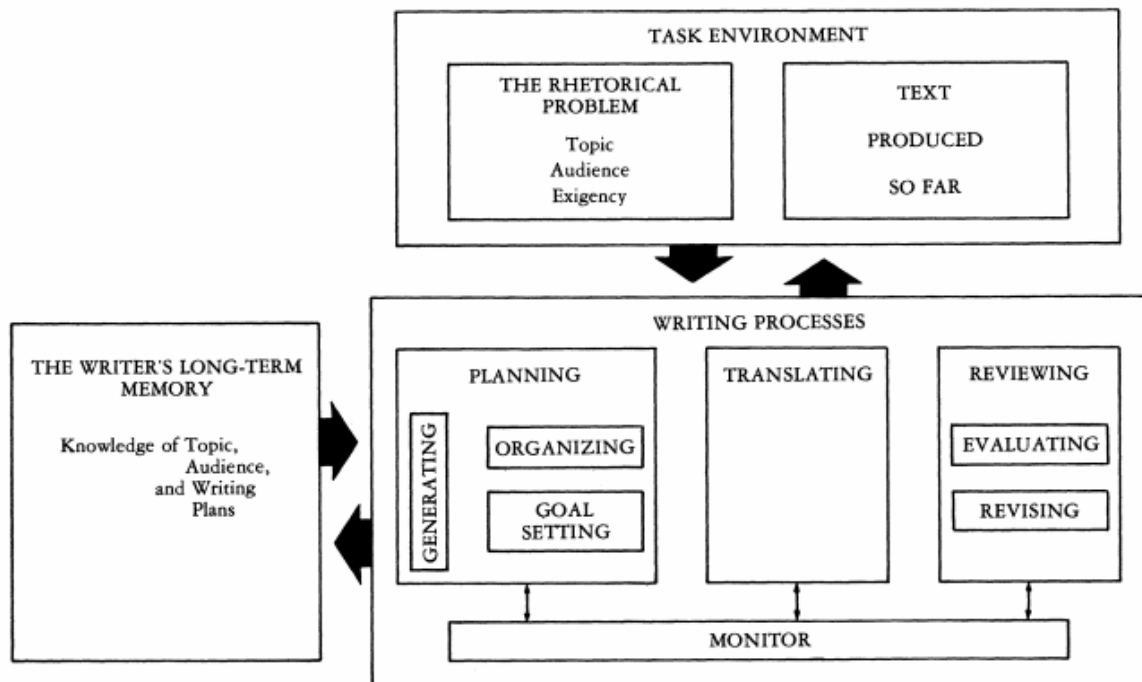
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición* , 6, pp. 29. Recuperado de: http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- García, L. (2012). Análisis del contenido argumentativo en un *corpus* de ensayos en inglés. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México.
- Gil, S., González, N. (2011). Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la institución educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.
- Gómez, F. El término “discurso” en el texto cinematográfico: necesidad de una delimitación no excluyente. *Análisis del discurso: lengua, cultura, valores*. Llevado a cabo en el congreso internacional de la universidad de Navarra, España. Recuperado de: <http://apolo.uji.es/fjgt/pamplona.pdf>
- Gómez, L. (2016). Vías para la cualificación de la competencia argumentativa escrita. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Gonzales, E. (2013). Acerca del estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico. *Unipluriversidad*, 13(1), 60- 63.
- Google. (Julio de 2019). *Google*. Obtenido de <https://www.thinkwithgoogle.com/feature/youtube-video-data-watching-habits/>
- Guevara, J., Rodríguez, L. (2015). Escribir y argumentar: un encuentro con la tecnología en dos áreas del conocimiento: ciencias sociales, lengua castellana en dos grados de educación media. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *National Council of Teachers of English*. 32 (4), p. 365- 387.
- Francesch, J. D. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: GRAÓ.

- Lotman, Y. (1979). *Estética y semiótica del cine*. Barcelona, España: Gustavo Gili, S.A.
- Mejía, D. (2018). Modelo cognitivo de Hayes y Flower en el fortalecimiento de la escritura argumentativa. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Nieto, M. (2019). Aplicación de estrategias de textualización en la escritura de un texto argumentativo enmarcado en un proyecto escolar interdisciplinar. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Olbrechts-Tyteca, L. Tratado de la argumentación, la nueva retórica, Madrid: Editorial Grecos, 1989.
- Perelman, Chaïm. El imperio retórico, retórica y argumentación, Bogotá, Editorial Norma, 1997
- Pérez, H. (2006) *Comprensión y producción de textos*. Bogotá D.C, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.
- Robayo, L. (2018). Construcción del texto argumentativo como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Ciclo Cinco del Colegio Nicolás Esguerra jornada nocturna. (Tesis de pregrado). Universidad Libre. Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, M. (2020). Alcanzo mi voz, propongo mi voz: de las estrategias metacognitivas a la escritura narrativa. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Sebarroja, J. C. (Enero de 2015). *investigacionpedagogicaunam*. Obtenido de http://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%8Cas_del_siglo_xxi_alternativas_para_la_innovaci%C3%B2n_educativa_-_jaume_carbonell_sebarroja_-_2015_.pdf

- Silva, D. (2017). La música: herramienta para desarrollar la argumentación escrita. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Zaldivar, D. (1994). Entrenamiento asertivo, aprendizaje social y entrenamiento en habilidades sociales. *Revista cubana de psicología*, 12 (2-3), 99-106. Páginas.
- Rojas, P. R. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas* , 2-3.

ANEXOS

Anexo 1: Modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower (1981)



NAVEGABILIDAD	RESULTADOS POR INDICADOR
La plataforma tiene una interfaz llamativa y acorde a la investigación	88 %
Las instrucciones son claras permitiendo la fácil navegación en la misma	63 %
Las páginas y subpáginas tienen una organización lógica de acuerdo al desarrollo del tema	75 %
Se puede acceder a la página de manera sencilla y los enlaces funcionan de manera adecuada	88 %
La distribución del espacio dentro de la plataforma permiten una mejor visualización del contenido	88 %

ARGUMENTACIÓN	RESULTADOS POR INDICADOR
---------------	--------------------------

Las presentaciones en 'Genially' dejan en claro la importancia del auditorio	63 %
Hay una clara explicación sobre la estructura del argumento (premisa y conclusión)	50 %
Las escenas presentadas ayudan a ejemplificar la estructura del argumento	63 %
Las actividades permiten construir una idea amplia de cómo argumentar	63 %
Se observa una relación entre el contenido cinematográfico, las actividades y los ejemplos argumentativos	63 %

CINE COMO DISCURSO	RESULTADOS POR INDICADOR
Las películas proyectadas responden a la edad y los intereses de los estudiantes dentro de su contexto social y desarrollo cognitivo	88 %
La selección de las escenas es adecuada y contienen los elementos argumentativos necesarios	88 %
El contenido permite que el estudiante forje una opinión y estimula su capacidad argumentativa	75 %
Los tópicos de las películas permiten reflexionar sobre aspectos sociales, políticos y que son concernientes a la realidad de los estudiantes	88 %