



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

TALLER DE REDACCIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL “PROGRAMA BECA 18” DE LA
UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE-TRUJILLO, 2016-II

TESIS PARA OBTENER EL GRADO PROFESIONAL DE:

Magíster en Docencia Universitaria

AUTORA

Br. Gutiérrez Moya, Nurinarda Edith

ASESORA:

Dra. Villavicencio Palacios, Lilette del Carmen

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ 2016

DEDICATORIA

*A mis maravillosos hijos: Paúl y
Leonel por ser mi inspiración y la razón
de mi superación permanente.*

*A mi esposo, compañero y amigo, por su comprensión,
amor y apoyo incondicional en cada una de mis metas
propuestas.*

*A mis queridos padres por haberme formado
como una mujer de bien, por su cariño, consejos
y apoyo permanente durante mi vida personal y
profesional.*

AGRADECIMIENTO

A Nuestro Padre Celestial, fuente de sabiduría, por permitirme la oportunidad de emprender este reto profesional.

A mi asesora de tesis, doctora Lilette del Carmen Villavicencio Palacios, por su apoyo constante.

A los responsables del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte por permitirme ejecutar mi proyecto en sus instalaciones.

Mil gracias, a los estudiantes del Programa Beca 18 porque hicieron del taller una experiencia didáctica inolvidable.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Nurinarda Edith Gutiérrez Moya, estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Escuela Internacional de Post-Grado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada: Taller de redacción para mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18-2016-II de la Universidad Privada del Norte.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas; por tanto, la tesis, no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente por mi persona para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales. No han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De advertirse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, noviembre del 2016




Br. Nurinarda Edith Gutiérrez Moya

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

Presento ante ustedes la Tesis titulada: “Taller de redacción para mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte-Trujillo, 2016-II” con la finalidad de demostrar que la ejecución sistemática de un taller de redacción influye significativamente en la mejora de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el Grado Académico de Magíster en Docencia Universitaria, dejo a vuestro criterio la evaluación del presente trabajo de investigación, esperando cumplir con los requisitos de aprobación.

La Autora

ÍNDICE

JURADO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD.....	v
PRESENTACIÓN.....	vi
ÍNDICE.....	vii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN	
1.1. Realidad Problemática.....	11
1.2. Trabajos previos.....	16
1.3. Teorías relacionadas al tema.....	18
1.3.1. Enfoques de la escritura de textos.....	18
1.3.2. Modelo de la producción de textos como proceso.....	22
1.3.3. Concepciones del texto argumentativo.....	32
1.3.4. Propiedades del texto argumentativo.....	34
1.3.5. Modelos de la estructura argumentativa.....	35
1.3.6. Tipos de argumentos.....	39
1.3.7. Didáctica para la producción de textos argumentativos.....	41
1.3.8. Concepciones del taller.....	52
1.3.9. Principios pedagógicos del taller.....	56
1.3.10. Funciones del taller.....	60
1.3.11. El taller como estrategia didáctica.....	63
1.3.12. El taller como estrategia investigativa.....	65
1.3.13. Etapas de organización del taller.....	66
1.3.14. Recomendaciones para organizar un taller.....	69

1.4. Formulación del problema.....	72
1.5. Justificación del estudio.....	72
1.6. Hipótesis	73
1.7. Objetivos.....	74
II. MÉTODO	
2.1 Diseño de investigación	75
2.2 Variables, operacionalización.....	77
2.3 Población y muestra.....	81
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	82
2.5 Métodos de análisis de datos	86
2.6 Aspectos éticos	86
III. RESULTADOS	87
IV. DISCUSIÓN	97
V. CONCLUSIONES	99
VI. RECOMENDACIONES	101
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
ANEXOS	
Anexo N° 01: Instrumentos de recojo de datos.....	105
Anexo N°02: Matrices de validación	109
Anexo N°03: Base de datos del Pretest y Postest.....	111
Anexo N°04: Taller de redacción y cronograma de ejecución.....	113
Anexo N°05: Autorización para aplicación de Pretest y Postest.....	119
Anexo N°06: Constancia de ejecución del taller de redacción.	120
Anexo N°07: Diseños de aprendizajes del taller.....	121
Anexo N°08: Registro fotográfico.....	135

RESUMEN

Teniendo en cuenta que la producción de textos argumentativos es una competencia de suma importancia en el desarrollo de todo profesional y partiendo de las serias dificultades que presentan los estudiantes universitarios en este aspecto, la presente investigación aplicada de diseño pre-experimental con un grupo de estudio en una muestra no probabilística de 16 estudiantes del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte, tuvo como finalidad demostrar que la ejecución de un taller de redacción mejora de forma significativa la producción de textos argumentativos.

Se empleó como instrumento de medición para calificar la prueba de redacción tanto en el pretest como en el postest, una rúbrica analítica, debidamente validada por juicio de expertos y sometida a la prueba paramétrica Alpha de Crombach para determinar su confiabilidad.

Los resultados procesados en tablas y gráficos estadísticos demuestran que luego de la aplicación de un taller de redacción, la producción de textos de los estudiantes del Programa Beca 18 mejoraron significativamente, pasando de un 62.50% en nivel inicio, a un 6.25%; seguido de un 37.50% en proceso, a un 12.50% y de un 0% en nivel logrado a un 81.25%. Lo cual indica que la hipótesis de estudio es aceptada.

Palabras claves: Producción, textos argumentativos, taller de redacción.

ABSTRACT

Taking into account that the production of argumentative texts is a most important competence in the development of all professionals and starting from the serious difficulties presented by university students in this aspect, the present applied research of pre-experimental design with a study group In a non-probabilistic sample of 16 students of the Grant Program 18 of the Universidad Privada del Norte, aims to demonstrate that the execution of a writing workshop significantly improves the production of argumentative texts.

An analytical rubric, duly validated by expert judgment and subjected to the Chrombach Alpha parametric test to determine its reliability, was used as a measuring instrument to qualify the writing test in both the pre- and post-test.

The results processed in tables and statistical graphs show that after the application of a writing workshop, the production of texts of the Scholarship Program 18 students improved significantly, from 62.50% in the beginning level, to 6.25%; Followed by 37.50% in process, to 12.50% and from 0% in level achieved to 81.25%. This indicates that the study hypothesis is accepted.

Keywords: Production, argumentative texts, writing workshop

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

Actualmente, las investigaciones acerca de la producción de textos escritos han diagnosticado las graves dificultades que presentan los estudiantes en todos los niveles del sistema educativo, en especial, en la redacción de textos argumentativos.

La argumentación es una habilidad discursiva que todo ciudadano debe desarrollar para actuar con solvencia en la vida social. No obstante su importancia, descubrimos que los estudiantes del nivel superior carecen de conocimientos y práctica en este tipo de discurso. (Del caño, 1999)

Por lo general, los estudiantes a lo largo de su escolaridad, no han logrado apropiarse de las características y estructuras básicas de diversos tipos de textos, arrastrando esta problemática hasta el nivel universitario, donde elaborar textos académicos de tipo expositivo y argumentativo es una exigencia; sin embargo, desprovistos de estrategias y experiencias para afrontar esta tarea no logran obtener resultados favorables.

Las principales dificultades que se han encontrado en países como Venezuela, Colombia, Argentina, México, Cuba y España concuerdan en que los estudiantes tienen serias dificultades para comprender textos, problemas para organizar información, identificar ideas principales y argumentar (Bono, A. & de la Barrera, S. 1996). Sus textos están plagados de incoherencias, ambigüedades, imprecisiones y falta de criterio en el orden de ideas, fallas ortográficas y de concordancia gramatical. Tanto así, que muchas veces la comprensión del texto resulta difícil.

Respecto a los procesos involucrados en la producción de textos, un buen porcentaje de los estudiantes universitarios, transcriben directamente su pensamiento al papel, no suelen planificar lo que van a escribir, ni revisar lo que escriben y si lo hacen es de un modo superficial, focalizándose en la

ortografía, palabras o frases textuales, pero no en el sentido que tiene el texto como unidad. Los universitarios hacen uso de la reproducción textual de fuentes, en desmedro del procesamiento de la información para crear textos autónomos.

Además, los estudiantes universitarios no poseen experiencia en los procesos de producción como la planificación (generación de ideas, recolección y lectura de información), textualización y revisión (Flower L. & Hayes, J. 1996). Por ende, les cuesta escribir como autores competentes o con cierto nivel de experticia.

Escribir textos argumentativos en la universidad no es tarea fácil, puesto que implica que el estudiante pase de la simple opinión a explicitar una postura sustentada por hechos, razones y pruebas que avalen, apoyen o defiendan su tesis, pero escribir un texto argumentativo no sólo es cuestión de pensar en la estructura lingüística y discursiva; sino que también es imprescindible tener en cuenta el contenido y la contextualización para garantizar su calidad.

A pesar de conocer la gran importancia que tiene en la actualidad la producción de textos argumentativos en las esferas de la vida social, cultural y profesional, los estudiantes muestran desinterés por la producción de textos; ya que para ellos no resulta una actividad agradable; sino más bien, una exigencia impuesta por el docente para cumplir con una tarea y en consecuencia obtener una nota (O Pando, C.; Picón J. y Attorresi, H. 2004).

Las causas de esta problemática giran en torno al uso de prácticas mecánicas de redacción que no favorecen el desarrollo intelectual y expresivo del estudiante y que, además, están alejadas del uso comunicativo real. Para que la escritura tenga sentido es necesario que existan propósitos auténticos y audiencias reales, factores que están relacionados con la motivación y con el conocimiento procedimental de la escritura (Cassany,

1993). A todo ello se añade que los docentes enfatizan las dificultades que presentan los escritos de sus estudiantes, en vez de brindarles elementos orientadores para su elaboración. Casi siempre se centran en qué deben hacer; pero no en cómo se debe realizar el escrito. Por otro lado, agudiza el problema la idea equivocada de que la enseñanza de las habilidades escriturales y argumentativas es responsabilidad exclusiva de los docentes de lenguaje. (Cuervo, C. & Flores, R., 1998)

A nivel nacional, la problemática no varía mucho, así lo demuestra la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación en su informe sobre la Evaluación Nacional (2001), el cual revela que los estudiantes no tienen conciencia sobre la necesidad de escribir una versión previa de manera planificada como norma la competencia y la importancia de editar textos de manera reflexiva.

En relación a la competencia textual, se observa que los textos de los estudiantes carecen de cohesión, puesto que no emplean correctamente los conectores lógicos y los elementos referenciales.

Otro aspecto importante en el análisis de esta problemática es la falta de modelos lectores y escritores de diversos textos. Los estudiantes no observan a sus maestros escribiendo más allá de sus obligaciones académicas o administrativas. Si no los ven escribir y publicar, ¿cómo asimilarán la importancia funcional de la escritura? Lo más probable es que los propios maestros hayan aprendido a leer y escribir de manera descontextualizada y fuera del ámbito personal; por ello, no logran transmitir aquello que no practican.

Por lo tanto, los estudiantes no tienen referentes que les sirvan de modelo o inspiración para redactar con entusiasmo, así que en su mayoría prefieren el copiar y pegar, hábito arraigado desde el nivel escolar. Por eso, piden a sus profesores menos lecturas y menos pruebas escritas.

La universidad peruana se ha visto obligada a reconocer el problema de la deficiente producción de textos. Por ello, en las últimas décadas, ha incorporado cursos de redacción en sus primeros ciclos; es decir, al confirmar que los alumnos no pueden formalizar sus pensamientos en un texto, se ha visto obligada a establecer asignaturas escolares en su currículo, que ocupan espacios en los que deberían ofrecerse otros cursos propios de la carrera. (Montané, A.; Hernán, R; Gildemeister, R & Tapia, J, 2001)

En el Informe pedagógico de la UMC, Pacheco (2006), reconoce que los estudiantes presentan dificultades ortográficas al redactar sus textos; un léxico pobre en el que se pone de manifiesto el uso de palabras imprecisas o morfológicamente incorrectas; al mismo tiempo, evidencian problemas en la formación de oraciones gramaticalmente correctas, así como en el uso del punto seguido y los conectores lógicos. Sus ideas están desorganizadas y tienen dificultades para adecuarse a la situación comunicativa.

También se ha encontrado que los estudiantes no son conscientes del uso del “borrador” como una herramienta eficaz para redactar textos escritos de forma organizada y tampoco tienen práctica en la revisión de sus escritos.

En la Universidad Privada del Norte donde se aplicará la investigación, a través de la experiencia docente, se ha diagnosticado que los estudiantes de los primeros ciclos, en su mayoría tienen serias dificultades en el curso de Comunicación, prueba de ello son sus bajas calificaciones en las evaluaciones y trabajos de redacción de textos expositivos y argumentativos.

Como causas de esta problemática tenemos que los estudiantes universitarios no manejan estrategias de redacción adecuadas para construir textos coherentes, tienen conocimientos muy básicos de las estructuras textuales, muestran escaso dominio del tema que se aborda, además no definen con precisión el propósito comunicativo y tienen complicaciones para jerarquizar y seleccionar ideas relevantes. Además, prevalecen los errores ortográficos y el vocabulario impreciso. Por tanto, sus producciones carecen

de coherencia, cohesión y adecuación, propiedades básicas que debe poseer todo texto.

Dentro de esta realidad, se encuentran los estudiantes del “Programa Beca 18”, quienes son jóvenes entre 17 y 20 años, provenientes de Instituciones Educativas Nacionales de la Región “La Libertad” y que tienen una situación económica precaria; sin embargo, a pesar de las dificultades en la producción de textos argumentativos, muestran una alta disposición para aprender, así como perseverancia en la tarea, cualidades que aseguran el éxito de nuestra intervención con la ejecución de un “Taller de Redacción” orientado a mejorar la calidad de sus producciones argumentativas.

Los estudiantes universitarios de Beca 18 arrastran sus dificultades escolares relacionadas a la escasa práctica de la planificación y textualización, lo cual da lugar, en muchos casos, a ideas incoherentes, redundantes, ambiguas y contradictorias; asimismo, sus conocimientos básicos de las estructuras textuales y de las estrategias argumentativas no contribuyen a que puedan elaborar textos completos en donde se sustente con rigor una tesis y se la defienda con argumentos o contraargumentos contundentes.

También se percibe cierto desconocimiento y escasa práctica en el uso de conectores y referentes, tanto en la función que cumplen como en la variedad que existe. A la vez, es notoria su inexperiencia en los procesos de revisión de escritos y la valoración del “borrador” como una herramienta para mejorar sus producciones.

Finalmente, estamos completamente convencidos que en el ámbito académico, los textos de mayor incidencia son los textos argumentativos; sin embargo, la experiencia en las aulas universitarias, en torno a la producción de este tipo de textos, demuestra que una cantidad considerable de los universitarios tienen dificultades para redactarlo, ya que exige la activación

de procesos cognitivos complejos y del dominio de estrategias argumentativas pertinentes.

De tal manera, que la presente investigación se centra en la aplicación de un taller de redacción para mejorar en los universitarios del “Programa Beca 18” la producción de textos argumentativos en las dimensiones de superestructura, propiedades textuales y ortografía para lo que consideramos al taller como una experiencia didáctica eficaz por su carácter teórico-práctico, participativo y sistemático.

1.2. Trabajos previos

Suárez, A. (2006), en su tesis “Programa de composición de textos argumentativos para psicopedagogas”, realizada en una muestra de 15 estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad de Santiago de Compostela de España, se comprobó una mejora significativa en el desarrollo metacognitivo perseguido e indicios de mejora también en la composición y comprensión de textos argumentativos escritos a través del diseño, implementación y ejecución del programa COTEXAR. Esta investigación fue de diseño cuasi-experimental, empleó como instrumentos un cuestionario de metacognición y una prueba de redacción.

Avendaño, C. (2009) en su tesis “Propuesta psicolingüística para la producción de textos argumentativos”, realizada en una muestra de 32 estudiantes de entre 13 y 15 años, de Bogotá (Colombia) cuya característica fue pertenecer a familias desplazadas y/o víctimas del conflicto armado, se buscó fortalecer las competencias escriturales de textos argumentativos de los estudiantes, empleando como instrumentos para recoger datos una rejilla evaluativa, demostrándose la eficacia de la propuesta en la mejora de la producción de textos argumentativos.

Miranda, Y. (2011) en su tesis de diseño cuasi-experimental, titulada: “Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes” realizada con una muestra de 75 estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas, se demostró que la aplicación del ABP mejoró de manera significativa la redacción de textos argumentativos. Para este trabajo se empleó una prueba de redacción tanto para el pre como para el postest.

Montenegro, R. y Bolívar (2012) en su tesis de maestría, titulada: “Estrategia didáctica para mejorar la producción de textos escritos argumentativos en estudiantes del Décimo Grado de la Institución Educativa Distrital Lestonac de Cuba, centró su interés en el mejoramiento de la producción textual argumentativa en 52 estudiantes de entre 15 y 17 años, quienes evidenciaban dificultades al momento de producir este tipo de textos, por ello la investigación propone una estrategia didáctica encaminada al fortalecimiento de la producción textual argumentativa, fundamentada en la escritura como proceso, en la evaluación formativa y en el aprendizaje cooperativo.

Los resultados obtenidos luego de la aplicación de la estrategia didáctica permitieron evidenciar un progreso significativo de las estudiantes del grupo experimental y, por tanto, concluir que la estrategia didáctica propuesta por las investigadoras puede dar resultados óptimos si se aplica de forma continua y sistemática.

Montoya, A. y Motato, J. (2013) en su investigación descriptiva-cualitativa titulada: “Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Inem Felipe Pérez de Pereira” de Colombia, en una muestra de 24 estudiantes del curso de Comunicación con edades promedio entre 15 y 17 años de edad, hacen un estudio de la organización superestructural del texto argumentativo utilizado como estrategia de enseñanza y aprendizaje para la producción de ensayos.

La investigación plantea desarrollar una secuencia didáctica para alcanzar la mejora en la producción de textos argumentativos (ensayos), pues permite la revisión y evaluación del quehacer didáctico, buscando plantear criterios que le permitan al docente la toma de decisiones en su práctica. En esta investigación se empleó como instrumento para valorar la producción textual una rejilla adaptada de los lineamientos curriculares de lengua castellana denominada “Niveles de análisis y producción de textos”.

Sánchez, T. (2015) en su tesis de maestría, titulada “Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos” realizada en una muestra de 26 estudiantes universitarios del II ciclo de la carrera profesional de Derecho de la Universidad César Vallejo de Piura, se trata de identificar los logros y dificultades que los estudiantes presentan en la construcción de textos argumentativos. El estudio fue cuasi-experimental y empleó como instrumento una prueba de redacción, evaluada a través de una guía de observación. Se concluye que aplicando de modo adecuado los procesos de planificación y redacción, se mejoran las características y estructura de los textos argumentativos.

1.3. Teorías relacionada al tema

1.3.1. Enfoques de la escritura

La escritura es un proceso dinámico, no es una actividad técnica; sino, una actividad cognitiva y afectiva compleja; es una construcción cultural –y, por tanto, adquirida socialmente– muy útil para elaborar diferentes interpretaciones de la realidad personal, social, cultural, política, científica, y para comunicar a los demás las propias fantasías e ilusiones, angustias, sentimientos y emociones (Ramos, 2009).

La escritura no es sólo una actividad técnica de conocimiento del código y de los sistemas gráficos en todos sus aspectos para

copiar o transcribir más o menos correctamente palabras o frases, sino que es una actividad más profunda y estrechamente relacionada con la producción de un discurso que exige al escritor implicarse en un proceso recursivo (no lineal), dialéctico y global para resolver los múltiples problemas que el escrito plantea. Esto quiere decir que en cualquier momento el proceso se puede reiniciar de nuevo para resolver un error, una duda, suprimir algo que sobra o añadir algo que falta.

Por tanto y sin lugar a duda, siguiendo a Flower y Hayes, se puede afirmar que la escritura es un proceso cognitivo constructivo que exige al escritor seleccionar, organizar y relacionar la información para construir (o reconstruir) nuevos significados en una operación que podríamos calificar como una ardua negociación entre las diferentes fuerzas (los objetivos, las expectativas, el lenguaje disponible, el conocimiento del tema y del discurso) que entran en conflicto y condicionan, de alguna manera, el proceso global de escritura.

La continua búsqueda de sentido y significado a lo que se quiere expresar por escrito empuja al escritor a implicarse en un proceso interno (lleno de dudas e incertidumbres, búsqueda de nuevas informaciones, correcciones, revisiones, reescritura) en el que nuestras ideas y concepciones se enriquecen, se organizan y se reestructuran para adquirir un mayor grado de complejidad. Es decir, escribir no consiste sólo en plasmar por escrito lo que se piensa, sino que la escritura puede tener una función epistémica, puede contribuir a la elaboración del pensamiento. (Camps, 1990)

No cabe duda de que escribir no es sólo enfrentarse y encontrar solución a una serie de problemas ortográficos, sintácticos, léxicos, de puntuación, sino que, básicamente, es iniciar un proceso dialéctico, interdisciplinario y epistemológico, con capacidad para

generar conocimiento crítico sobre una materia, para desarrollar el pensamiento lógico y, en general, para favorecer los procesos de aprendizaje (Giroux, 1990, citado por Ramos, 2009).

Escribir es comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general.

Según (Cassany, 1993) existen los siguientes enfoques de escritura:

a) Gramatical:

Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.

Fue el más difundido en la escuela. Identifica la expresión escrita con la gramática e insiste especialmente en la ortografía y la sintaxis. Este enfoque está estrechamente relacionado con los estudios normativos y estructuralistas de la gramática y tiene una larga tradición pedagógica que la gran mayoría de maestros y alumnos han heredado. A través de este enfoque, predominan los dictados, trabajos de redacción, transformación de frases para llenar espacios en blanco, etc. Temas como escribir una redacción explicando las ventajas y los inconvenientes de ir a la escuela en el pueblo donde vives o en una ciudad más grande, o narrando mis vacaciones o la relación que mantengo con mi mascota, se transformaron en lugares comunes de la enseñanza.

b) Funcional:

Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos. Es un enfoque comunicativo y está orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos. El alumno debe aprender a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para conseguir objetivos diversos, por ejemplo, redactar una carta al alcalde para iluminar la plaza del frente al colegio, o escribir una carta al director del diario para hacer tal o cual sugerencia.

c) Procesual:

Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos. Pone énfasis en el proceso de la composición. Mediante este enfoque se enseñan los procesos cognitivos que permiten generar ideas para emprender el trabajo de redacción, así como formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar.

El alumno no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprenderá a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso de la escritura. Toma apuntes, escribe y rescribe sus propios textos hasta lograr el objetivo esperado

d) De contenido:

Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias. Su énfasis está en la función epistémica de la lengua escrita,

concibiendo que el trabajo de la escritura tiene su punto de partida en el proceso de conocimiento de una materia dada, como ciencia, ciencias sociales, arte, etc., y el alumno aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión. También podrá desarrollar temas a partir de tópicos dados.

Para Cassany (1993) está claro que estas cuatro líneas didácticas no son excluyentes, sino, complementarias. Es decir, cualquier acto de escritura, y su correspondiente enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de composición y contenido, de manera que estos cuatro factores se complementan. Escoger uno u otro enfoque es una cuestión de tendencia o de énfasis para destacar unos aspectos por encima de otros.

1.3.2. Modelo de la producción de textos escritos como proceso

Modelo Según Serafin, T. (1994), la producción de textos tiene que ver con tres etapas importantes: la pre-escritura, escritura y post-escritura.

a) Pre-escritura

Consiste en trazar un plan para prever a grandes rasgos el tiempo que hará falta para plasmar lo que se quiere poner por escrito. Además habrá que decidir el tono o el nivel del escrito en función a su destinatario, es decir, de sus futuros lectores. Y después es importante recoger, analizar y organizar las propias ideas, planificando el contenido del escrito. Este proceso de pre-escritura está vinculado al acopio y organización de ideas y en su documentación a través de listas de ideas, racimo asociativo, flujo de escritura

b) La escritura

Después de haber reunido y organizado las ideas y de haber creado un esquema del escrito, empieza el proceso de producción del texto. Mientras que en la pre-escritura es posible diferenciar las fases y, para cada una de ellas, algunas actividades muy concretas que llevan a la realización de distintos productos, en la redacción del texto resulta mucho menos fácil separar los momentos y describir las operaciones básicas: la generación del escrito es un proceso global.

Esta constatación nos explica la principal dificultad de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura: si el texto es considerado, no el fruto de una serie de actividades sucesivas, sino un objeto unitario, se podrá ofrecer al aspirante a escritor algunos modelos, pero no consejos operativos y técnicas concretas.

El primer problema que hemos de afrontar es el de captar la unidad del texto, la estructura activa de un escrito: el párrafo. Después de haber sentado las bases estructurales del texto, se debe examinar el problema del estilo. Luego se debe analizar varios problemas específicos como las dudas que derivan de las transformaciones de la lengua, la puntuación, la elección de las palabras.

c) La post-escritura

Uno de los principales cometidos de la revisión es hacer más claro el texto. Ante todo es preciso controlar que la selección y la organización de las ideas jueguen «a favor del lector»: en un texto «legible» las informaciones nuevas se introducen de una

en una, gradualmente, partiendo siempre de las que resultan más familiares al lector. Una eficaz presentación de las ideas se consigue mediante un buen planteamiento del texto, a base de párrafos y apartados bien estructurados. Muy importante para la claridad del texto es, además, el uso de una lengua sencilla y fluida, la eliminación de vocablos superfluos.

La revisión puede abarcar además, una valoración sistemática de una serie de aspectos del escrito, que varían en función del tipo de texto. Por ejemplo, para textos argumentativos en los que se presenta una opinión apoyada en diversos razonamientos, conviene utilizar los seis puntos citados:

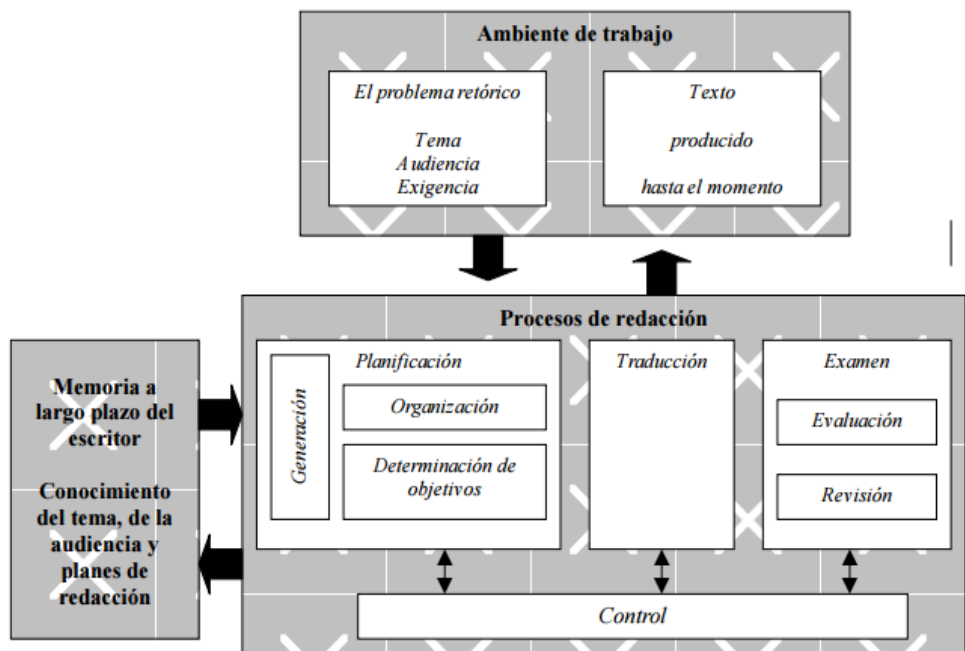
- Si la tesis del escrito destaca con claridad.
- Si cada párrafo presenta una idea principal.
- Si todos los presupuestos de nuestros razonamientos han quedado claros y explícitos.
- Si se ha presentado un número suficiente de ejemplos.
- Si es comprensible el hilo del discurso, a través de un uso adecuado de elementos conectivos y de síntesis breves intercaladas en el texto.
- Si se mantiene lo bastante despierta la atención del lector.

Modelo de Flower Y Hayes

En la década del 70, la psicología cognitiva indagó acerca de cuáles eran los procesos mentales involucrados en el acto de escribir. Para ello se hizo una comparación entre los procesos de pensamiento de escritores expertos e inexpertos. Se han publicado desde entonces diversos trabajos, algunos de los más valiosos, ante nuestros ojos, han sido los de Flower y Hayes, quienes postulan la planificación, escritura y revisión del texto. Este es el

modelo procesual que aportan la idea de momentos recursivos que se imbrican, se superponen, se repiten y vuelven sobre sí mismos una y otra vez.

Figura 1
Estructura del modelo de redacción



Estructura del modelo de redacción, tomado de L. Flower y J. Hayes. "Teoría de la redacción como proceso cognitivo". En texto en contextos 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires. Lectura y vida/ Asociación Internacional de Lectura (IRA). Redacción: Lavalle 2116, 8ºB(1051)Buenos Aires Argentina.

Según Marín, M. (2008), en la actividad de escribir se ponen en juego una amplia gama de conocimientos que la lingüística propone porque los procesos mentales están dedicados a la construcción de sentidos, pero además es necesario hacer las siguientes elecciones:

- La organización del texto
- La organización de los párrafos
- La organización de las oraciones
- El léxico apropiado
- El uso de convenciones: puntuación y ortografía.

Decidir y elegir acerca de estos aspectos tienen como finalidad asegurarse de que la construcción del texto sea tan eficaz que el lector pueda hacer fácilmente la reconstrucción y que esa reconstrucción corresponda con lo que se quiso comunicar.

Por otro parte, el uso de la palabra elecciones no implica que ellas sean plenamente conscientes. En los escritores experimentados generalmente estas elecciones están automatizadas y se hacen conscientes sólo en algunos puntos del texto o de la frase que se está escribiendo. Obsérvese que hemos dicho que las elecciones son previas y paralelas a la escritura. Se hacen, en parte antes de escribir y también en el momento mismo de la escritura, y ese momento abarca tanto el hecho material de dibujar una letra junto a la otra, como el hecho de revisar y releer continuamente lo que se está escribiendo y modificar y corregir esas elecciones.

Construir frases escritas es complejo porque implica recordar reglas y estructuras gramaticales, modismos idiomáticos, ortografía, léxico, etc.

A continuación se explicitan las elecciones y decisiones del autor en los distintos momentos cognitivos en el proceso de escritura. (Marín, 2008), los cuales coinciden con las concepciones de otros autores como María Teresa Serafini y Cassany, quienes hablan que para componer un buen texto se debe pasar por las fases de pre-escritura, redacción y revisión del texto.

a) Planificación:

Esta actividad cognitiva no es obligatoriamente un plan minucioso, aunque suele ocurrir que adopte esta forma en el trabajo de algunos escritores profesionales, incluso ni siquiera un plan en el sentido de lista de temas o puntos que se desarrollarán. Muchas veces adquiere forma de una “preparación”, algo más libre que un plan. Algunos escritores se preparan consultando o releendo bibliografía, revisando notas, haciendo fichas, organizando el acopio de datos.

En otros, consiste en la activación de los esquemas mentales de su memoria de largo plazo. También puede consistir en la búsqueda de un tema significativo, y/o en un gráfico que estructure los datos a abordar.

Toda esta preparación incluye una serie de subprocesos mentales relacionados no sólo con la información que va a consignar en su texto sino también con la organización que le va a dar a éste.

La planificación o preparación está presente en todo el proceso de escritura, y en el transcurso de la escritura misma estos planes se van revisando y modificando. Lo que caracteriza a un escritor experto, justamente es el equilibrio entre flexibilizar el plan inicial y atender a él como una búsqueda de certeza.

En esta etapa previa a la escritura misma, el escritor ya comienza a plantearse sus interrogantes y a tomar decisiones. Y en estos planteamientos influye todo lo que hemos consignado bajo el título de ambiente de trabajo. Se pregunta reflexiona o tiene representaciones previas, entonces acerca de: la intención de su escrito, el receptor de su texto, el vínculo

con ese receptor, los conocimientos que tenga el receptor. Estas reflexiones determinan que debe elegir: el tipo de texto que responda a su intención, la estructura del texto que facilite la comprensión y el formato de ese texto.

Serafini (1994) afirmaba que en la pre-escritura o planificación es importante la recolección de materiales según el título o tema, la generación de ideas (racimo asociativo, lista de ideas o flujo de ideas), la adecuación al tono y destinatario. Casanny, en cambio, propone soluciones como la lluvia de ideas, la escritura libre, las frases empezadas, los mapas conceptuales.

La etapa de planificación enseña a distribuir bien el tiempo asignado para la redacción y tiene en cuenta: que el destinatario no siempre es el profesor que lo va a evaluar, que la finalidad no es siempre persuadir o divertir, que en género además del ensayo, el relato o el diálogo hay otros, que su papel como autor puede ser opinar o traer a colación otros criterios, que el objeto del escrito es plasmar sus vivencias personales o tratar el tema en general, que tiene que delimitarse a una extensión determinada y que lo van a evaluar bien sea sobre la riqueza de información, la espontaneidad, la secuencia cronológica, la corrección del estilo o sobre la originalidad de sus ideas. El estudiante se acostumbrará a que una vez recolectada su información, hace una lista de ideas y elabora agrupamientos asociativos de esas ideas y como en forma de telaraña alrededor de un tema central, para luego hacer un esbozo general sostenido por una tesis.

b) Traducción, textualización o escritura propiamente dicha

Flower y Hayes afirman que es el proceso de convertir ideas en lenguaje visible. Otros autores llaman a este momento “puesta en texto”, escritura, redacción, primer borrador, etc. Este

momento se caracteriza por la sintaxis elaborada. No solo la sintaxis es la única preocupación de este momento. Quien escribe debe interrogarse acerca de:

- **Estructuración de párrafos:** ¿cuál es la información más relevante?, ¿en qué parte de párrafo conviene colocarla?, ¿cómo debe ser el párrafo inicial?, ¿cuánta información necesita el receptor?, ¿cómo se distribuye esta información en párrafos?, ¿en qué lugar debo pasar de un párrafo a otro?
- **Relación entre párrafos,** lo que involucra: mantenimiento de la coherencia, cohesión lexical y pronominal, suficientes elementos de cohesión como los conectores, uso de sinonimia, hiperonimia e hiponimia, puntuación.
- **Estructuración de la oraciones,** lo que involucra conocimientos de morfosintaxis, correlación de tiempos verbales, elección entre distintas combinaciones posibles de las palabras para comunicar ideas, elección entre oraciones largas o cortas, puntuación, etc.
- **Léxico:** supone disponibilidad lexical, adecuación y mantenimiento del vocabulario al registro elegido, adecuación del tema, adecuación al receptor y adecuación a las intenciones y objetivos del autor.
- **Ortografía:** Se refiere a las dudas ortográficas, a la cantidad y calidad de dudas.

La mayoría de estas elecciones están automatizadas en los adultos, y la amplitud de esa automatización se vincula con el grado de frecuencia de la tarea. Por ejemplo, un escritor profesional no deja a de hacer borradores, pero en ellos sus

preocupaciones tienen otro nivel; posiblemente tenga automatizadas las habilidades que corresponden a la organización del texto, la elaboración del párrafo inicial, puntuación, ortografía, sintaxis, mantenimiento del registro y de la coherencia global.

Probablemente su memoria de largo plazo le ofrezca amplias posibilidades lexicales y también muchas posibilidades combinatorias de estructuras sintácticas. Pero, las preocupaciones del escritor no desaparecen, tal vez estén más focalizadas en evitar repeticiones, en encontrar los sinónimos más precisos, en buscar el conector que dé el matiz exacto de lo que se quiere decir, y en la búsqueda de la elegancia y la precisión.

Los escritores inexpertos, no pueden conjugar al mismo tiempo todas estas preocupaciones e interrogantes al momento de la redacción. Por eso es importante el uso de sucesivos borradores en los cuales se ejercita otro de los procesos cognitivos de la escritura: la revisión.

En cuanto a la textualización o redacción, Serafini defiende que todo texto posee una estructura interna y una externa. También, destaca el párrafo como marca de unidad de un texto y establece tres tipos: de introducción, de desarrollo y de conclusión. Cassany añade que el contenido determina la organización del párrafo y los tipos de párrafos a usar.

c) La revisión:

La revisión se produce en el momento mismo de la escritura, mientras se escribe y cuando se leen las líneas anteriores para mantener la coherencia, la cohesión y encontrar las palabras para continuar. También se produce en un momento específico

de revisión después de la escritura, el momento que algunos autores llaman edición final. (Calkins, L., 1993)

En la escritura profesional, esta etapa de revisión está bastante separada de la escritura, ya que las editoriales ejercen revisión y corrección de un tercero en los originales de los escritos.

Durante la revisión que acompaña a la escritura, el que escribe va produciendo cambios, cuya profundidad y cantidad depende, como hemos dicho de su grado de experticia:

- Modificación del plan
- Cambio de tipo de texto
- Ajustes en cuanto a la calidad y cantidad de la información.
- Cambios en el orden de párrafos.
- Precisiones sintácticas, léxicas, de puntuación y de especialización del texto.

Si el escritor es poco avezado, después del primer borrador tendrá que plantearse interrogantes, en especial si somete a su texto a la lectura de otros, tal como proponen algunas didácticas acerca de la revisión en pares. (Calkins, 1993 y Graves, 1991)

Las interrogantes están en función a: ¿falta o sobra información en el texto?, ¿hay que cambiar de lugar la información?, ¿las oraciones son muy largas o muy cortas, están mal estructuradas?, ¿faltan elementos de cohesión?, ¿hay muchas repeticiones?, ¿hay que buscar sinónimos?, ¿faltan conectores que guían al lector?, ¿hay palabras mal escritas?, ¿hay errores de concordancia?, ¿de qué otra manera puedo decir esto?

Tanto Cassany como Serafini coinciden en que la revisión del texto es esencial para obtener un lenguaje claro, y preciso,

eliminando las palabras superfluas, sin olvidar mantener la coherencia, cohesión y corrección. También aconsejan combatir la ambigüedad, pero mientras que Serafini propone la revisión del texto mediante una lectura atenta al terminar el escrito, Cassany sugiere a sus aprendices una revisión continua durante el proceso de producción del texto. Nosotros consideramos que ambos tienen razón y que el proceso de revisión puede producirse durante la redacción misma o al finalizarla.

La producción del texto, como un continuo de ideas bien relacionadas entre sí, implica el buen uso de conectores y de los diversos tipos de párrafos que muestren hechos concretos antes que declarar ideas vagas, prestando especial atención al párrafo introductorio y al de conclusión. Hay que crear el hábito de la revisión tanto del contenido como de la forma, porque a veces es necesario trasladar o eliminar párrafos y recortar palabras superfluas a fin de aumentar la legibilidad, la claridad y la coherencia en la redacción final.

1.3.3. Concepciones del texto argumentativo

A través de la argumentación se expresan ideas fundamentales para defender o refutar los pensamientos o ideas de otro. La argumentación es la base del convencimiento, del razonamiento, de la persuasión, de la demostración y del conocimiento humano.

Según la Real Academia Española (2007), argumentar significa: “aducir, alegar, poner argumentos, disputar, discutir”. Es decir, consiste en aportar razones para defender una opinión, ya sea en forma oral, visual o escrita con la finalidad de convencer a nuestro receptor para que piense de determinada forma.

En otros términos, la argumentación pretende defender una opinión y persuadir a un lector u oyente mediante razonamientos lógicos que prueben o refuten algo. En la argumentación es válido el empleo de recursos no racionales como los afectos, las emociones y las sugerencias.

Desde el punto de vista del propósito comunicativo, la argumentación implica un conjunto de estrategias del emisor para modificar el juicio del receptor acerca de un determinado problema.

Según Paredes, E & Jaimes, H. (2015), la argumentación es una cadena de razonamientos que se emplea para demostrar la validez de una propuesta. Es una de las estructuras más frecuentes en los textos políticos, científicos, filosóficos, que tienen como intención convencer a otros.

En la argumentación desarrollamos nuestro punto de vista acerca de un asunto y defendemos ese punto de vista con razones y argumentos válidos. Los temas puede ser políticos, sociales, filosóficos, literarios, etc., y se pueden perseguir diversas finalidades, como defender un ideal, resolver un problema, proponer alternativas de solución a algo, discutir otras opiniones o defender la propia.

Los nexos y marcadores discursivos más frecuentes en la argumentación son los siguientes: por lo tanto, en consecuencia, dado que, a fin de que, como por ejemplo, pero, sin embargo, en definitiva, pues, pues bien, en primer lugar, en segundo lugar; por una parte, por otra, de un lado, del otro, además, incluso, por tanto, de ahí.

1.3.4. Propiedades de los textos argumentativos

- El objetivo de la argumentación es influir, transformar o reforzar las ideas o las formas de actuar de nuestro(s) receptor(es)
- Según Camps (2003), toda argumentación tiene carácter dialógico. Esto se pone de manifiesto en la contraargumentación. El escritor tienen que conseguir que los destinatarios, conjunto de aquellos sobre los cuales quiere influir con sus argumentos, se den cuenta de que son apelados en el discurso, por los cual deber de algún modo definirlos en su propio texto.
- Los textos argumentativos poseen una estructura lógica, compuesta por introducción, tesis, argumentos y conclusión.
- Todo texto argumentativo presenta una postura que puede ser: positiva, negativa o ecléctica.
- En todo texto argumentativo predomina la función conativa o apelativa del lenguaje, ya que se busca persuadir.
- Las situaciones más comunes en las que se emplea la argumentación son: los debates, coloquios, mesa redonda, afiches publicitarios, editoriales, artículos de opinión, ensayos, demandas y en algunas situaciones de la vida cotidiana (explicaciones y consejos) en las que se busca convencer al interlocutor.
- En la argumentación, con frecuencia se emplea la exposición de ideas, ya que se recurre a citas textuales de autores para respaldar la tesis.

1.3.5. Modelos de la estructura argumentativa

a) Superestructura argumentativa de Van-Dijk

La superestructura argumentativa posee un esquema básico; puesto que se trata de la secuencia hipótesis-conclusión. Esta estructura la encontramos tanto en las conclusiones formales, como en las enunciaciones argumentativas del lenguaje cotidiano. (Van-Dijk, 1978)

La funcionalidad de este modelo reside en la secuencialidad que debe seguir el discurso argumentativo, puesto que nos plantea un referente adecuado y oportuno como modelo para los estudiantes. El modelo textual argumentativo presenta las siguientes partes:

- **La Justificación**, que aumenta la disposición del lector a aceptar el derecho del escritor a presentar las tesis del texto.
- **El Problema**, que representa la tesis central del texto en forma de problema a resolver.
- **La Elaboración**, que sirve para presentar detalles adicionales acerca de la tesis.
- **La Solución**, que propone el procedimiento para solucionar el problema.
- **El Resultado** deseado, que presenta la consecuencia de la solución.
- **La Motivación**, que provoca un mayor deseo por parte del lector de realizar la acción presentada en la tesis.

Estos esquemas forman parte de un modelo textual. Éste responde a la necesidad argumentativa de convencer y persuadir al lector para que resuelva el problema enunciado mediante las soluciones propuestas, lo cual es, según la definición aportada por Perelman y Olbrechts-Tyteca (op. cit.), el sentido de la argumentación.

b) Modelo argumentativo de Lescano y Lombardo

Lescano y Lombardo (2000) presentan el siguiente esquema de la estructura del texto argumentativo que consideramos se ajusta a la posición que adoptamos en esta investigación

MOMENTOS	FUNCIONES
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conseguir una disposición favorable del auditorio. ▪ Presentar el tema objeto ▪ Resaltar la importancia del tema ▪ Legitimar la autoridad del enunciador.
Tesis	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar directa o indirectamente la opinión del enunciador.
Argumentos/ desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentar el conjunto de argumentos que conducirán a la aceptación de la tesis. ▪ Desplegar las estrategias argumentativas
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recordar lo más importante. ▪ Insistir en la posición argumentativa ▪ Recapitular, resumir. ▪ Incluir nuevas llamadas al receptor ▪ Construir un final impactante. ▪ Mostrar consecuencias que deriven de la tesis.

Fuente: Lescano, Marta y Lombardo, Silvina; *Lengua y Literatura 1 Polimodal*; página 57; Ediciones del Eclipse, Buenos Aires; 2000.

- **Introducción:** es la presentación o contextualización de un tema controversial sobre el cual se va argumentar. Su finalidad es despertar el interés del destinatario. La introducción es importante porque el lector sabe desde el inicio qué es lo que leerá y cuál es la posición del autor con respecto al tema que asume. Esta estrategia permite mantener el interés y la curiosidad del lector por indagar en las razones que el autor presenta para defender tal o cual tesis. Además, permite conocer el tono o actitud con la que el autor desplegará sus ideas.

En tal sentido, el tono de un texto argumentativo puede ser humorístico, irónico, dramático, didáctico, solemne, irreverente, de censura, de preocupación, etc., dependiendo del contexto comunicativo en el que se enmarque el texto.

- **Tesis:** es la idea central que manifiesta el punto de vista del autor sobre un tema controversial. Es la idea rectora que está directamente relacionada con el tema, por eso debe ser pertinente; no hay que olvidar que se trata de convencer a nuestro lector o receptor.

Según Paredes, E & Jaimes, H (2015), la tesis es la propuesta que defendemos. A veces se recurre a preguntas, a figuras retóricas y a valoraciones de autoridad; es decir, citas de dichos expresados por personas reconocidas para dar mayor valor a lo que nosotros afirmamos.

La tesis consta de una serie de atributos:

- ✓ Se identifica fácilmente porque se trata de una **oración afirmativa breve y contundente.**

- ✓ Está escrita en forma **clara**, pues se intenta evitar cualquier lenguaje ambiguo, inconsistente o demasiado abstracto.
 - ✓ Es **directa**, dado que debe responder al problema planteado.
 - ✓ Es **defendible**, ya que proporciona razones contundentes a una posición.
 - ✓ Es **original y creíble**; en virtud de que se trata del **punto de vista del autor**.
 - ✓ **La ubicación de la tesis en un texto argumentativo** puede variar; el autor del texto podrá incluirla en los primeros párrafos (deductiva) o en la parte final (inductiva) como conclusión. Sin embargo, cuando se está comenzando a escribir este tipo de textos, es recomendable ubicar la tesis hacia el final de la parte introductoria.
- **Argumentos:** son una serie de razones que apoyan la tesis y la refutación o contraargumento que consiste en adelantarse a algún pensamiento opuesto a nuestros argumentos y rebatirlo. Los argumentos contienen información organizada en párrafos que ofrecen pruebas, datos u opiniones para respaldar lo afirmado en la tesis.

Los razonamientos o argumentos deben ser claros, pertinentes, suficientes y verdaderos. También deben ser coherentes, estar ordenados y expresados de acuerdo con la importancia que se les quiera dar. Otros recursos propios de la argumentación son las preguntas retóricas, las valoraciones, las comparaciones, entre otros. Es importante, también, no olvidar los contraargumentos que se pueden oponer a nuestro razonamiento.

Según Camps (2003), los argumentos no se pueden dar en el vacío, son una respuesta a las opiniones que se consideran distintas a las propias. Los contraargumentos son razones que formulan las posibles limitaciones u objeciones que defiende el escritor con el fin de neutralizar con los propios argumentos, constituye uno de los medios principales para definir la posición que se combate y que se pone en boca de otros enunciadores a quienes se atribuye dichas opiniones. El escritor al formular estas posibles objeciones, deja claro que no las comparte o que limita su alcance o su fuerza argumentativa.

Las estructuras contraargumentativas más importantes son:

La concesión que consiste en aceptar una proposición que parece contraria a la tesis que se defiende, para luego limitar su fuerza argumentativa.

La refutación: consiste en referirse a argumentos que no se comparten para contradecirlo en el mismo texto.

- **Conclusión:** es la idea de cierre de todo el tema que sintetiza una postura final. Ella valida la tesis del autor y se puede finalizar planteando alguna pregunta, proponiendo soluciones al problema, con una reflexión o recomendación.

1.3.6. Tipos de argumentos

a) Argumentos por analogía:

Consiste en relacionar un ejemplo específico con otro, debido a su relación de semejanza en diversos aspectos.

b) Argumentos de autoridad:

Consiste en recurrir a las voces de personas de renombre en un tema o materia del cual estamos hablando. Para ello es necesario citar las fuentes, las cuales deben ser válidas y confiables.

c) Argumento de causa-efecto:

Este tipo de argumento se centra en averiguar qué o quién es la causa de algo, para determinar los efectos positivos que se desean potenciar, o los efectos negativos que se desean prevenir, para comprender mejor las situaciones. Se puede observar que la mayoría de los acontecimientos tienen muchas causas posibles, por esta razón se debe investigar para dar con la causa más probable y hacer una clara explicación de ésta y sus efectos.

d) Argumentos de datos y hechos

En ambos casos la información es irrefutable, pues descansa en hechos demostrables o en datos estadísticos. Esto no significa que la tesis sea irrefutable, sólo que los datos o hechos en que se sostiene su argumentación pueden serlo.

e) Argumentos de definiciones:

Definir es captar los rasgos esenciales, reales del objeto definido, con el fin de señalar lo constitutivo de este. La definición con fines argumentativos es de extensión personal, ampliándose libremente según la necesidad del tema. Se puede definir una palabra o una noción para delimitar su sentido

f) Basados en descripciones y narraciones:

Contar o narrar historias, experiencias o anécdotas puede resultar un recurso persuasivo efectivo, pues desencadena

procesos de inferencia desde un hecho particular a otro más general, en este caso la premisa o tesis planteada. A partir del relato de una experiencia o historia el enunciador intenta convencer, estableciendo vínculos que aproximen las vivencias entre él y su destinatario, como también ordenar la experiencia con el fin extraer planteamientos que conduzcan a premisas generales.

1.3.7. Didáctica para la producción de textos

Cada vez, mayor cantidad de docentes están convencidos de que la escritura tiene un carácter comunicativo, intelectual, cognitivo y procesual, lejos de ser un producto acabado donde los estudiantes escriben para que sus maestros corrijan y ellos entreguen calificativos para cumplir con las indicaciones de la institución.

En la concepción de la escritura como proceso, este círculo vicioso se rompe para dejar de cumplir con simples obligaciones y dar paso a una escritura con un destinatario real, la corrección de los textos entre pares, la corrección en el pizarrón y todas estas correcciones en tiempo real no en forma diferida.

Otra importante consecuencia de los aportes cognitivos y del enfoque comunicacional es que a escribir se aprende escribiendo y en este aprendizaje se debe insertar el análisis gramatical textual y gramatical oracional. Así pues como ya se había mencionado, la traducción o textualización y la revisión son dos momentos excelentes para hacer significativo el aprendizaje de la gramática, poniéndolas al servicio de la comunicación escrita. Este enfoque proporciona un aprendizaje significativo de la gramática en función de mejorar la competencia y los desempeños comunicativos escritos (Marín, 2008).

Y para finalizar este aspecto hay que enseñar a los estudiantes a escribir a partir de aquello que conocen y eligen como tema. Para ello hay que enseñarles a leer el mundo. Lo importante, lo que queremos, es que nuestros alumnos realmente descubran el mundo sobre el cual caminan.

Para que estas estrategias tengan éxito es necesario que los alumnos escriban un mínimo de cuatro veces por semana, ya que así piensan en lo que están haciendo cuando no lo están haciendo. Esta es una de las características principales de quien encuentra problemas y comienza un proceso constante de resolución de dichos problemas.

Todos sabemos que tener información es tener poder, pero el mayor poder lo tiene aquella persona que no sólo conoce la información, sino que también usa la escritura para ayudar a los otros y para persuadirlos de la importancia de sus propuestas. La escritura no pertenece solamente a una élite, o alguna clase especial de personas superdotadas. Escribir es el instrumento que nos permitirá ser más libres hoy de lo que lo éramos ayer.

La didáctica de la escritura responde afirmativamente al siguiente interrogante: ¿Es posible enseñar a componer textos? A escribir se aprende escribiendo ya sea por imitación de un buen modelo, por seguimiento de cada una de las etapas del proceso de redacción o por consignar en el texto experiencias y sentimientos personales.

La didáctica de la composición implica: ciertas operaciones elementales; fluidez; coherencia y corrección; practicar diversos tipos de escritos; cambiar caprichosamente los fines y los destinatarios; emplear temas y contextos reales; tener buenos modelos escritos; saber hasta qué punto sirve para estos menesteres el estudio de la gramática; hacer varias versiones de

un mismo escrito; y establecer un equilibrio entre las correcciones y los elogios.

Es muy útil conocer y practicar la prosa descriptiva, la narrativa, la expositiva y la argumentativa. Igualmente se necesita reconocer las funciones de la escritura como medio expresivo, informativo-referencial, poético o informativo-argumentativo. Con todo este bagaje de conocimientos, Serafini sugiere una secuencia sobre didáctica de la escritura comenzando por los escritos expresivos, luego los informativo- referenciales, posteriormente los creativos hasta culminar con los escritos informativo argumentativos.

PRODUCIR TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Según Camps (1990) para construir un texto argumentativo plantea la siguiente secuencia didáctica:

- Texto inicial escrito individualmente a partir de una consigna dada.
- Explicación y discusión colectiva del proyecto.
- Organización de grupos
- Lectura y comentario de textos argumentativos de referencia.
- Esquematización del contenido de textos argumentativos comentados
- Observación de un video sobre el tema abordado.
- Explicación colectiva de las características del texto argumentativo.
- Debate colectivo sobre el tema polémico.
- Ejercicios sobre estructuras textuales argumentativas y contra-argumentativas
- Redacción por grupos.
- Revisión de los textos con intercambio entre grupos.
- Textos final escrito en las mismas condiciones que el texto inicial.

Según Serrano (2008), para escribir textos argumentativos es necesario que el estudiante participe de los siguientes procesos.

a) Leer textos argumentativos que sirvan como modelos

La lectura de textos argumentativos ayuda a los escritores principiantes a familiarizarse con las particularidades propias de este género. Por ello recomendamos seleccionar algunos textos que traten temas que resulten interesantes para a partir de ellos identificar su estructura a través de preguntas como:

- ✓ ¿Cuál es la tesis que se debate en el texto?
- ✓ ¿Existe algún problema que se plantea y sobre el cual el autor discute? ¿Se muestra el autor de acuerdo o en desacuerdo con la situación planteada?, ¿la defiende o la refuta? ¿Cuál es el tema tratado y la hipótesis central del autor?
- ✓ ¿Cuál es su intencionalidad? ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Podrías identificar cuáles son los argumentos que el autor emplea para llegar de la tesis a la conclusión? ¿Podrías identificar alguna conclusión? ¿La compartes? ¿Por qué?
- ✓ Esta actividad se propone con la intención pedagógica de poner en contacto a los estudiantes con diversos textos argumentativos que existen en el mundo social y con los cuales ellos deben interactuar, tales como los textos científicos, periodísticos (editoriales, textos de opinión, cartas del lector), debates orales o escritos, entre otros. El profesor puede orientar el análisis de los textos leídos con base en los siguientes elementos: partes del texto argumentativo, estrategias retóricas (razones que el escritor usa para defender su tesis,

estrategias empleadas para convencer a la audiencia y los recursos lingüísticos, los argumentos a favor o encontrar).

b) Discusión acerca de las posturas de los autores leídos:

Una vez realizado el análisis de los textos presentados se fomenta la discusión grupal, solicitando a los estudiantes presentar oralmente sus opiniones sobre la tesis, argumentos y conclusiones expresadas por el autor.

c) Aprender a redactar argumentos a favor o en contra:

En razón de que los estudiantes no tienen experiencias suficientes en cuanto a la redacción de argumentos a favor o en contra, por lo que esto se constituye en una limitante principal al redactar textos de este orden discursivo, creemos que sería muy útil para todos dedicar un espacio al manejo escrito de los argumentos que constituyen el cuerpo argumentativo. Con este propósito se presentan sugerencias de estrategias previas que los profesores podrían aplicar con el grupo, antes de proceder a la producción real de textos argumentativos.

Ejemplo 1: Se les propone un problema de actualidad y se les pide organizarse en dos grupos para analizarlo y discutirlo. El grupo A, analiza el problema y propone por escrito argumentos a favor. El grupo B, propone argumentos en contra. Luego, se invita a los estudiantes de ambos grupos para que, en forma oral, procedan a discutir y a presentar sus argumentos y a defenderlos con solidez.

Ejemplo 2: se invita a los estudiantes a escribir tres argumentos a favor y tres en contra de cada una de las ideas propuestas. Una vez realizada la actividad de escritura se procede a discutir los argumentos esgrimidos.

Ejemplo 3: Plantear nuestra respuesta de rechazo o de aceptación a las ideas propuestas. Provocar una discusión en conjunto sobre los planteamientos hechos por cada estudiante.

d) Invitación a producir textos argumentativos

Seguidamente, sería útil invitar a los participantes a escribir un texto en el que fijen posición con relación a las ideas expresadas por los autores leídos, partiendo de la reflexión acerca de si comparte o no la tesis y los argumentos presentados en los diversos textos leídos acerca del tema elegido. Es en este momento en el que se ponen en práctica los subprocesos de planificación, textualización y revisión.

La planificación del texto significa pensar y reflexionar antes de escribir, es decir, decidir qué decir y cómo decirlo, según el propósito comunicativo. Comprende la definición de objetivos y el establecimiento del plan que guiará la producción. Esta operación consta de tres subprocesos: la activación para la generación de ideas; el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica y la organización de las proposiciones o enunciados que se desarrollarán.

Formular un plan tentativo de las ideas relevantes, trazar líneas tentativas aumenta las probabilidades de alcanzar buenos resultados (Calkins, 1997; Cassany, 1999, citados por Serrano, 2008).

Es recomendable que antes de proceder a escribir el texto se ha de responder a las siguientes preguntas a fin de determinar el marco del contexto específico que define la situación comunicativa: ¿Sobre qué vamos a escribir?, ¿Qué sabemos sobre el tema?, ¿Para qué escribir?, ¿A quién le vamos a escribir? Una vez precisadas estas preguntas relacionadas con la situación retórica es recomendable promover la lectura relacionada tanto con el tema como con el género sobre el cual se va a escribir.

Para ello sugerimos: examinar algunos modelos de textos argumentativos que permita a los estudiantes identificar su estructura y la forma como el autor desarrolla las ideas y los argumentos; para construir o enriquecer el conocimiento sobre el tema, o bien para conocer los hallazgos más recientes o los planteamientos que hacen los autores sobre el tema o la problemática sobre la que se escribe.

Esta estrategia, además de permitir al lector familiarizarse con la estructura argumentativa, le muestra el camino a recorrer en la composición de textos argumentativos. Para ello, se recomienda que el lector lea el texto y trate de identificar su estructura: el propósito; la tesis; los argumentos o razones; las objeciones y las conclusiones. También se debe tomar en consideración los recursos argumentativos utilizados por el autor; analizar las estrategias argumentativas y los marcadores lingüísticos empleados.

Finalmente, es útil que el lector elabore su propia reacción ante las ideas expresadas por el autor del texto leído. Esto permitirá evaluar la argumentación presentada, así como el sentimiento de adhesión o de rechazo, de respeto o de

manipulación que se experimenta al concluir la lectura del texto.

La planificación de las ideas supone el siguiente procedimiento:

- ✓ Pensar sobre el tema que vamos a desarrollar e identificar problemas que podrían ser formulados como tesis del texto argumentativo.
- ✓ Identificar las ideas de apoyo e ideas en contra de la tesis formulada.
- ✓ Elaborar esquemas con las ideas tentativas, tratando de formular la tesis a sostener, de exponer los argumentos con hechos sólidos para defender puntos de vista y arribar a conclusiones.

En la textualización de los textos argumentativos, la intencionalidad es persuadir al interlocutor, incidir en su opinión de modo que, todo el mensaje que se quiere probar, las opiniones e ideas, los juicios y críticas, se formulen con este propósito. Por esta razón, en el texto argumentativo abundan los verbos como creo que, pienso que, estimo que, opino que, así como el empleo de conectores, denominados indicadores de fuerza argumentativa, por la función que cumplen de transición, contraste y subordinación en la organización textual de un acto argumentativo, tales como: en primer lugar, ahora bien, no obstante, pese a que, por el contrario, de todos modos, aun así.

No obstante, es preciso comprender que la efectividad de un texto argumentativo no se encuentra en las propiedades de su superestructura, sino en la calidad y diversidad de estrategias discursivas usadas para persuadir al lector.

Estas estrategias pueden clasificarse, según Perelman (2001) tomando en cuenta, fundamentalmente, si apelan:

- A LA RAZÓN, en las que hay predominio de la "objetividad", construyendo así un discurso convincente. Entre estas podemos mencionar: cita de autoridad (de un científico e investigador); opinión de un especialista; definición, ejemplificación; descripción detallada y precisa de un objeto o idea; analogía y comparación; enumeración de fuentes de información; testimonios creíbles y pruebas estadísticas.
- A LA SENSIBILIDAD en las que existe predominio de la subjetividad que da lugar a un discurso persuasivo. Se vale de estrategias como: apelar a sentimientos; acusación a los oponentes; descalificación; ironía, exageración. La utilización de una u otra clase de estas estrategias depende del propósito del texto, de su productor como del destinatario del mensaje.

Queda, pues, claro, que la consideración de la audiencia incidirá en la selección de los argumentos, en el peso relativo de lo racional y de lo emocional y en los recursos lingüísticos y el vocabulario empleado (Perelman, 2001, citado por Serrano, 2008).

Según Jorba (1998) durante la redacción se recomienda a los estudiantes proceder a organizar las ideas tomando en consideración la estructura argumentativa, así como las diferentes operaciones: explicar y justificar, que ha de realizar para argumentar, tales como aportar hechos y razones y justificarlos y otorgarles legitimidad y validez, de manera que permitan persuadir, influir en el pensamiento o incidir en la opinión o conducta del destinatario

Durante la producción surgen las siguientes preguntas y problemas referidos a:

- **Las operaciones propias de la producción del discurso argumentativo con base en su estructura:** cómo introducirlo; cómo plantearse el problema; cómo redactarlo y justificar su relevancia; cómo organizar el cuerpo argumentativo: cómo formular los enunciados que servirán de argumentos y cómo plantear los razonamientos; cómo mostrar su valor; cómo formular conclusiones interesantes, etc.
- **Los contenidos lingüísticos que surgen durante la tarea y sobre los cuales es necesario reflexionar junto con los alumnos:** ¿Cómo debo formular ejemplos, citas o datos que amplíen o ilustren los argumentos?; ¿Para expresar las ideas de manera adecuada, qué adjetivos u otros recursos de la lengua debo usar? Problemas relacionados con la elaboración y organización de párrafos, con el encadenamiento de los razonamientos (organizadores lógico-argumentativos como "si bien, "sin embargo", "aunque" o "contrariamente a", "es necesario aclarar que "); con la utilización de modalizadores más adecuados que marcan la subjetividad del escritor, tales como: "quizá, evidentemente, seguramente, sin duda, etc.". Uso de verbos como "creo que, pienso que, me parece que, supongo

que, dudo que; uso de conectores y de la puntuación para la cohesión y uso del léxico, de adjetivos, adverbios, tiempos verbales, verificación ortográfica y corrección de estilo. La reflexión y sistematización lingüística sobre todos estos aspectos facilitan la revisión y reformulación del texto en los momentos de elaboración de borradores y de la versión final.

La revisión implica borradores y revisiones sucesivas, así como volver al plan trazado para examinarlo y modificarlo en caso sea necesario. El docente sugiere a los estudiantes elaborar el primer borrador del texto tomando en consideración lo discutido en la etapa de planificación y organización de las ideas.

Es muy importante para los estudiantes comprender que cada versión que se elabora durante la producción textual es un borrador que requiere ser revisado y corregido. Es fundamental comprender que los borradores son fuente de ideas, ya que en sus líneas el autor explora sus pensamientos, desarrolla sus ideas y los temas, intentando encontrar el camino más adecuado para expresar sus intenciones.

Durante la revisión, entendida como la estrategia de evaluación que regula el aprendizaje, se debe realizar un análisis junto con los estudiantes para mejorar los textos producidos, con el propósito de centrar la atención en algunos aspectos relevantes del texto, tales como: revisar la superestructura, para que aprendan a tomar conciencia de los componentes estructurales del texto argumentativo y de cómo se han de relacionar utilizando conectores u otros recursos que permitan ordenar las ideas; revisión de la Macroestructura, de modo que los estudiantes comprendan la necesidad de estar atentos al significado global del texto; aprender a cohesionar el texto para encontrar maneras de resolver las repeticiones, utilizando

pronombres o recursos léxicos y los conectores adecuados para explicitar las relaciones entre los enunciados y frases; revisar si se ha conseguido el objetivo del texto; revisar la coherencia de ideas.

Es importante que los noveles escritores tengan oportunidad de valorar el tiempo, en el sentido de que vivencien que el escritor necesita convivir con el texto que está produciendo, reflexionar y madurar las ideas para plasmarlas, dejar de escribir en un momento dado y visitar el texto nuevamente, tantas veces lo considere necesario.

1.3.8. Concepciones del taller

Hacer un taller, escribir sobre el taller, hablar del taller o proponer la utilización de un taller como una alternativa a las formas educativas imperantes, es bastante corriente, puesto que existe un uso indiscriminado e impreciso del término (Ander, 2002). Por esa razón, aquí precisaremos con mayor claridad las definiciones más convenientes sobre el taller aplicado al terreno educativo.

El taller es una alternativa pedagógica muy útil, no la cura universal para los males educacionales; pero sí, una oportunidad innovadora para alcanzar ciertos objetivos.

Maya, A. (2003) en su libro “El Taller Educativo”, explica que desde hace algunos años, la práctica ha perfeccionado el concepto de taller, extendiéndolo a la educación. La idea de ser un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros; ha motivado la búsqueda de métodos activos de la enseñanza.

Así surgieron, según SIMAC, del Ministerio de Educación de Guatemala, experiencias como los seminarios operacionales; los talleres pedagógicos; los talleres de expresión; los talleres curriculares, etc. Como resultado de estas experiencias, la expresión taller aplicada al campo educativo adquiere la significación de que cuando cierto número de personas se ha reunido con una finalidad educativa, el objetivo principal debe ser que esas personas produzcan ideas y materiales y no que los reciban del exterior.

El mismo autor recopiló varias definiciones que tienen diversos investigadores acerca del significado del taller, a continuación, algunas de ellas:

El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual los alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos (Reyes, 2000, en Maya, 2003)

El taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realice actividades prácticas, manuales o intelectuales.

Pudiéramos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo. Por eso, el taller pedagógico resulta una vía idónea para desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades

que le permiten al alumno operar en el conocimiento y al transformar el objeto cambiarse a sí mismos (Mirabent, 1990 en Maya, 2003).

Los talleres son un medio y un programa, cuyas actividades se realizan simultáneamente al período de estudios teóricos como un intento de cumplir su función integradora. Estos talleres consisten en contactos directos con la realidad y reuniones de discusión en donde las situaciones prácticas se entienden a partir de cuerpos teóricos y, al mismo tiempo, se sistematiza el conocimiento de las situaciones prácticas.

El taller es por excelencia el centro de actividad teórico-práctica de cada departamento. Constituye una experiencia práctica que va nutriendo la docencia y la elaboración teórica del departamento, la que a su vez va iluminando esa práctica, a fin de ir convirtiéndola en científica (Porcenski, citado por Maya, 2003).

Por otro parte, Ander (2003) afirma que el taller es una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.

Estoy totalmente convencida que durante su vida, la mayoría de profesionales y estudiantes han tenido contacto con alguna forma de taller. Esas experiencias de participación nos confirman que el taller es una alternativa importante de enseñar y aprender porque nos acerca a la realidad, integrando teoría y práctica, así como ayudando a resolver de modo gradual una serie de problemas bajo la asesoría de un docente o acompañante.

Cerrando ya este tema, citamos algunas ideas de Ander (2003), quien afirma que el taller es una modalidad pedagógica de aprender haciendo. Los conocimientos se adquieren en una

práctica concreta que implica la inserción en la realidad que constituirá el futuro campo de acción profesional de los estudiantes y que constituye ya el campo de acción de los docentes. En ese sentido, el taller se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel en 1826: Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas.

El taller se organiza en torno a un proyecto concreto, cuya responsabilidad de ejecución está a cargo de un equipo de trabajo integrado por profesores y alumnos que participan activa y responsablemente en todas las fases o etapas de realización. Este proyecto de trabajo se transforma en una situación de enseñanza-aprendizaje con una triple función: docencia, investigación y servicio, procurando la integración de teoría, investigación y práctica a través de un trabajo grupal y un enfoque interdisciplinario y globalizador.

En el taller, la enseñanza es un aprendizaje que depende de la actividad de los alumnos movilizados en la realización de una tarea concreta. El profesor ya no enseña en el sentido tradicional; es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser, en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor.

Y finalmente para concluir el tema de las definiciones de taller, no podemos dejar de plasmar nuestra propia definición en función a las ideas vertidas en el presente trabajo.

El taller, en nuestra opinión es:

Un sistema de enseñanza productivo en el que se aprende haciendo y donde los participantes aportan en la resolución de un problema de su interés, ya que su metodología es activa, basada

en la pedagogía de la pregunta, el trabajo sistémico en equipo y la inseparable relación teoría-práctica con el único fin de transformarse personal y profesionalmente.

1.3.9. Principios pedagógicos del taller

Según Ander (2003, p. 10-19), los principios que fundamentan el taller son los siguientes:

a) Es un aprender haciendo:

Los conocimientos se adquieren en una práctica concreta vinculada al entorno y a la vida cotidiana del estudiante o mediante la realización de un proyecto relacionado con una asignatura o disciplina particular. Esta característica se fundamenta en el aprendizaje formulado por Froebel en 1826, el cual manifiesta que “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas.” En ese sentido, la aplicación del taller se basa en el aprendizaje por descubrimiento, asociado a Dewey y Bruner. Es decir, aprender haciendo equivaldría a aprender descubriendo.

Según este principio los conocimientos teóricos, métodos, técnicas y habilidades se adquieren en un proceso de trabajo (haciendo algo) y no mediante la simple entrega de contenidos. Entonces, el taller reemplaza al hablar repetitivo, por un enfoque productivo en el que se aprende haciendo. Además, el taller tiene que aportar en la resolución de problemas concretos para llevar a cabo una tarea.

b) Es una metodología participativa:

Es de vital importancia la participación activa de los talleristas (docentes y estudiantes) en esta experiencia realizada conjuntamente en la que los participantes están involucrados como sujetos-agentes.

Por tanto, es necesario reeducarnos para ser cooperativos y “aprender a participar participando”.

c) Es una pedagogía de la pregunta:

Porque el taller pretende desarrollar una actitud científica en que lo sustancial es la predisposición; es decir, detenerse frente a las cosas para tratar de desentrañarlas, problematizando, interrogando, buscando respuestas, sin instalarse nunca en certezas absolutas con el fin de desarrollar nuestro reflejo investigador. Cuando se ha logrado desarrollar este reflejo habremos aprendido a aprender y por ende a desarrollar la actividad más importante: el Arte de hacer preguntas.

d) Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.

El taller tiende a la interdisciplinariedad, en cuanto es un esfuerzo por conocer y operar, asumiendo el carácter multifacético y complejo de toda realidad.

Como el taller es un aprender haciendo, en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad, el abordaje tiene que ser necesariamente globalizante; puesto que la realidad nunca se presenta fragmentada de acuerdo a la clasificación de las ciencias o la división de las disciplinas académica, sino que todo está

interrelacionado. Pero lo interdisciplinario no es suficiente es necesario desarrollar un pensamiento sistémico, considerado en sus cuatro formas: como método de investigación, como forma de pensar, como metodología de diseño y como marco referencia común.

e) Relación estudiante-docente para tarea común:

El taller redefine los roles de estudiante y docente; ya que el docente se convierte en el animador, orientador, asesor y asistentes técnico; mientras que el estudiantes se inserta en el proceso pedagógico como sujeto de su propio aprendizaje con el apoyo teórico y metodológico de los docentes y de la bibliografía y documentación de consulta que las exigencias del taller vayan demandando.

f) Globalizante e integrador:

La modalidad operativa del taller, crea un ámbito y las condiciones necesarias para desarrollar, no sólo la unidad del enseñar y el aprender, sino también para superar las disociaciones entre: la teoría y la práctica; la educación y la vida; los procesos intelectuales y los volitivos y afectivos, así como el conocer y el hacer.

Según Maya (2003) afirma que de nada sirve la teoría sin la práctica y tampoco la práctica a la hora de la verdad, sin el referente conceptual o teórico. Uno de los logros del taller es la integración en el proceso de aprendizaje de la teoría y la práctica, sin darle ninguna preeminencia a ninguna de estas dos categorías, ya que ambas poseen igual valor.

La unidad teórico- práctica debe ser el principio pedagógico fundamental en el taller, pero no sólo para permitir al estudiante

utilizar sus experiencia, sino para que a través de la asimilación de estos conocimientos sea capaz de resolver científica y racionalmente los problemas y requerimientos que la sociedad planeta... Entonces, podemos decir que el taller es una modalidad pedagógica que busca constantemente la síntesis entre dos polos de la contradicción teoría-práctica, asegurando el avance de una metodología científica comprometida con la realidad.

g) Implica trabajo grupal y el uso de técnicas adecuadas:

El taller es un grupo social organizado para el aprendizaje y como todo grupo alcanza una mayor productividad y gratificación grupal si usa técnicas adecuadas. El trabajo grupal es una de sus características, pero ello no excluye se pueda realizar actividades individuales; ya que en última instancia el proceso de aprendizaje es personal. De allí la necesidad de complementar lo individual con los grupal durante el taller.

Según García, M. y Rodríguez, C. y otros (1983) citada por Maya (2003) afirman que el trabajo en equipo es una unidad social altamente organizada y orientada hacia la consecución de una tarea común. Lo componen un número reducidos de personas, que adoptan e intercambian roles y funciones con flexibilidad, de acuerdo con un procedimiento, y que disponen de habilidades para manejar su proceso socioafectivo en un clima de confianza y respeto.

Del mismo modo, Maya (2003) explica que un equipo de trabajo efectivo reúne las siguientes características: objetivo común y tareas aceptadas, número reducido de participantes, organización, unicidad y totalidad, compromiso personal, límites y disciplina, presencia de un vínculo interpersonal, convergencia

de esfuerzo, aprovechamiento del conflicto y conciencia de la situación interna.

h) Integradora de la docencia, investigación y práctica

Lo fundamental en el taller es realizar un proyecto de trabajo, en el que los docentes y estudiantes participan activa y responsablemente. La docencia se ejerce a partir de la situación de enseñanza-aprendizaje que supone el proyecto a realizar, a través de la reflexión teórica sobre la acción que se lleva a cabo, la investigación es exigencia previa de la acción y la práctica son las actividades y tareas que se llevan a cabo para lograr cumplir los objetivos del proyecto.

A partir de las ideas expuestas por el autor concluimos que el taller es un sistema o modalidad de enseñanza productiva en el que se aprende haciendo y un ambiente donde los participantes aportan en la resolución de un problema concreto, ya que su metodología es activa, basada en la pedagogía de la pregunta, el trabajo sistémico y la inseparable relación teoría-práctica con el fin de transformar su realidad, su conocimiento y así mismos.

1.3.10. Funciones del taller

Según, Ander (2003, pp. 32-37), el taller cumple tres funciones:

a) Docencia:

Dentro del taller, la docencia es una pedagogía renovada, totalmente distinta a la clase magistral, puesto que es la realización de un trabajo en conjunto, bajo la asesoría de un docente. El taller tiene como objetivo elaborar un producto, lo cual implica realizar una serie de actividades, basadas en la

aplicación de la teoría aprendida. En el taller se aprende experimentando por uno mismo, pero siempre en función a una teoría necesaria para comprender y actuar sobre la realidad.

En este sentido, se le otorga a la teoría un carácter instrumental porque se usa para conocer algo. La teoría aparece en el taller como una necesidad para iluminar la práctica ligada a las necesidades del trabajo que se realiza, ya sea para interpretar las problemáticas específicas que se enfrentan, ya sea para orientar las acciones que se llevan a cabo. Teoría y práctica son dos aspectos que carecen de sentido el uno sin el otro, aunque en el taller, la práctica sea lo principal y la teoría se encuentre en función a dicha práctica.

En este sentido, el taller que aplicaremos en nuestra investigación emplea guías de trabajo que contienen información teórica útil para la práctica de los estudiantes. En razón a esta función del taller, nuestra intervención docente será básicamente de mediadores, facilitadores y orientadores del proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes con el fin de que en la práctica misma vayan generando nuevos conocimientos y recordando los enseñados para resolver con facilidad las tareas y/o actividades acerca de la producción de textos argumentativos propuestos por el docente tallerista.

b) Investigación:

El taller es una instancia en que el estudiante se ve precisado a aplicar los conocimientos adquiridos en lo referente a métodos y técnicas de investigación. Los talleristas deben desarrollar las capacidades de observación, experimentación, contacto con la realidad, en fin desarrollar la capacidad para investigar. Pero la investigación en el taller no es para descubrir nada nuevo; sino

es un conocer para actuar. En el taller se da un entrenamiento práctico en el uso de los métodos y técnicas: se lo aplica y profundiza participando en un trabajo concreto.

En relación con esta función, nuestro taller de redacción está dirigido a conseguir que el estudiante aprenda a organizar de modo coherente las partes del texto argumentativo.

c) Servicio:

Es la práctica de campo realizada en torno a un proyecto, constituye el modo pedagógico para adquirir habilidades y destrezas profesionales. En este sentido, el taller cumple con una función curricular absolutamente necesaria e insustituible: adiestrar a los estudiantes en las labores específicas de la profesión, cuando se trata de una Facultad o Escuela Universitaria o de una Escuela de Formación Profesional a nivel medio. A través del taller es posible conectar el Centro de Enseñanza con la comunidad a la que pertenece a través de acción directa o del trabajo sobre terreno que exige la realización del taller.

En nuestro caso, la ejecución del taller es la puesta en práctica de un proyecto de investigación que tiene intenciones de mejorar la calidad de textos argumentativos, mediante el fortalecimiento de las dimensiones de superestructura, propiedades textuales y ortografía.

1.3.11. El taller como estrategia didáctica

Contribuye a la construcción de diversos aprendizajes en el aula a partir de acciones planeadas y controlables, asimismo, el taller requiere de características como las señaladas a continuación.

a) Dialógico:

Porque posibilita que los participantes intercambien sus conocimientos, expresen sus intereses, dudas, temores, inquietudes y angustias, compartan sus experiencias, decidan cuándo inician y concluyen sus intervenciones, y manifiesten libremente sus opiniones y creencias sin la censura del docente. El taller configura un ámbito de formación en la vida democrática a partir del fomento a la colaboración y respeto mutuo mediante la interacción social y la progresiva formación de individuos autónomos, partícipes de la vida de su entorno y a su vez, respetuosos de los demás, capaces de resolver sus conflictos y sus diferencias mediante la acción dialógica.

Estas características destacan la potencialidad del taller al respecto y su carácter de mediación, que facilita a los participantes el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales a partir de la enseñanza y el aprendizaje como prácticas sociales por consiguiente, como actividades “intencionales, sistemáticas y planificadas” (Coll, 1997, p. 199, citado por Rodríguez, 2002).

b) Participativo:

El taller constituye un espacio abierto a la intervención, que ayuda a disminuir la distancia generada en las relaciones jerárquicas maestro- alumno y permite la reflexión conjunta

sobre los tópicos propuestos, situando a los estudiantes como constructores de sus propios aprendizajes. Así “se aprende a participar participando, y esto implica dos dimensiones principales: desarrollar actitudes y comportamientos participativos y formarse para saber participar” (Ander, 2003).

“Tenemos que aprender a colaborar con otros, a apoyarnos mutuamente, a coordinar acciones juntos, en otras palabras, a sostener conversaciones para posibles acciones” (Inostroza, 1996, p. 18, citado por Rodríguez, 2002).

Por su carácter interactivo, genera un ambiente adecuado para el aprendizaje compartido a partir de la comunicación contextualizada y significativa, el fomento de la interacción social entre los miembros del colectivo y la recreación de la realidad, condiciones esenciales para el desarrollo de las capacidades lingüístico-discursivas.

c) Funcional y significativo:

El taller se centra en la construcción de la significación según los propósitos comunicativos de los participantes, en tanto las acciones propuestas sean representativas en sus dimensiones cognitiva, interpersonal y subjetiva. Los talleres tienden vínculos entre la vida cotidiana de los estudiantes y el conocimiento escolar, otorgándole nuevos sentidos a la educación.

d) Integrador:

El desarrollo de actividades compartidas permite la superación de la división entre la teoría y la práctica, así como la incorporación de nuevos conocimientos sobre la realidad; este

acercamiento permite dar un tratamiento interdisciplinario al currículo y propiciar la articulación entre el mundo social de los participantes y sus experiencias. “El taller es un aprender haciendo en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad, el abordaje tiene que ser –necesariamente– globalizante: la realidad nunca se presenta fragmentada de acuerdo con la clasificación de las ciencias o la división de las disciplinas académicas, sino que todo está interrelacionado” (Ander, 2003)

e) Sistémico:

La planeación y sistematicidad de las acciones desarrolladas, la ejecución de secuencias orientadas por finalidades previamente establecidas y la fundamentación conceptual en las cuales se apoya el taller, le confieren un carácter sistémico a los aprendizajes en una perspectiva globalizante en tanto los distintos elementos y dimensiones formativas se encuentren articulados.

1.3.12. El taller como estrategia investigativa

Constituye una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, puesto que en su realización emergen los elementos requeridos para estudiar la vida estudiantil en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos.

El taller genera las condiciones para la observación detallada y sistemática de las interacciones entre docentes-estudiantes, así como registrar y analizar la información e interpretar los aspectos relevantes del problema en cuestión.

1.3.13. Etapas de organización del taller

a) Planeación:

Según Ander Egg (2003) para la planeación del taller se debe tener en cuenta aspectos como:

- ✓ El nivel de aprendizaje donde este se va a realizar.
- ✓ La organización de la institución educativa o facultad.
- ✓ Qué carrera se va a trabajar.
- ✓ Los estilos pedagógicos que predominan.
- ✓ Las particularidades del docente y los alumnos que llevaran a cabo dicha experiencia.
- ✓ Si realizan o no un trabajo grupal y si este posee una pedagogía activa.
- ✓ El nivel de participación que posee el profesor y el alumno.
- ✓ Este diagnóstico o análisis debe ejecutarse para poder realizar la planeación y organización del taller para lograr un buen funcionamiento.

En la planeación hay que prever el futuro del taller a mediano y largo plazo esto se debe hacer teniendo en cuenta los temas, las personas participantes, el lugar, el tiempo (2 y 3 horas) y los recursos que se van a usar para llevarlo a cabo.

Entonces, el taller es una estrategia óptima para abordar problemas porque permite generar condiciones adecuadas para resolverlos, a partir del empleo de diversos materiales didácticos, instrumentos de evaluación personal y colectiva, los cuales requieren de un concienzudo diseño previo.

Además del problema que se busca investigar a través del taller, su preparación exige un conocimiento anticipado de parte

del investigador que le permita reconocer las características, intereses, necesidades y problemas que enmarcan el contexto universitario.

b) Ejecución:

ES la aplicación del taller, el cual crea espacios propicios para el trabajo, la manipulación, la creación y la elaboración de productos palpables, bajo la dirección de una asesor o docente tallerista. Aquí es propicio recordar que en la ejecución del taller se debe tener en cuenta la distribución y el manejo de todos los componentes del taller, como los participantes y sus funciones dentro del grupo, los recursos, el tiempo y el lugar.

En tal sentido, un taller de redacción se constituye en el espacio idóneo para la producción de textos, siguiendo una secuencia metodológica sistemática que se desarrollará en ocho sesiones, en las que se abordarán los saberes esenciales que permitirán que el estudiante universitario construya su propio conocimiento y transite de escritor inexperto a escritor con ciertas competencias básicas para redactar textos de calidad que posean claridad, coherencia, donde empleen estrategias discursivas y estructuras convenientes.

La ejecución es el momento en que se dan respuestas a las necesidades inmediatas de los estudiantes, asimismo, se producen los intercambios de ideas y descubrimientos mediante la reflexión y la participación activa de sus miembros, quienes cumplen diversos roles, pero con un fin común.

c) Evaluación:

Este elemento consiste en controlar que se desarrolle el taller según los términos en que fue planeado, esto se puede hacer al final de cada actividad con el fin de reflexionar y extraer ideas sobre el proceso y así asegurar el aprendizaje final.

Para la evaluación de un taller que hace parte de un proceso investigativo es necesario usar la medición para asignar una cantidad al proceso medido y compararla con un patrón para después hacer la evaluación completa del taller y comprobar si los objetivos se lograron o en qué medida se alcanzaron. Esta evaluación puede ser aplicada desde: la autoevaluación, la coevaluación o heteroevaluación.

La evaluación del taller debe hacerse sobre el contenido del aprendizaje que adquirieron los participantes, sobre la metodología para establecer la calidad del proceso, y sobre los resultados del taller como estrategia educativa. La misma autora continúa afirmando que “la técnica del taller es muy apropiada para generar aprendizajes significativos, porque, le permite al participante manipular el conocimiento. Por eso, la evaluación de contenido, apunta a medir el conocimiento que aprehendieron los participantes del taller”.

Finalmente la autora nos da a entender, que tanto el profesor investigador como el estudiante universitario, están en una constante evaluación de sus conocimientos, fortalezas y dificultades. La evaluación no puede estar contemplada en un solo momento del proceso, la evaluación tiene que ser constante, es decir, que aparece al inicio, durante y al final del proceso. Esta estrategia tiene como ventaja realizar cambios significativos durante el proceso de aprendizaje del estudiante

1.3.14. Recomendaciones para organizar un taller

Maya (2003) afirma que no hay una única forma de taller educativo, ni tampoco una receta cuya aplicación garantice su éxito. Por el contrario, diseñar un taller es una tarea eminentemente creativa y personal, en la que debe entrar en juego la iniciativa propia y la imaginación de cada profesor. Es precisamente la originalidad de cada profesor en la concepción de sus talleres la que contribuirá a enriquecer el trabajo de todos. Sin embargo, teniendo en cuenta las propiedades pedagógicas del taller es posible derivar de ellas algunas pistas que un profesor puede tener en cuenta tenga la tarea de crear su propio taller.

- **Identificar un proyecto o problema** relacionado con la teoría estudiada o por estudiar (el taller puede desarrollar un tema que ya se ha visto o preparar el camino para tratar un nuevo tema). La selección del problema debe hacerse no sólo con base en su pertinencia desde el punto de vista académico, sino de su relación con la vida real, los intereses y experiencias de los estudiantes. El problema formulado debe ser suficientemente amplio como para integrar y relacionar distintos conceptos de la disciplina, pero también suficientemente concreto como para que se lo pueda resolver en el taller.
- **Diseñar actividades que inviten a los estudiantes a pensar y proponer soluciones al problema** individualmente o a sustentarlas y discutirlos en grupos pequeños, con base en sus conocimientos sobre el tema.
- **Utilizar distintos métodos para que los estudiantes registren su trabajo** por escrito o de otra forma, con el fin de obligarlos a pensar más organizadamente, tener una memoria

del proceso y para poderlas compartir más fácilmente con sus compañeros.

- **Prever formas de sistematizar los resultados del trabajo de grupos.** La sistematización es una de las condiciones más importantes para garantizar los buenos resultados de un taller y una de las más difíciles de cumplir. Es la falta de un proceso de sistematización organizado la responsable de que muchos talleres se queden en el puro activismo.
- **La sistematización tiene por objeto reconstruir la experiencia,** dejar una memoria del proceso cumplido y propiciar un proceso de reflexión que nos haga tomar conciencia de lo realizado. Se trata, por tanto, de una mirada crítica que los mismos actores realizan sobre el camino recorrido, con el fin de profundizar los conocimientos adquiridos sobre la realidad que tratan de cambiar y sobre su propia experiencia educativa. La sistematización es importante también para compartir los resultados del taller con otras personas o grupos externos.
- **Reservar en el taller espacios para que,** a partir del trabajo de los estudiantes, el profesor pueda hacer un análisis de dichas soluciones, aportar nuevos elementos para su solución, aclarar o profundizar en algún concepto, o referirse a los conceptos teóricos estudiados o por estudiar. Recordar la mutua interacción que debe darse en el taller entre teoría y práctica.
- **Emplear materiales didácticos creativos y contextualizados,** diferentes a los convencionales, que contribuyan a establecer un puente entre los contenidos académicos y la realidad, como noticias de periódicos, revistas, videos, casos de la vida real, etc.

- **Hacer una estricta planeación de los tiempos** para cada actividad y luego controlar su cumplimiento en el desarrollo del taller, de manera que se pueda completar el taller en el tiempo asignado.
- **Dejar un tiempo para las conclusiones al final de cada taller.** Uno de los problemas más frecuentes en el trabajo con talleres consiste en terminarlo abruptamente, cuando el tiempo se nos agota. Los estudiantes quedan entonces con una sensación de inseguridad y de confusión, de que hubo mucha dinámica, que se dijeron muchas cosas interesantes, a veces encontradas, pero que no se llegó a tener ideas suficientemente claras acerca del problema. El papel del profesor es aquí definitivo.
- **De cada taller debería dejarse un protocolo escrito** que dé cuenta de los hitos más importantes del proceso seguido y de las conclusiones. Se puede encargar a uno o dos estudiantes de la elaboración de dicho documento.
- **En la organización del taller se debe procurar** que éste no sólo sea una experiencia muy sólida desde el punto de vista académico, sino que **resulte interesante, ameno y propicie un clima de trabajo** que motive el compromiso y la participación de los estudiantes.

1.4. Formulación del problema

¿De qué manera el taller de redacción influye en la mejora de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II?

1.5. Justificación del estudio

La presente investigación es importante porque atiende la necesidad de superar las dificultades encontradas en la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte.

Acerca de esta problemática estamos convencidos de que puede revertirse de modo progresivo a través de un taller de redacción sistemático, orientado a mejorar las dimensiones de superestructura textual, propiedades textuales y ortografía, poniendo en práctica estrategias para optimizar los procesos de planificación, textualización y revisión, ya que comunicar pensamientos mediante este tipo de textos es de vital importancia para el éxito académico del estudiante universitario, así como para su desenvolvimiento cultural y profesional.

La argumentación es un proceso que permite la transversalidad de todas las disciplinas y además es una estrategia de organización del discurso. Debido a este carácter de relevancia, la producción de textos argumentativos es que nuestra investigación propone un taller de redacción como una alternativa eficaz para mejorar la calidad de sus textos, siendo los beneficiarios directos los estudiantes de la muestra seleccionada y de modo indirecto, todos los estudiantes universitarios de esta casa de estudios, ya que los resultados de la investigación se harán extensivos para que sirvan como fuente de consulta a maestros e investigadores.

En razón a las exigencias de la vida académica y del mundo laboral, se hacen necesarias la mayor cantidad de experiencias educativas (proyectos, talleres o programas) que expongan a los estudiantes a variadas experiencias en el proceso de producción de textos argumentativos, en las que se los guíe en el cómo abordar los procesos de producción textual y la mejor manera de lograrlo es “aprender haciendo” mediante un “Taller de Redacción” que en este caso, ayude a los estudiantes de Beca 18 a mejorar la producción de sus textos argumentativos.

En conclusión, los estudiantes de beca 18 se convierten en un grupo de interés que requiere de manera imprescindible la realización de un taller de redacción que les permita mejorar de modo progresivo, sesión a sesión la calidad de la producción de sus textos argumentativos.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hi

El taller de redacción influye significativamente en la mejora de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.

1.6.2. Ho

El taller de redacción no influye significativamente en la mejora de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.

1.7. Objetivos

1.7.1. General:

Determinar la influencia del taller de redacción en la mejora de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.

1.7.2. Específicos:

- Identificar la influencia del taller de redacción en la mejora de la dimensión superestructura textual de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.
- Determinar la influencia del taller de redacción en la mejora de la dimensión propiedades textuales de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.
- Reconocer la influencia del taller de redacción en la mejora de la dimensión ortografía de la producción de los textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte- Trujillo, 2016-II.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación:

El presente trabajo de investigación se ubica dentro del enfoque cuantitativo. Para Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2011) “El enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos y análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis formuladas previamente, además confía en la medición de variables e instrumentos de investigación, con el uso de la estadística descriptiva e inferencial, en el tratamiento estadístico y la prueba de hipótesis, la formulación de hipótesis estadísticas, el diseño formalizado de los tipos de investigación; el muestreo, etc.”

2.1.1. Tipo de estudio:

La investigación es experimental. Para Carrasco (2009) “Es la investigación que se realiza luego de conocer las características del fenómeno o hecho que se investiga (variables) y las causas que han determinado que tenga tales y cuales características, es decir conociendo los factores que han dado origen al problema, entonces ya se puede dar un tratamiento metodológico.

En este nivel se aplica un nuevo sistema, modelo, tratamiento, programa, método o técnicas para mejorar y corregir la situación problemática, que ha dado origen al estudio de investigación”

2.1.2. Diseño de estudio

El diseño que se ha seleccionado de acuerdo con la naturaleza del problema, es el diseño **pre-experimental** de pre-prueba y post-prueba de un solo grupo con dos mediciones (pre-test y post-test) propuesto por Carrasco (2009). Su esquema es el siguiente:

Grupo	Pre-prueba	Tratamiento	Post-prueba
GE	O_1	X	O_2

Dónde:

GE: Estudiantes del Programa Beca 18

O_1 : Aplicación del pretest

X: Aplicación del Taller de Redacción para mejorar la producción de textos argumentativos

O_2 : Aplicación del posttest

2.2. Variables, operacionalización:

2.2.1. Variables

- **Variable independiente:** Taller de redacción.
- **Variable dependiente:** Producción de textos argumentativos.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA	INSTRUMENTO
Variable independiente: Taller de redacción	Es un sistema de enseñanza productivo en el que se aprende haciendo y donde los participantes aportan en la resolución de un problema concreto, ya que su metodología es activa, basada en la pedagogía de la pregunta, el trabajo sistémico y la inseparable relación teoría-práctica. (Ander-Egg, 2003)	El taller de redacción es una experiencia pedagógica de siete sesiones, debidamente diseñada e implementada con la finalidad de mejorar la calidad de la producción de textos argumentativos a través de la aplicación de un conjunto de estrategias y guías de trabajo que permitan al estudiante aprender haciendo.	Duración	<ul style="list-style-type: none"> • Uso efectivo del tiempo. • Cumplimiento de las fechas y horarios del taller. • Duración adecuada para redactar textos de calidad. • Ejecución de siete sesiones de clases. • Distribución adecuada del tiempo para actividades teórico-prácticas. 	SI	LISTA DE COTEJO
			Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación y clima participativo. • Aplicación de dinámicas. • Análisis de modelos textuales argumentativos. • Selección del tema. • Planificación a través de esquemas. • Redacción de las partes del texto argumentativo. • Redacción de la primera versión del texto 	NO	

				<p>argumentativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de estrategias de revisión en pares y socialización del texto. 		
			Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura del texto argumentativo. Análisis de modelos argumentativos. • Planificación del texto argumentativo en base al tema elegido. • Estructura del párrafo de introducción y de tesis. • Estrategias argumentativas y contraargumentativas para defender la tesis. • Estructura del párrafo de conclusión. • Propiedades textuales en la revisión del texto argumentativo. • Ortografía en la revisión del texto argumentativo. 		

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA	INSTRUMENTO
<p>Variable dependiente Producción de textos argumentativos</p>	<p>Es un proceso de redacción complejo, cíclico e interactivo que implica planificar, textualizar y revisar el texto argumentativo con el propósito de persuadir al lector a través de diversos argumentos y contraargumentos contundentes que defiendan la tesis.</p> <p>(Serrano, 2008)</p>	<p>Es un proceso de construcción textual que implica autorregular la planificación, textualización y revisión para que el texto posea una estructura correcta, coherencia, cohesión y adecuación al propósito comunicativo de persuadir al lector con argumentos consistentes, sin descuidar lógicamente la correcta ortografía.</p>	<p>Superestructura textual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Título e introducción: El título es original y coherente con el tema. Muestra manejo de estrategias introductorias como: problematizar y contextualizar el tema, narrar una anécdota, formular una pregunta, citar una frase o comparar con el objetivo de generar interés en el lector. • Tesis: Su postura está bien definida en una tesis clara, breve y defendible. • Argumentos: Emplea diversos tipos de argumentos y contraargumentos válidos, coherentes y ordenados para defender su tesis. • Conclusión: La conclusión del texto es congruente con la tesis, la ratifica y refuerza con sugerencias, interrogantes, valoraciones o frases impactantes. 	<p>LOGRADO EN PROCESO INICIO</p>	<p>RÚBRICA PARA EVALUAR PRUEBA DE REDACCIÓN</p>
			<p>Propiedades textuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia: El texto gira en torno a un mismo tema; las ideas de cada párrafo guardan relación lógica entre sí, no existen contradicciones, redundancias ni ambigüedades y los conceptos empleados son precisos. Por tanto existe claridad en la totalidad del texto. 		

				<ul style="list-style-type: none"> • Cohesión: Emplea marcadores y conectores lógicos adecuados; así como sustitución léxica (sinónimos, hipónimos, hiperónimos o paráfrasis) y referencias (anáfora, catáfora y elipses) para hilvanar oraciones y párrafos del texto y mantenerlo cohesionado, evitando la redundancia. • Adecuación: Su lenguaje es adecuado al propósito comunicativo y al destinatario o receptor del mensaje 		
			Ortografía	<ul style="list-style-type: none"> • Tildación: Aplica correctamente las normas de tildación general y especial. No se observa ningún error de tildación • Puntuación: En el texto se emplean correctamente los signos de puntuación. • Uso de letras: En el texto no existe ningún error en el uso de las letras. 		

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población:

La población es un conjunto de elementos que tienen alguna característica en común (Sánchez, 2006). En el presente estudio la población estuvo conformada por 16 estudiantes ingresantes a las carreras de Ingeniería a través del “Programa Beca 18”-2016 de la Universidad Privada del Norte-2016-II.

CARRERA PROFESIONAL	SEXO		TOTAL
	FEMENINO	MASCULINO	
Ingeniería Agroindustrial/Ambiental/ Empresarial y Sistemas Computacionales	8	8	16

Fuente: Archivo de Programa Beca 18-PDN-UPN-2016-II

2.3.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por los mismos alumnos de la población, constituyendo un único grupo de investigación. Se utilizó un muestreo no probabilístico, tomando el criterio por conveniencia, por tratarse de un grupo de mayor acceso para la investigadora.

La muestra estuvo conformada por 16 estudiantes del “Programa Beca 18”-2016, quienes son jóvenes hombres y mujeres, entre 17 y 20 años de las carreras de Ingeniería, provenientes de Instituciones Educativa Nacionales del distrito de Trujillo y que tienen una situación económica precaria.

(Datos recogidos de la entrevista a Coordinadora de Programa Beca 18-PDN)

CARRERA PROFESIONAL	SEXO		TOTAL
	FEMENINO	MASCULINO	
Ingeniería Agroindustrial/Ambiental/ Empresarial y Sistemas Computacionales	8	8	16

Fuente: Archivo de Programa Beca 18-PDN-UPN-2016-II

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnicas

Según Ramos y otros (2006) las técnicas de investigación son procedimientos metodológicos y sistemáticos que se encargan de la operatividad e implementar los métodos de Investigación y que tienen la facilidad de recoger información de manera inmediata.

Se emplearán las técnicas siguientes:

VARIABLE	TÉCNICA
<u>INDEPENDIENTE:</u> Taller de redacción	Observación
<u>DEPENDIENTE:</u> Producción de textos argumentativos	Experimentación

2.4.2. Instrumentos

Los instrumentos son medios auxiliares para recoger y registrar los datos obtenidos a través de las técnicas (Hernández, 2006).

Los instrumentos a utilizarse son los siguientes:

VARIABLE	INSTRUMENTO
<u>INDEPENDIENTE:</u> Taller de redacción	Lista de Cotejo
<u>DEPENDIENTE:</u> Producción de textos argumentativos	Rúbrica para evaluar la producción de textos argumentativos

Rúbrica de producción de textos

Las rúbricas son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback (Fernández, 2010)

En la presente investigación se emplea la rúbrica analítica, ya que permite la desagregación de la información en dimensiones. Esto es clave para la enseñanza de la escritura porque dar a conocer por separado el desempeño esperado en cada dimensión; ayuda a poner atención en aspectos más complejos de la escritura, con una práctica sostenida y focalizada; y finalmente porque permite una evaluación más transparente, pues al considerar cada

criterio individualmente, se evita que un problema en un nivel impida reconocer avances o fortalezas en otros.

La presente rúbrica fue diseñada para evaluar la prueba de producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca-18 de la UPN. Está compuesta por diez ítems que miden la calidad de sus producciones de modo general y específico, a través de la escala vigesimal, siendo su valoración la siguiente: 0-10 (en inicio); 11-13 (en proceso) y 14-20 (logrado)

La rúbrica está distribuida en tres dimensiones: superestructura, propiedades textuales y ortografía.

- La primera dimensión consta de título e introducción, tesis, argumentos y conclusión, sumando un total de 8 puntos.
- La segunda dimensión consta de: Coherencia, cohesión y adecuación, haciendo un total de 6 puntos
- La tercera dimensión consta de: tildación, puntuación y uso de letras, haciendo un total de 6 puntos.

Validación y confiabilidad:

La validación fue realizada por tres expertos, quienes otorgaron valoración adecuada para su calificación.

La “Rubrica para evaluar la producción de textos argumentativos” en la etapa de ajuste final se procesaron con el Programa del SPSS v21, y con los métodos Alfa de Crobach y Split Half de Guttman se estimó la confiabilidad, evidenciando correlaciones de 0.232 y 0.620 respectivamente; lo que permite inferir una alta consistencia interna de los datos.

Los datos de la versión 10 ítems se sometieron al test de Kaiser-Meyer Olkin obteniendo un nivel de 0.40 lo que evidencia la adecuación de la prueba piloto aplicado para efectos de análisis factorial. Para la validación, se efectuó el análisis del factor de extracción y las comunalidades pertinentes, luego el análisis exploratorio y rotación de Varimax, determinando 10 ítems para la versión final del instrumento, en él se determinan correlaciones positivas y significativas ($\alpha.05$) entre las tres dimensiones del instrumento, confirmando la validez del instrumento. Respecto al estudio para la evaluación de la “Rúbrica para evaluar la producción de textos argumentativos” se utilizó el procedimiento del método de consistencia interna Alpha de Cronbach.

Es decir si el instrumento mide sus respectivos constructos (Producción de textos argumentativos). Se aplicó también una prueba piloto a la “Rúbrica para evaluar la producción de textos argumentativos” a una muestra no probabilística por conveniencia de 16 estudiantes del programa beca 18 de la Universidad Privada del Norte, sin afectar a la muestra de estudio, con el objetivo de depurar los 10 ítems propuestos en el instrumento.

Del análisis de los coeficientes de correlación corregido ítem-total en sus tres dimensiones de “Rúbrica para evaluar la producción de textos argumentativos” no sugiere la eliminación de ítem alguno, por ser superiores a 0.20; así mismo el valor del coeficiente de consistencia interna alpha de cronbach del instrumento es de 0.63, en promedio de lo obtenido en la dimensiones (0.62 en superestructura, 0.63 en propiedades textuales y 0.63 en ortografía) e ítem (oscilaron entre 0.55 y 0.68). Por lo que se considera que la

“Rúbrica para evaluar la producción de textos argumentativos” es excelentemente confiable.

2.5. Métodos de análisis de datos

El método de investigación aplicado es el cuantitativo.

Para el análisis de resultados se trabajó un análisis descriptivo que es la elaboración del instrumento baremo.

Además, se realizaron tablas de frecuencia, cuadros y figuras estadísticas, así como la identificación de medidas de tendencia central y dispersión.

Para el análisis de bondad de Kolmogorov, se usó prueba de T de Student para medidas emparejadas.

$$t_t = \frac{\bar{d}}{\sqrt{\frac{S_n^2}{n}}}$$

Finalmente se usaron los paquetes estadísticos de SPSSv23 y Excel 2016.

2.6. Aspectos éticos

La investigación veló por los siguientes aspectos éticos:

- Trato amable y de respeto en el trabajo con los estudiantes.
- Cumplimiento de las responsabilidades asumidas por la investigadora en la aplicación del taller de redacción.
- Los resultados no serán divulgados, se mantendrán en absoluta reserva en la institución educativa.

III. RESULTADOS:

3.1 Descripción de resultados:

Tabla 1

Distribución del nivel de producción de textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Nivel	Escala	Pretest		Postest	
		fi	hi (%)	fi	hi (%)
Logrado	14-20	0	0.00%	13	81.25%
En proceso	11-13	6	37.50%	2	12.50%
En inicio	00-10	10	62.50%	1	6.25%
Total		16	100.00%	16	100.00%

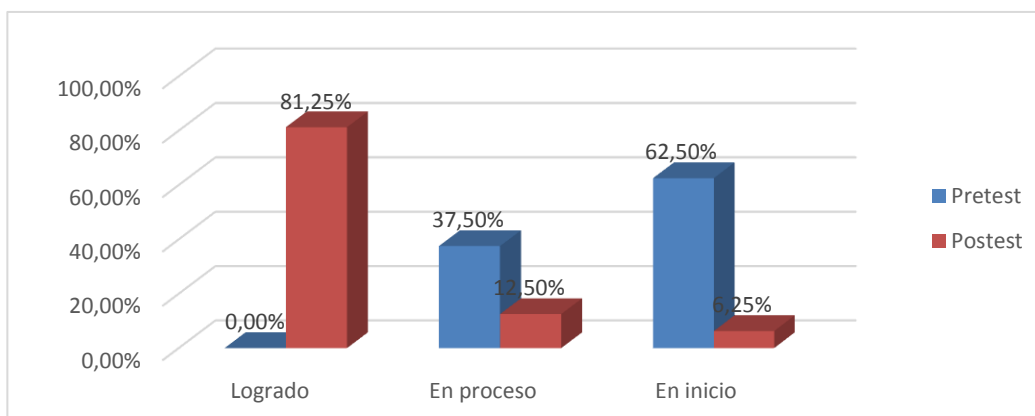
Fuente: Registro de datos anexo 3

Descripción:

En la figura N° 1 se puede apreciar que el 62.50% (10) de los estudiantes mostraban un nivel de inicio de producción de textos argumentativos y el 37.50% (06) un nivel de proceso, antes de aplicar un Taller de redacción. Sin embargo, el 6.25 % (1) de los estudiantes se ubican en un nivel de inicio, el 12.50% (2) en un nivel de proceso y el 81.25% (13) en un nivel logrado de producción de textos argumentativos, después de aplicar un Taller de redacción.

Figura 1

Distribución del nivel de producción de textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.



Fuente: Registro de datos de la Tabla N° 1

Tabla 2

Distribución del nivel de superestructura de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de redacción.

Nivel	Escala	Pretest		Postest	
		fi	hi (%)	fi	hi (%)
Logrado	06-08	1	6.25%	15	93.75%
En proceso	03-05	9	56.25%	1	6.25%
En inicio	00-02	6	37.50%	0	0.00%
Total		16	100.00%	16	100.00%

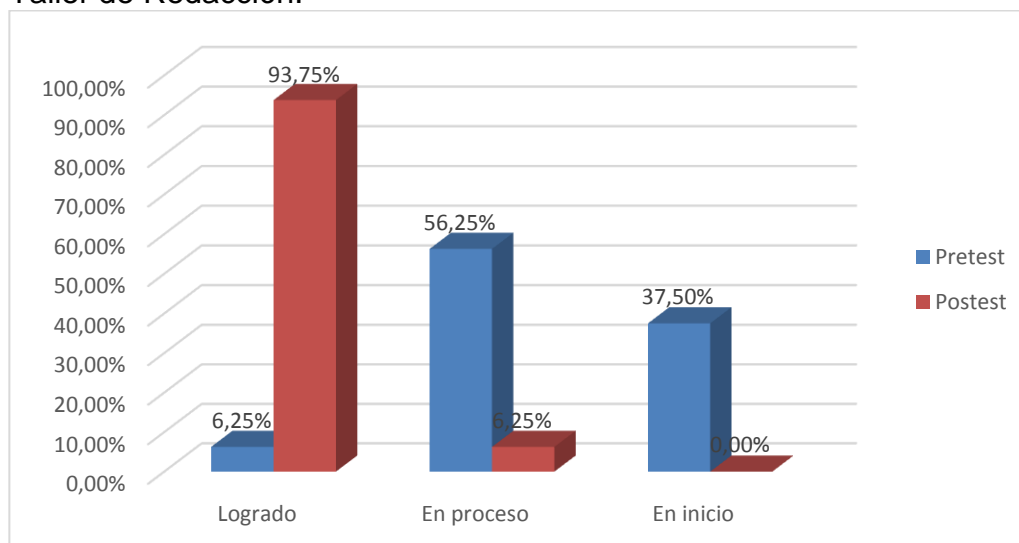
Fuente: Registro de datos anexo 3

Descripción:

En la figura N° 2 se puede apreciar que el 37.50% (06) de los estudiantes mostraban un nivel de inicio respecto a la superestructura de la producción de textos argumentativos, el 56.25% (9) en un nivel de proceso y el 6.25% (01) un nivel de logrado, antes de aplicar un Taller de redacción. Sin embargo, el 6.25 % (1) de los estudiantes se ubican en un nivel de proceso, y el 93.75% (15) en un nivel logrado respecto a la superestructura de los textos argumentativos, después de aplicar un Taller de redacción.

Figura 2

Distribución del nivel de superestructura de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.



Fuente: Registro de datos de la Tabla N° 2

Tabla 3

Distribución del nivel de propiedades textuales de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Nivel	Escala	Pretest		Postest	
		fi	hi (%)	Fi	hi (%)
Logrado	04-06	2	12.50%	14	87.50%
En proceso	02-03	12	75.00%	2	12.50%
En inicio	00-01	2	12.50%	0	0.00%
Total		16	100.00%	16	100.00%

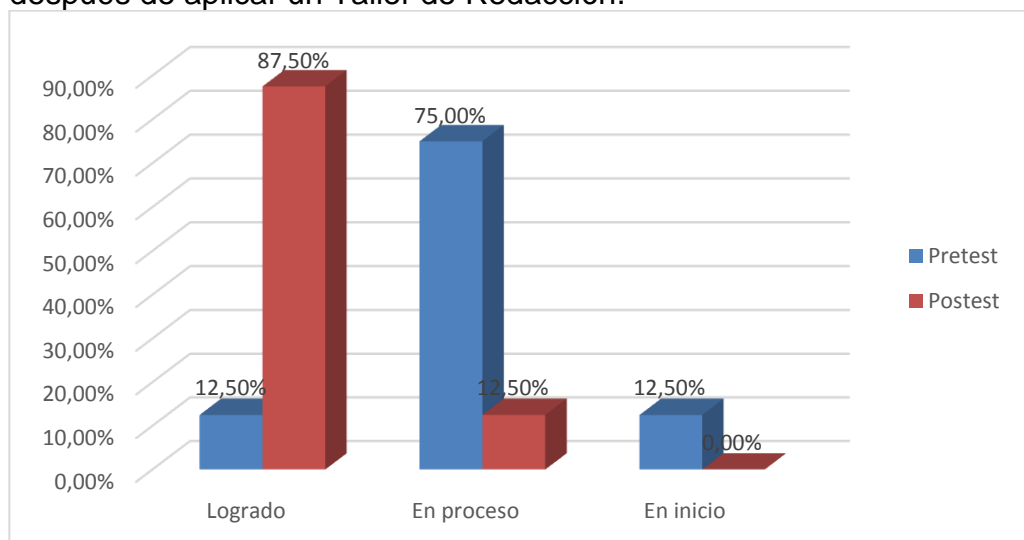
Fuente: Registro de datos anexo 3

Descripción:

En la figura N° 3 se puede apreciar que el 12.50% (02) de los estudiantes mostraban un nivel de inicio respecto a las propiedades textuales de la producción de textos argumentativos, el 75.00% (12) en un nivel de proceso y el 12.50% (02) un nivel de logrado, antes de aplicar un Taller de redacción. Sin embargo, el 12.50% (2) de los estudiantes se ubican en un nivel de proceso, y el 87.50% (14) en un nivel logrado respecto a las propiedades textuales de los textos argumentativos, después de aplicar un Taller de Redacción.

Figura 3

Distribución del nivel de propiedades textuales de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.



Fuente: Registro de datos de la Tabla 3

Tabla 4

Distribución del nivel de ortografía de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Nivel	Escala	Pretest		Postest	
		fi	hi (%)	fi	hi (%)
Logrado	04-06	5	31.25%	8	50.00%
En proceso	02-03	10	62.50%	6	37.50%
En inicio	00-01	1	6.25%	2	12.50%
Total		16	100.00%	16	100.00%

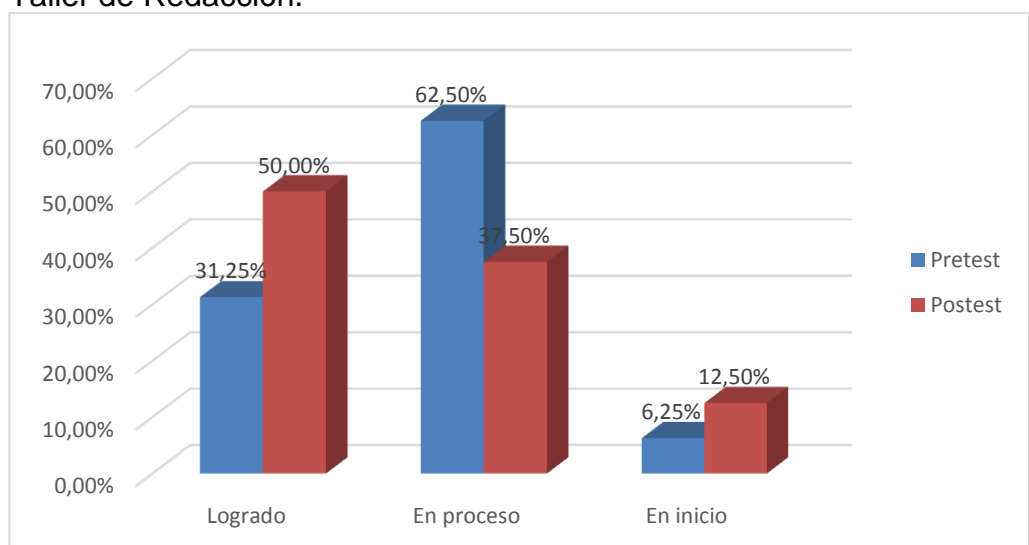
Fuente: Registro de datos anexo 3

Descripción:

En la figura N° 4 se puede apreciar que el 6.25% (01) de los estudiantes mostraban un nivel de inicio respecto a la ortografía de la producción de textos argumentativos, el 62.50% (10) en un nivel de proceso y el 31.25% (05) un nivel de logrado, antes de aplicar un Taller de redacción. Sin embargo, el 12.50% (2) de los estudiantes se ubican en un nivel de inicio, el 37.50% (6) en un nivel de proceso y el 50.00% (08) en un nivel logrado respecto a la ortografía de los textos argumentativos, después de aplicar un Taller de Redacción.

Figura 4

Distribución del nivel de ortografía de los textos argumentativos obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.



Fuente: Registro de datos de la Tabla 4

Cuadro 4

Parámetros estadísticos del nivel de producción de textos argumentativos obtenido en el pre-test y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Estadísticos	Pre test	Post test
Muestra	16	16
Promedio aritmético	9.06	15.00
Moda	11	15
Mediana	9	15
Varianza	4.33	5.07
Desviación estándar	2.08	2.25

Fuente: Registro de datos anexo 3

Cuadro 5

Parámetros estadísticos del nivel de producción de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Estadísticos	Superestructura		Propiedades textuales		Ortografía	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Muestra	16	16	16	16	16	16
Promedio	3.19	6.81	2.63	4.88	3.25	3.31
Moda	2	7	3	5	3	4
Mediana	3	7	3	5	3	4
Varianza	1.63	0.83	1.05	0.92	1.67	1.70
Desviación estándar	1.28	0.91	1.02	0.96	1.29	1.30

Fuente: Registro de datos anexo 3

3.2 Comprobación de la hipótesis:

Cuadro 6: Prueba de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes sobre la producción de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de redacción.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

	Pretest- superestructur a	Postest- superestructur a	Pretest- propiedades textuales	Postest- propiedades textuales	Pretest- ortografía	Postest- ortografía	Pretest- producción de textos argumentativo s	Postest- producción de textos argumentativos
N	16	16	16	16	16	16	16	16
Parámetro	3.19	6.81	2.63	4.88	3.25	3.31	9.06	15.00
Media								
Desviación normales ^{a,b}	1.276	.911	1.025	.957	1.291	1.302	2.081	2.251
estándar								
Máximas	.246	.207	.330	.302	.264	.201	.199	.188
Absoluta								
diferencias	.246	.189	.232	.198	.264	.111	.113	.091
Positivo								
extremas	-.176	-.207	-.330	-.302	-.173	-.201	-.199	-.188
Negativo								
Estadístico de prueba	.246	.207	.330	.302	.264	.201	.199	.188
Sig. asintótica (bilateral)	.011 ^c	.066 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.004 ^c	.083 ^c	.090 ^c	.136 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente: Registro de datos anexo 3

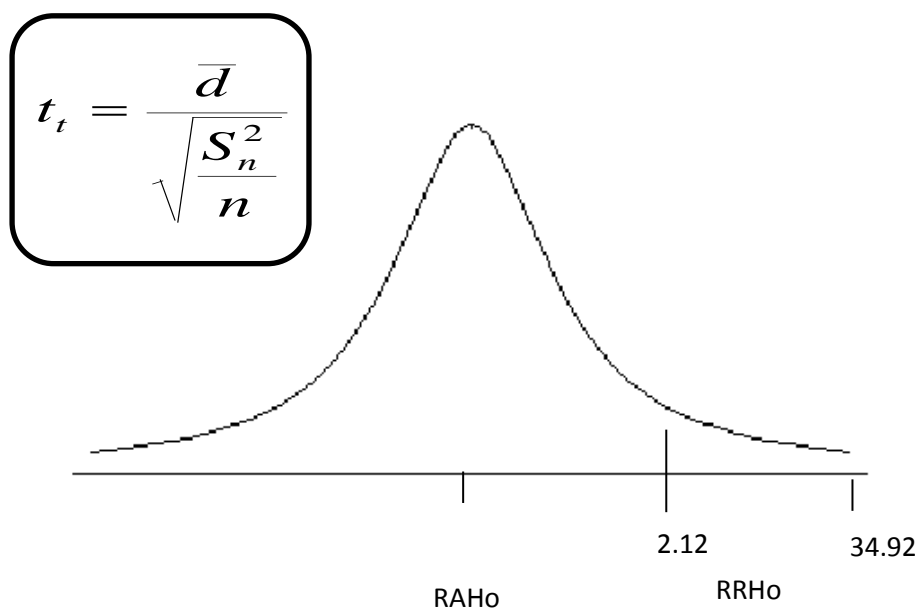
Descripción: De los resultados vistos en el Cuadro 6; se detecta el uso de pruebas paramétricas, al observar valores Sig. P >0.05 en la prueba de ajuste de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov con un nivel de significancia al 5%. Por lo tanto se calculará la distribución estadística T de Student para muestras emparejadas.

Cuadro 7: Prueba de hipótesis de los promedios de la producción de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas					t	Gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Postest-producción de textos argumentativos - Pretest-producción de textos argumentativos	5.938	.680	.170	5.575	6.300	34.923	15	.000

Fuente: Registro de datos anexo 3

Estadístico de prueba grupo de control: t_t



Decisión: Según la comparación de medias para muestras emparejadas (postest y pretest) utilizando la prueba T de Student se demuestra en el cuadro 7, que con una confianza del 95% las medias de la producción de textos son significativamente diferentes, esto se valida cuando $t=34.92 > 2.12$ y $\text{Sig. } P=0.0000 < 0.010$, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis de investigación H_1 . Esto significa que la aplicación de un taller de redacción mejora significativamente los promedios de la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18”

Cuadro 8: Prueba de hipótesis de los promedios sobre la superestructura de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

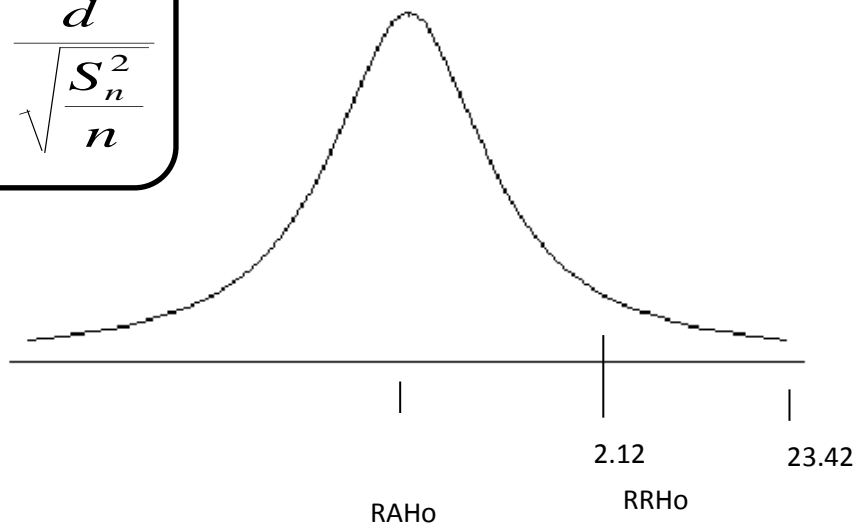
Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					T	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Postest-superestructura - Pretest-superestructura	3.625	.619	.155	3.295	3.955	23.420	15	.000

Fuente: Registro de datos anexo 3

Estadístico de prueba grupo de control: t_t

$$t_t = \frac{\bar{d}}{\sqrt{\frac{S_n^2}{n}}}$$



Decisión: Según la comparación de medias para muestras emparejadas (postest y pretest) utilizando la prueba T de Student se demuestra en el cuadro 7, que con una confianza del 95% las medias de la superestructura son significativamente diferentes, esto se valida cuando $t=23.42 > 2.12$ y $\text{Sig. } P=0.0000 < 0.010$, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis de investigación H_1 . Esto significa que la aplicación de un taller de redacción mejora significativamente los promedios sobre la superestructura de los textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18”

Cuadro 9: Prueba de hipótesis de los promedios sobre las propiedades textuales de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pre-test y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de redacción.

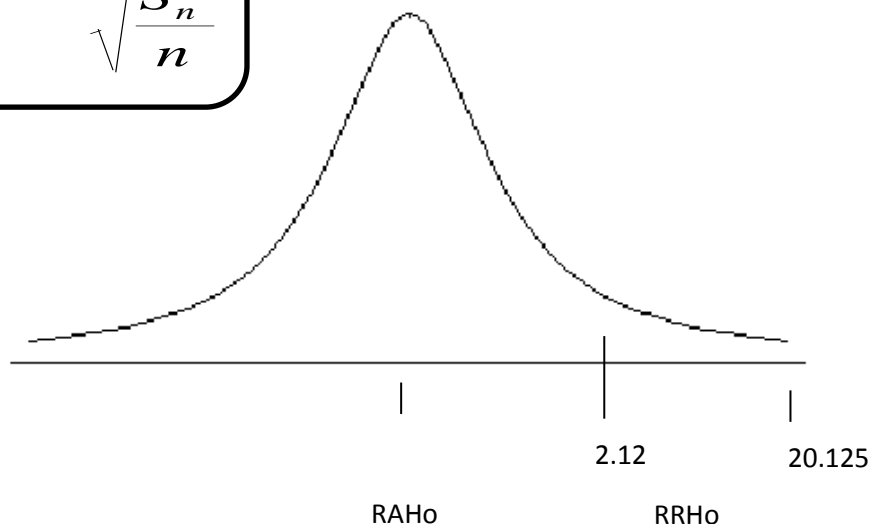
Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Postest-propiedades textuales - Pretest-propiedades textuales	2.250	.447	.112	2.012	2.488	20.125	15	.000

Fuente: Registro de datos anexo 3

Estadístico de prueba grupo de control: t_t

$$t_t = \frac{\bar{d}}{\sqrt{\frac{S_n^2}{n}}}$$



Decisión: Según la comparación de medias para muestras emparejadas (postest y pretest) utilizando la prueba T de Student se demuestra en el cuadro 7, que con una confianza del 95% las medias de las propiedades textuales son significativamente diferentes, esto se valida cuando $t=20.125 > 2.12$ y $\text{Sig. } P=0.0000 < 0.010$, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis de investigación H_i . Esto significa que la aplicación de un taller de redacción mejora significativamente los promedios sobre las propiedades textuales de los textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18”

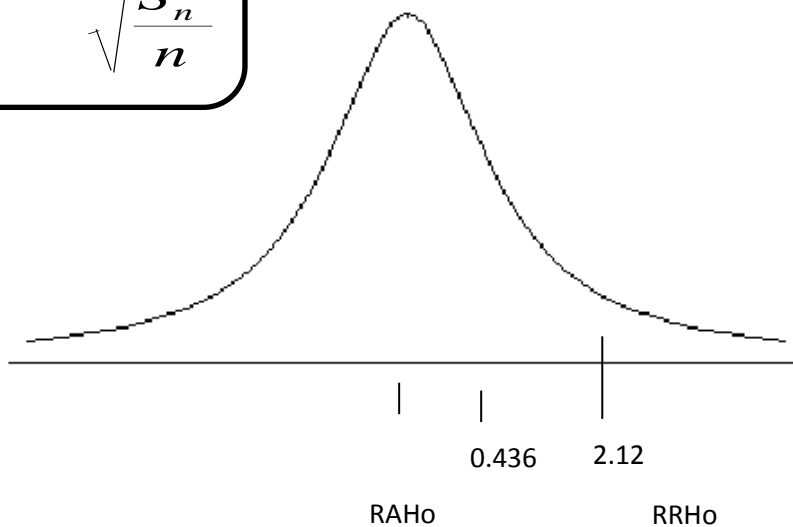
Cuadro 10: Prueba de hipótesis de los promedios sobre la ortografía de textos argumentativos, de modo general y específico, obtenido en el pretest y postest, de los estudiantes del “Programa Beca 18” de la Universidad Privada del Norte, antes y después de aplicar un Taller de Redacción.

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Postest-ortografía - Pretest-ortografía	.063	.574	.143	-.243	.368	.436	15	.669

Fuente: Registro de datos anexo 3

Estadístico de prueba grupo de control: t_t

$$t_t = \frac{\bar{d}}{\sqrt{\frac{S_n^2}{n}}}$$



Decisión: Según la comparación de medias para muestras emparejadas (postest y pretest) utilizando la prueba T de Student se demuestra en el cuadro 7, que con una confianza del 95% las medias de la ortografía son significativamente diferentes, esto se valida cuando $t=0.436 < 2.12$ y $\text{Sig. } P=0.669 > 0.010$, en consecuencia, se acepta la hipótesis nula H_0 y se rechaza la hipótesis de investigación H_1 . Esto significa que la aplicación de un taller de redacción no mejora los promedios sobre la ortografía de los textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca 18”.

IV. DISCUSIÓN

- En la tabla 1 se evidencia que existe una mejora significativa en la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18 de la UPN, ya que después de la aplicación de un taller de redacción, pasaron de un 62.50% en nivel inicio a un 6.25%, seguido de un 37.50% en nivel proceso a un 12.50% y finalmente de un 0% en nivel logrado a un 81.25%. Estos datos coinciden con los encontrados por Avendaño (2009), en su tesis “Propuesta psicolingüística para la producción de textos argumentativos”, donde demuestra que luego de la aplicación de dicha propuesta se logra mejorar las competencias escriturales de textos argumentativos. Según Serrano (2008) y Camps (1990) para producir textos argumentativos de calidad es necesario que el estudiante participe de procesos didácticos planificados que pueden ser abordados a través de talleres o propuestas pedagógicas innovadoras.
- En la tabla 2 se evidencia que, la dimensión superestructura fue la dimensión que logró mayor incremento luego de aplicado el taller de redacción, pasando de un 37.50% en inicio, 56.25% en proceso y un 6.25% en nivel logrado, a un 93.75% en nivel logrado, 6.25% en proceso y 0% en inicio. Esto coincide con la tesis de Montoya (2013), titulada: “Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos (ensayos)”, la cual estuvo orientada a brindar modelos textuales argumentativos que sirvan de soporte a la redacción de textos de esta naturaleza. Según, Van Dijk (1978) la superestructura está representada por las partes en que se organiza el contenido de un texto, siendo el esqueleto o esquema básico reconocible que caracteriza un género discursivo (introducción, tesis, argumentos y conclusión), de tal manera que su conocimiento y práctica, incrementan las posibilidades de producir textos argumentativos de calidad.
- En la tabla 3, se observa que la dimensión propiedades textuales mejoró significativamente de un 12.50% de estudiantes en inicio, 75% en proceso y 12.50% en logrado, luego de aplicado el taller, se llegó a 87.50% en un nivel logrado; 12.5% en nivel proceso y 0% en nivel inicio. Esto es coherente con la investigación realizada por Sánchez (2015) en su tesis: “Procesos cognitivos de

planificación y redacción en la producción de textos argumentativos” en la cual se demuestra que para producir textos argumentativos de calidad se debe tener en cuenta la coherencia y la cohesión. Según Cassany (2003) las propiedades textuales son las condiciones o requisitos que debe cumplir un texto para que tenga sentido y logre su propósito comunicativo.

- En la tabla 4, se observa que la dimensión ortografía, tuvo un incremento mínimo en relación a las otras dos dimensiones. Puesto que de un 6.25% en nivel inicio, 62.50% en proceso y 31.25% en logrado, luego de aplicado el taller se consiguió elevar mínimamente a 50% en nivel logrado. Esto coincide con el informe de “La ortografía de los estudiantes en la educación básica de México” (2008), en el cual se determina que mejorar la ortografía de los estudiantes es una tarea compleja que requiere de la construcción de sistemas de enseñanza continuos, especiales y de escalas analíticas específicas para evaluar el dominio de la ortografía. Según Gómez (1998) basarse en estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía tales como la memorización de reglas o la escritura repetida de palabras no es suficiente para descubrir las normas ortográficas, porque no toda la ortografía puede resolverse recurriendo a reglas como se argumenta hasta ahora. Existen palabras que son determinadas por cuestiones históricas o porque los errores ortográficos no son producto de un descuido o del desconocimiento de reglas, sino se aplica criterios particulares que los estudiantes desarrollan y ponen en práctica. (Cassany, 2003)

V. CONCLUSIONES

- Se comprobó que la aplicación del taller de redacción mejora significativamente la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18-2016-II de la Universidad Privada del Norte; puesto que de la muestra de 16 estudiantes en el pretest, 10 (62.50%) estaban en nivel inicio y 6 (37.50%) en proceso, luego de aplicado el taller de redacción se alcanzó que 13 (81.25%) estudiantes pasen al nivel logrado y solo 2 (12.5%) queden en nivel proceso y 1(6.25%) en inicio. El nivel de confianza de la prueba T de student demuestra que los puntajes de los estudiantes incrementaron en el postest con una confianza de 95%, en consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación H_i .
- Se comprobó que el taller de redacción mejora significativamente la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18-2016-II de la Universidad Privada del Norte en la dimensión superestructura textual, ya que de 6 (37.50%) en nivel inicio, 9 (56.25%) en proceso y 1(6.25%) en nivel logrado, luego de aplicar el taller, 15(93.75%) estudiantes mejoraron sus puntuaciones, llegando al nivel logrado y solo 1(6.25%) quedó en nivel proceso. De tal manera que, con una confianza de 95% en la T de student se demuestra la hipótesis de investigación H_i .
- Se comprobó que el taller de redacción mejora significativamente la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18-2016-II de la Universidad Privada del Norte en la dimensión propiedades textuales, ya que de 2 (12.50%) en nivel inicio, 12 (75%) en proceso y 2(12.50%) en nivel logrado, luego de aplicar el taller, 14(87.50%) estudiantes mejoraron sus puntuaciones, llegando al nivel logrado y solo 2(12.50%) quedaron en nivel proceso. De tal manera que, con una confianza de 95% en la T de student se demuestra la hipótesis de investigación H_i .

- El taller de redacción mejora significativamente la producción de textos argumentativos de los estudiantes del Programa Beca 18-2016-II de la Universidad Privada del Norte; sin embargo, en la dimensión ortografía la mejora no fue significativa, solo fue mínima; ya que de los resultados de los estudiantes en el pre-test 1 (6.25%) en nivel inicio, 10(62.50%) en proceso y 5 (31.25%) en logrado, solo se alcanzó luego de aplicar el taller de redacción que 8(50%) de estudiantes alcancen el nivel logrado, 6(37.50%) en proceso y 2(12.50%) en inicio.

VI. RECOMENDACIONES

- A las autoridades del Departamento de Humanidades de la Universidad, que fomenten la realización de talleres de redacción dirigidos a estudiantes de los primeros ciclos, en especial a los del Programa Beca 18, ya que son ellos quienes requieren con mayor urgencia mejorar la producción de textos argumentativos debido a que arrastran las dificultades escriturales de la educación básica regular.
- A los docentes de Lengua del Departamento de Humanidades de la UPN que implementen sesiones de aprendizaje cada vez más creativas, donde fortalezcan e integren la teoría y la práctica, ajustándose asimismo a las necesidades sociales; ya que aprender a argumentar con claridad y coherencia es un reto actual.
- En vista de detectarse que la ortografía es una dimensión, bastante compleja y que requiere de mayor tiempo de intervención para conseguir resultados significativos, se sugiere planificar, implementar y ejecutar talleres orientados específicamente a mejorar la ortografía de los estudiantes universitarios, ya que aún en este nivel superior, los textos de los estudiantes presentan un alto porcentaje de errores ortográficos, en cuanto a la acentuación, puntuación y uso de letras.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Ander Egg, E. (2003). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Editorial Magisterio. Buenos Aires, Argentina.
- Avendaño, C (2009). *Un programa de composición de textos Argumentativos para psicopedagogas*. Propuesta psicolingüística para la producción de textos Argumentativos Universidad Nacional de Colombia
- Bono, A. & de la Barrera, S. (1996). *Los estudiantes universitarios como productores de textos*. Una experiencia de docencia compartida Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.
- Calkins, L. M (1993). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria*. Buenos Aires, Aique
- Camps, A. (1990). *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita*. ISSN.
- Camps, A. (2003). *Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*. Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura.
- Carrasco, S. (2009) *Metodología de la investigación científica*. Segunda reimpresión. Lima: Editorial San Marcos.
- Cassany (1993). *Construir la escritura*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Cassany, Daniel (2003). *Taller de escritura: propuesta y reflexiones*. Lenguaje nº 1 Universidad Pompeu Fabra de Barcelona.
- Coll, C. (1997). “*Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*” En Rodrigo, M. J. y Arnay J. (Comps.). La construcción social del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós.
- Cuervo, C & Flores, R (1998) *Aprender y enseñar a escribir*. Bogotá-Universidad Nacional.
- Del caño, A (1999) *Los géneros orales informativos*.
- Fernandez, (2010). *Revista de Docencia Universitaria* Vol.8 (n.1)
- Flower, L & Hayes, J. (1996). *Textos en contextos. Los procesos de lectura y escritura*. Asociación Internacional de Lectura: “lectura y Vida”, Buenos Aires, Argentina.
- García, M; Rodríguez, C y otros (1983). *El trabajo en equipo. Productividad y calidad de vida en el trabajo*. Fondo Educativo Interamericano, México.

- Giroux, H. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Barcelona. Paidós.
- Gisper, C (1990) Ortografía. Editorial Océano. España, Barcelona.
- Gómez Palacios, M (1990) La expresión escrita, de la frase al texto. Didácticas de las segundas lenguas. Madrid, Santillana.
- Graves, D (1991) *Didáctica de la escritura*. Madrid, Morata. Exploraciones en clase. Buenos Aires, Aique.
- Inostroza de Celis, G. et al. (1996) *Transformar la formación docente inicial*. Santiago de Chile: Unesco - Santillana.
- Jorba, J. (1998). “La comunicación y las habilidades cognitivas lingüísticas”, en Jorba, J. Gómez, I., y Prat, A. Hablar y escribir para aprender. Barcelona: Editorial Síntesis. Pág. 43.
- Lescano, M. & Lombardo, S. (2000). *Lengua y Literatura 1 Polimodal*. Ediciones del Eclipse, Buenos Aires.
- Marín, M (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Editorial Aique. Argentina.
- Maya A. (2003). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y, cómo evaluarlo*. Editorial Delfín. Colección Aula Abierta. Bogotá, Colombia.
- Mirabent, G. (1990) *Revista Pedagógica Cubana* (1990) Año II Abril-Junio. N°06 La Habana.
- Miranda, Y. (2011) *Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de La Universidad Nacional de Tumbes*.
- Montané, A.; Hernán, R; Gildemeister, R & Tapia, J. (2001). *Informe Pedagógico. Cómo rinden los estudiantes Peruanos en Comunicación-Producción de textos: Resultados de la Evaluación Nacional*. Ministerio de Educación República del Perú, Unidad de Medición de la Calidad Educativa.
- Montenegro, R y Bolívar (2012) *Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado*. Proyecto integrador como experiencia didáctica en la formación del ingeniero informático: Universidad de Holguín, Cuba.
- Montoya, A; Motato, J (2013). *Secuencia Didáctica para la producción de texto argumentativo (Ensayo), en Estudiantes de grado once de La Institución Educativa INEM Felipe Perez De Pereira*.
- Ñaupas, H., Mejía, E. & Villagómez, A. (2011). *Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*. Una propuesta didáctica para aprender a investigar y elaborar la tesis. Segunda Edición. Lima. Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- O.Pano, C; Picón, J y Attorresi, H (2004) *Las dificultades para la redacción de textos académicos en los estudiantes universitarios desde una perspectiva cognitiva*. XI Jornadas de Investigación, Buenos Aires, Argentina.
- Pacheco, T (2004). *Informe pedagógico de resultados de la Producción de textos escritos*. Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.
- Paredes, E. & Jaimes, H. (2015) *Lenguaje y Comunicación II*. Editorial LIMUSA. México.
- Perelman, F. (2001). "Textos argumentativos: su producción en el aula". *Lectura y Vida*, 22 (2), 32-45.
- Poblete, C. (2005) *Producción de textos argumentativos y metacognición*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso-Chile.
- Porcenski, T.(2003) En Barros, Nilda y otros. Op.cit. Conceptos de escuelas de Servicio Social de América Latina.
- Ramos, J. (2009). *Enseñar a escribir con sentido Didáctica de la lengua*. Aula de Innovación Educativa. Núm. 185.
- Reyes, M. El taller en trabajo social. En Kisnermar, N Op. Cit.
- Rodríguez, M. (1996). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Tesis Doctoral titulada "Cualificación de docentes y desarrollo de estrategias argumentativas en los niños de preescolar en el marco de la pedagogía de proyectos. Convenio Interinstitucional, Cuba.
- Sánchez, T. (2015). *Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Lengua y Literatura. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Serafini, T (1994). *¿Cómo se escribe?* Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- Serrano, S. (2008). *Composición de textos argumentativos*. Una aproximación didáctica *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, Vol. XIV, Núm. 1, enero-abril, pp. 149-161
- Suárez, A. (2006). *Revista de Investigación Educativa*, 2006, Vol. 24, n.º 1, págs. 51-70
- Van Dijk, T. (1978). *Textos adaptados de "La ciencia del texto"*, Barcelona Paidós 1978 por Berta Zamudio de Molina y María Eugenia Saifán en "Lingüística del texto. Selección de trabajos", Ediciones Cursos Universitarios, Buenos Aires, 1992.

A large rectangular area containing 30 horizontal lines, intended for writing or drawing.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA BECA 18-2016-II					
TEMA: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS					
OBJETIVO: Redacta un texto argumentativo de calidad sobre un tema sugerido, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.					
ESTUDIANTE:					
CARRERA PROFESIONAL				CICLO	
DIMENSIONES/ INDICADORES		ESCALA			
		LOGRADO (2 Ptos.)	EN PROCESO (1Ptos.)	EN INICIO (0 Pto.)	
SUPERESTRUCTURA TEXTUAL				PUNTAJE	
1	Título introducción	El título es original y coherente con el tema. Muestra manejo de estrategias introductorias como: problematizar y contextualizar el tema, narrar una anécdota, formular una pregunta o citar una frase para despertar el interés del lector.	El título es adecuado y acorde al tema. La introducción es medianamente aceptable. Hay coherencia, pero le falta mejorar las estrategias para captar la atención del lector.	El título no es muy original o en ciertos casos el texto carece de título. Su introducción no es clara, denota un bajo nivel de organización.	
2	Tesis	Su actitud frente al tema se define correctamente en una tesis clara, breve y con posibilidades de ser defendida.	Presenta una postura específica, pero la tesis debe ser más clara, breve y defendible.	Presenta escasa claridad en su postura. Por tanto, su tesis es confusa y con pocas posibilidades de ser defendida.	
3	Argumentos	Emplea diversos tipos de argumentos y contraargumentos válidos, coherentes y ordenados para defender su tesis.	Presenta algunos argumentos válidos, coherentes y ordenados lógicamente.	La mayoría de sus argumentos son confusos, inciertos o no válidos para defender su tesis.	
4	Conclusión	La conclusión del texto es congruente con la tesis, la ratifica y refuerza con sugerencias, interrogantes, valoraciones o frases impactantes.	La conclusión es congruente con la tesis, pero le falta reforzar y sugerir para hacer un cierre convincente.	La conclusión no es clara, le falta congruencia con la tesis.	
PROPIEDADES TEXTUALES					
5	Coherencia	El texto gira en torno a un mismo tema; las ideas de cada párrafo guardan relación lógica entre sí, no existen contradicciones, redundancias ni ambigüedades y los conceptos empleados son precisos. Por tanto existe claridad en la totalidad del texto.	El texto presenta mediana unidad temática porque alguno de los párrafos tiene ideas contradictorias o redundantes y le falta precisión en los conceptos.	La mayoría de párrafos son, redundantes o contradictorios, le falta precisión en los conceptos y unidad temática.	
6	Cohesión	Emplea marcadores y conectores lógicos adecuados; así como sustitución léxica (sinónimos, hipónimos, hiperónimos o paráfrasis) y referencias (anáfora, catáfora y elipses) para hilvanar oraciones y párrafos del texto y mantenerlo cohesionado, evitando la redundancia.	Emplea marcadores y conectores lógicos básicos para cohesionar sus ideas, pero le falta mejorar el manejo de las referencias y la sustitución léxica.	Su texto presenta muchos errores en el uso de elementos que brindan cohesión al texto. Hay un escaso manejo de los marcadores, conectores, referencias y sustitución léxica.	
7	Adecuación	Su lenguaje es adecuado al propósito comunicativo y al destinatario o receptor del mensaje	Su lenguaje es adecuado al destinatario, pero le falta nivel de persuasión.	Su lenguaje no es adecuado al propósito comunicativo ni al destinatario.	
ORTOGRAFÍA					
8	Tildación	Aplica correctamente las normas de tildación general y especial. No se observa ningún error de tildación.	Aplica correctamente algunas normas de tildación general y especial, pero comete un máximo de cuatro errores.	Su texto está plagado de errores de tildación.	
9	Puntuación	En el texto se emplean correctamente los signos de puntuación.	Presenta un máximo de tres errores de puntuación.	Su texto presenta más de cinco errores de puntuación.	
10	Uso de letras	En el texto no existe ningún error en el uso de las letras.	Su texto presenta tres errores en el uso de letras.	El texto tiene más de cinco errores en el uso de letras.	
TOTAL					

LOGRADO (2)	Cuando el estudiante alcanza los indicadores previstos.
EN PROCESO (1)	Cuando el estudiante tiene ciertas dificultades, pero está avanzando positivamente.
EN INICIO (0)	Cuando el estudiante tiene muchas dificultades y no logra alcanzar los indicadores previstos.

**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TALLER DE REDACCIÓN
PROGRAMA BECA 18-2016-II**

INSTRUCCIÓN: Lea atentamente los siguientes ítems sobre la ejecución del taller de redacción. Marque con una equis dentro del recuadro que considere conveniente.

TEMA: Redacción de textos argumentativos			
OBJETIVO GENERAL DEL TALLER: Al finalizar el taller los estudiantes estarán en condiciones de: Redactar un texto argumentativo de calidad sobre un tema sugerido, teniendo en cuenta la superestructura, propiedades textuales y correcta ortografía.			
Número de participantes:	16 estudiantes	Duración	07 sesiones
Participante:			
DIMENSIONES/CRITERIOS			SI
DURACIÓN			NO
1. El uso del tiempo en cada clase fue efectivo, no hubo distractores ni tiempo perdido.			
2. El taller se realizó en las fechas y horas programadas.			
3. La duración del taller fue adecuada para lograr redactar textos argumentativos de calidad.			
4. La distribución de las actividades teórico-prácticas tuvieron una duración adecuada.			
5. En las siete sesiones del taller se abordaron los contenidos previstos.			
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
6. El taller fue motivador y se logró un clima participativo y de confianza.			
7. Se emplea dinámicas creativas, e interesantes, acorde a los temas abordados.			
8. El análisis de modelos textuales y la respectiva aplicación de guías de trabajo contribuyeron a conocer y comprender la superestructura argumentativa.			
9. Las estrategias para la selección del tema fueron organizadas y coherentes.			
10. La planificación del texto argumentativo fue de gran ayuda para sistematizar ideas e información para la redacción del texto argumentativo.			
11. La redacción paso a paso de las partes del texto argumentativo y su respectiva revisión permitieron lograr un producto de calidad.			
12. La redacción de la primera versión del texto argumentativo permitió reconocer la importancia de los procesos de revisión			
13. Se brindó la retroalimentación respectiva; así como la socialización de los textos de los participantes.			
CONTENIDOS			
14. El tema superestructura del texto argumentativo y análisis de modelos textuales fue significativo, oportuno y sirvió para comprender el proceso de redacción de este tipo de textos.			
15. El tema planificación del texto argumentativo fue útil para la organización de información, objetivos y propósito del texto a redactar.			
16. El tema estructura del párrafo de introducción y tesis fue significativo, pues contribuyó a lograr la redacción coherente, cohesionada y adecuada de la primera parte del texto.			
17. Conocer y practicar las estrategias argumentativas y contraargumentativas permitieron elaborar argumentos contundentes para la defensa de la tesis.			
18. Conocer la estructura del párrafo de conclusión, permitió redactar un conclusión clara y consistente.			
19. La práctica de las propiedades textuales en el proceso de revisión de cada parte del texto fue oportuna y contribuyó a que los textos argumentativos redactados sean de calidad.			
20. La práctica de la ortografía en el proceso de revisión de cada parte del texto fue oportuna y contribuyó a que los textos argumentativos redactados sean de calidad.			

ANEXO 02: MATRICES DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

OBJETIVO: Evaluar la producción de textos argumentativos

DIRIGIDO A: ESTUDIANTES DEL PROGRAMA BECA 18-2016-II DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:
GARCÍA GUEVARA, NANCY

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:
MAESTRA EN GESTIÓN EDUCATIVA

CÓDIGO DE COLEGIATURA

VALORACIÓN:

Aprobado	Desaprobado
X	


MG. GARCÍA GUEVARA, NANCY
DNI N° 18155081

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

OBJETIVO: Evaluar la producción de textos argumentativos

DIRIGIDO A: ESTUDIANTES DEL PROGRAMA BECA 18-2016-II DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:
DRA. VILLAVICENCIO PALACIOS, LILETTE DEL CARMEN.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:
Doctora en Educación

VALORACIÓN:

Aprobado	Desaprobado
X	


DRA. VILLAVICENCIO PALACIOS, LILETTE DEL CARMEN.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

OBJETIVO: Evaluar la producción de textos argumentativos

DIRIGIDO A: ESTUDIANTES DEL PROGRAMA BECA 18-2016-II DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

ISOLINA AÑORGA CARBONEL

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

N° DE COLEGIATURA:

1518126704

VALORACIÓN:

Aprobado	Desaprobado
X	


MG. ISOLINA AÑORGA CARBONEL
DNI N° 18126704



Anexo 03: BASE DE DATOS DEL PRETEST Y POSTEST

PRE-TEST																			
Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	DIMENSIONES															TOTAL	valoración total	
		SUPERESTRUCTURA						PROPIEDADES TEXTUALES					ORTOGRAFIA						
		Título e introducción	Tesis	Argumentos	Conclusión	Ptaje	Valoración	Coherencia	Cohesión	Adecuación	Ptaje	Valoración	Tildación	Puntuación	Uso de letras	Ptaje			Valoración
1	ALFARO ALVAREZ LESLIE	1	1	2	1	5	En proceso	2	1	1	4	Logrado	0	1	1	2	En proceso	11	En proceso
2	CAMPOS HERRERA ESLINDA	1	1	2	0	4	En proceso	1	1	1	3	En proceso	1	2	2	5	Logrado	12	En proceso
3	CARBAJAL JULIAN JENIFFER	1	0	1	0	2	En inicio	0	1	0	1	En inicio	0	1	2	3	En proceso	6	En inicio
4	CASO BELTRÁN ARIS	1	0	2	1	4	En proceso	1	1	1	3	En proceso	0	1	1	2	En proceso	9	En inicio
5	DANIEL TOMÁS GARCÍA	1	0	1	0	2	En inicio	0	0	0	0	En inicio	0	1	2	3	En proceso	5	En inicio
6	JARA ÑAUPAS JOSSELIN	1	0	1	1	3	En proceso	0	1	1	2	En proceso	2	2	2	6	Logrado	11	En proceso
7	LEÓN MOSTACERO MIGUEL ANGEI	1	0	1	0	2	En inicio	1	1	1	3	En proceso	1	2	1	4	Logrado	9	En inicio
8	OLORTEGUI RAMOS MELISSA	1	0	1	1	3	En proceso	0	1	1	2	En proceso	0	1	2	3	En proceso	8	En inicio
9	PÉREZ ABANTO ELIANA	1	0	1	0	2	En inicio	2	1	1	4	Logrado	2	1	2	5	Logrado	11	En proceso
10	PEREZ REBAZA ROBERTH	1	0	1	1	3	En proceso	1	1	1	3	En proceso	1	1	2	4	Logrado	10	En inicio
11	PRETEL SILVA GIAN MARCO	1	0	1	0	2	En inicio	0	1	1	2	En proceso	0	1	2	3	En proceso	7	En inicio
12	QUISPE CRUZ EBELIN	1	0	1	1	3	En proceso	1	1	1	3	En proceso	0	0	1	1	En inicio	7	En inicio
13	QUISPE RAMOS DEIMAN	2	1	1	2	6	Logrado	1	1	1	3	En proceso	0	1	1	2	En proceso	11	En proceso
14	RÍOS BALLENA JOEL	1	0	1	0	2	En inicio	1	1	1	3	En proceso	1	1	1	3	En proceso	8	En inicio
15	RODRIGUEZ TRUJILLO CLARITA	1	1	2	1	5	En proceso	1	1	1	3	En proceso	0	2	1	3	En proceso	11	En proceso
16	TRUJILLO FLORES YERSON	1	0	1	1	3	En proceso	1	1	1	3	En proceso	0	1	2	3	En proceso	9	En inicio

POSTEST																	
DIMENSIONES																TOTAL	valoración total
SUPERESTRUCTURA						PROPIEDADES TEXTUALES					ORTOGRAFIA						
Título e introducción	Tesis	Argumentos	Conclusión	Ptaje	Valoración	Coherencia	Cohesión	Adecuación	Ptaje	Valoración	Tildación	Puntuación	Uso de letras	Ptaje	Valoración		
1	2	2	2	7	Logrado	2	1	2	5	Logrado	1	1	2	4	Logrado	16	Logrado
2	2	2	1	7	Logrado	2	2	2	6	Logrado	1	2	2	5	Logrado	18	Logrado
2	2	1	2	7	Logrado	1	2	1	4	Logrado	0	1	2	3	En proceso	14	Logrado
2	1	2	2	7	Logrado	2	1	2	5	Logrado	0	1	2	3	En proceso	15	Logrado
1	2	2	1	6	Logrado	1	1	1	3	En proceso	0	0	1	1	En inicio	10	En inicio
2	2	2	2	8	Logrado	2	1	2	5	Logrado	1	1	2	4	Logrado	17	Logrado
2	2	1	1	6	Logrado	2	2	2	6	Logrado	1	1	2	4	Logrado	16	Logrado
1	2	2	2	7	Logrado	2	1	2	5	Logrado	1	1	1	3	En proceso	15	Logrado
2	2	2	2	8	Logrado	2	1	2	5	Logrado	2	1	2	5	Logrado	18	Logrado
1	2	2	1	6	Logrado	2	2	2	6	Logrado	1	1	2	4	Logrado	16	Logrado
1	2	1	2	6	Logrado	1	2	1	4	Logrado	1	2	2	5	Logrado	15	Logrado
1	1	1	2	5	En proceso	1	1	1	3	En proceso	0	1	2	3	En proceso	11	En proceso
2	2	2	2	8	Logrado	2	1	2	5	Logrado	0	1	1	2	En proceso	15	Logrado
1	2	2	1	6	Logrado	1	2	2	5	Logrado	0	1	1	2	En proceso	13	Logrado
2	1	2	2	7	Logrado	2	2	2	6	Logrado	0	2	2	4	Logrado	17	Logrado
2	2	2	2	8	Logrado	2	1	2	5	Logrado	0	0	1	1	En inicio	14	Logrado

“TALLER DE REDACCIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DE BECA 18-2016-II”

I. DATOS GENERALES:

Lugar	Universidad Privada del Norte- San Isidro	Responsable	Nurinarda Edith Gutiérrez Moya
Duración:	19-10-2016 al 11-11-2016	Participantes	16 estudiantes de Beca 18

II. DESCRIPCIÓN:

En la Universidad Privada del Norte se ha diagnosticado que los estudiantes de los primeros ciclos, en su mayoría tienen serias dificultades en el curso de Comunicación, prueba de ello son sus bajas calificaciones en las evaluaciones y trabajos de redacción. Como causas de esta problemática tenemos que los estudiantes universitarios no manejan estrategias de redacción adecuadas para construir textos claros y coherentes, desconocen estructuras textuales, muestra escaso dominio del tema que se aborda, además no definen con precisión el propósito comunicativo, desconocen la forma cómo citar sus fuentes y tienen complicaciones para jerarquizar y seleccionar ideas relevantes. Además, prevalecen los errores ortográficos y el vocabulario impreciso. Por tanto, sus producciones carecen de coherencia, cohesión y adecuación, propiedades básicas que debe poseer todo texto.

Dentro de esta realidad, se encuentran los estudiantes de “Beca 18”, quienes son jóvenes hombre y mujeres, entre 16 y 18 años, provenientes de Instituciones Educativa Nacionales del distrito de Trujillo y que tienen una situación económica precaria; sin embargo, a pesar de las dificultades en la producción de textos que presentan, muestran una alta disposición para aprender, así como perseverancia en la tarea, cualidad que aseguran el éxito de nuestra intervención con la aplicación de un Taller de redacción. (Datos recogidos de la entrevista a Coordinadora de Programa Beca 18-PDN)

Los estudiantes universitarios de Beca 18 tienen dificultades relacionadas al desconocimiento de la importancia de la planificación antes de escribir, lo cual da lugar a ideas poco elaboradas y a la escasa

relación entre éstas; tienen un deficiente dominio de aspectos formales del texto escrito y de las estrategias argumentativas, puesto que al tratar de argumentar a favor de la tesis, plasman citas que no aportan ni a defenderla ni a contraargumentarla; dificultad en la construcción de párrafos, presentando varias ideas en uno solo o enunciándolas como un listas de ideas inconexas debido a su desconocimiento y escasa práctica en el uso de conectores y referentes, tanto en la función que cumplen como en la variedad que existe. A la vez, notamos su inexperiencia en los procesos de revisión de escritos y la valoración del “borrador” como una herramienta para mejorar sus producciones.

III. Justificación:

Bajo la premisa de que la producción de textos es una competencia fundamental en la vida universitaria, social, cultural, política y profesional, se han realizado muchas investigaciones del tema y se ha concluido que producir textos es una tarea compleja para los estudiantes de todos los niveles del sistema educativo (Serrano, 2008). En este sentido, los universitarios de Beca 18, no están exentos, pues tienen serias dificultades en la redacción de textos académicos, en especial en los de tipo argumentativo.

Los docentes universitarios en UPN esperan que sus estudiantes tengan cierto nivel de experticia en la producción de textos; sin embargo, la realidad es totalmente opuesta, ya que se encuentran con estudiantes que carecen de hábitos de lectura, fundamentales para seleccionar información relevante; tienen escasas habilidades para organizar información; dificultades para darle coherencia, cohesión y adecuación a sus textos; sus argumentos no aportan a defender la tesis y desconocen estrategias discursivas para argumentar y contraargumentar de forma lógica y contundente.

En razón a esta problemática y a las exigencias de la vida académica y del mundo laboral, se hacen necesarias la mayor cantidad de experiencias educativas (proyectos, talleres o programas) que expongan a los estudiantes a variadas experiencias en el proceso de producción de textos, en las que se guíe y brinde apoyo a los estudiantes sobre cómo abordar los procesos de producción textual y la mejor manera de lograrlo es “aprender haciendo” a través de un “Taller de Redacción” que en este caso, ayude a los estudiantes de Beca 18 a mejorar las producciones de sus textos argumentativos.

En conclusión, los estudiantes de beca 18 se convierten en un grupo de interés que requiere de manera imprescindible la realización de un taller de redacción que les permita mejorar de modo

progresivo, sesión a sesión la calidad de sus textos argumentativos, mediante la ejecución de los subprocesos de planificación de sus ideas, textualización y revisión.

IV. OBJETIVOS:

4.1. OBJETIVO GENERAL:

Mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes del “Programa Beca-18-2016-II” realizando siete sesiones didácticas, relacionadas a la superestructura, propiedades textuales y ortografía.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Mejorar la organización de la **superestructura del texto argumentativo**, en base a una planificación previa y al conocimiento de modelos textuales que les permita plantear su tesis y defenderla con argumentos contundentes.
- Mejorar el manejo de las **propiedades textuales**, aplicando estrategias de revisión de sus producciones argumentativas que les permita obtener un texto coherente, cohesionado y adecuado al propósito comunicativo.
- Mejorar **la ortografía** de sus textos argumentativos mediante estrategias de revisión entre pares.

V. ESTRATEGIAS:

- ✓ Lluvia de ideas
- ✓ Preguntas-guías
- ✓ Esquema numérico
- ✓ Aprendizaje colaborativo.
- ✓ Ejemplificación
- ✓ Análisis de modelos de textos argumentativos
- ✓ Desarrollo de hojas de trabajo
- ✓ Revisión personal y en pares de los textos producidos.

VI. CONTENIDOS O SABERES BÁSICOS DEL TALLER

Nº	TALLERES	SABERES BÁSICOS Y PROCEDIMENTALES	TIEMPO
01	Taller 1: Planificando para organizar mis ideas.	• Superestructura del texto argumentativo.	3 horas
02		• Planificación del texto argumentativo.	3 horas
03	Taller 2: Escribiendo y ensamblando las partes del texto argumentativo.	• Estructura del párrafo de introducción. • Elaboración de la tesis e introducción.	3 horas
04		• Tipos de argumentos y contraargumentos. • Redacción de argumentos para defender la tesis.	3 horas
05		• Estructura del párrafo de conclusión. • Redacción del párrafo de conclusión.	3 horas
06	Taller 3: Sistematizando y evaluando las partes de texto argumentativo.	• Propiedades textuales. • Revisión de la primera versión del texto.	3 horas
07		• Reglas ortográficas. • Revisión del texto argumentativo y redacción de la versión final.	3 horas

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	CRONOGRAMA			PRODUCTO
	S	O	N	
1. Diseñar las sesiones de clase, las guías de trabajo y los instrumentos de evaluación.	23-09 al 04-10			7 diseños de sesión de clases. Guías de trabajo. Guías de autorevisión de textos. Rúbrica para evaluar el texto argumentativo.
2. Aplicar un Pre-test para recoger información acerca del nivel de producción de textos argumentativos en que se encuentran los estudiantes.		17-10		Pre-test aplicado
3. Desarrollar siete sesiones didácticas.		19-10 al 29-10		Trabajos que elaboren los participantes.
4. Aplicar un Post-test a los participantes.			31-10	Post-test aplicado.
5. Sistematizar los resultados obtenidos en el taller.			02-11 al 08-11	Sistematización de resultados.
6. Presentar un informe sobre la ejecución del proyecto y sus resultados.			11-11	Informe

VIII. Materiales

- ✓ Fotocopias de los materiales didácticos: guías de trabajo e instrumentos de evaluación.
- ✓ Útiles de escritorio
- ✓ Libros y fuente de consulta.
- ✓ Equipo multimedia
- ✓ Diapositivas
- ✓ Video

IX. Presupuesto

Autofinanciado por la tallerista.

ANEXO 05: AUTORIZACION PARA APLICAR PROYECTO DE TESIS



LA COORDINADORA DEL PROGRAMA BECA 18 DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE DE TRUJILLO, EXPIDE LA SIGUIENTE:

AUTORIZACIÓN

A solicitud presentada por la Lic. **Nurinarda Edith Gutiérrez Moya**, estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria, de la universidad César Vallejo - Trujillo, en la que solicita aplicar su proyecto de Tesis, se dispone lo siguiente:

AUTORIZAR:

A la Lic. **Nurinarda Edith Gutiérrez Moya** aplicar el pre-test y post-test, así como el proyecto de tesis titulado TALLER DE REDACCIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL "PROGRAMA BECA 18" DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE-TRUJILLO, 2016-II

Trujillo, octubre del 2016


Coordinadora del Programa Beca 18
Virginia del Solar Romero

ANEXO 06: CONSTANCIA DE HABER APLICADO EL TALLER DE REDACCIÓN



CONSTANCIA

La Coordinadora del Programa Beca 18 de la Universidad Privada del Norte, de la ciudad de Trujillo:

HACE CONSTAR:

Que, la Lic. Nurinarda Edith Gutiérrez Moya, estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad César Vallejo, aplicó su proyecto de tesis titulado: "TALLER DE REDACCIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA BECA 18 DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE-TRUJILLO, 2016-II" en las instalaciones de la Sede San Isidro de la UPN, demostrando responsabilidad, compromiso y criterio docente en todo lo que ha planificado.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Trujillo, octubre del 2016


Virginia del Pilar Tirado Romero
Coordinadora UPRN-TRUJILLO
Miguelina Medones
Coordinadora Programa Beca 18
Virginia del Pilar Tirado Romero

ANEXO 07

DISEÑOS DE APRENDIZAJE DEL TALLER

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Carrera/departamento : Programa Beca 18
1.2. Ciclo : I
1.3. Curso : Comunicación 1
1.4. Nombre de la sesión : “Reconociendo la superestructura del texto argumentativo”
1.5. Fecha de la sesión : 20 de octubre
1.6. Duración : 3 horas
1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante identifica con precisión la superestructura de los textos argumentativos propuestos, analizando su contenido y las características de las partes.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• Se da la bienvenida a los estudiantes y se los sensibiliza para que asuman con seriedad el taller con el fin de conseguir el logro propuesto.• Participan de una dinámica de presentación.• Leen algunas viñetas de temas controversiales y opinan al respecto. Se hace notar los puntos de vista diferentes que se tienen al respecto.• Se formulan las siguientes preguntas: ¿qué es argumentar?, ¿por qué es importante saber argumentar?, ¿qué secuencia se debe seguir para argumentar?, ¿cuál es la estructura de los textos argumentativos?• A partir de las respuestas de los estudiantes, se deduce el tema de la sesión: superestructura del texto argumentativo.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• Observan un video acerca de la superestructura del texto argumentativo y lo comentan. (https://www.youtube.com/watch?v=ISfFGxzQiRk)• Forman equipos de cinco integrantes para organizar las partes de un texto argumentativo. (anexo 01)

	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza las partes del texto (superestructura), pegando las tarjetas en las paredes del aula para mostrarlas en plenario. • La maestra formula las siguientes preguntas: ¿cuál es el tema del texto?, ¿cuál es su propósito?, ¿qué clase de texto es?, ¿cuál es su estructura? • Responden a las interrogantes y la maestra indica el orden correcto del texto. • Atienden a la exposición docente sobre la superestructura del texto argumentativo. (anexo 02)
<p>EVALUACIÓN <i>Verificación del logro/ reflexión de lo aprendido</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • En equipos leen un texto argumentativo e identifican la superestructura, luego responden a las preguntas formuladas en función al texto leído. • Cada equipo participa explicando las partes del texto analizado y dando respuesta a las preguntas planteadas. • Se refuerzan los aciertos, se corrigen errores y se aclaran las dudas.
<p>APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investigan y leen textos argumentativos sobre el tema elegido e identifican sus partes. Para la próxima clase traen información del tema para iniciar la planificación de su texto.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica con precisión la introducción, tesis, argumentos y conclusión del texto argumentativo leído. • Analiza el contenido del texto argumentativo leído, respondiendo a las interrogantes. 	Ficha de trabajo

19 de octubre del 2016

Coordinadora del Programa-Beca 18

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1.** Carrera/departamento : Programa Beca 18
1.2. Ciclo : I
1.3. Curso : Comunicación 1
1.4. Nombre de la sesión : “Aprendiendo a planificar para argumentar”
1.5. Fecha de la sesión : 21 de octubre
1.6. Duración : 3 horas
1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante planifica sus ideas en esquemas numéricos y en hojas de ruta, teniendo en cuenta la información leída, sus objetivos y el tipo de texto a redactar, demostrando un alto nivel de responsabilidad con la tarea.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Observan el video sobre cómo se debe planificar un texto argumentativo: https://www.youtube.com/watch?v=zls1qSsLnSc • La docente formula las siguientes interrogantes: ¿cuáles son los hábitos o formas de planificar sus textos?, ¿por qué es importante planificar? • Mediante lluvia de ideas los estudiantes responde a las preguntas. • Se determina el tema de la clase y se plantea el logro de la sesión.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan lectura dirigida del material impreso sobre la importancia de la planificación de textos argumentativos. • Seleccionan su tema y elaboran un esquema numérico. • Se forman equipos de trabajo para leer información sobre el tema elegido • Subrayan ideas principales que les servirán para construir su texto.
EVALUACIÓN <i>Verificación del</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Discuten en equipos las ideas analizas. • Organizan sus ideas en un esquema donde determinan propósito, destinatario, argumentos, postura y objetivos que

<i>logro/ reflexión de lo aprendido</i>	<p>guiarán la redacción de su texto argumentativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizan intercambio de sus planes (hojas de ruta) entre compañeros para obtener sugerencias.
APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoran sus planes (hojas de ruta) en función a las observaciones y sugerencias de compañeros y docente.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un esquema numérico sobre la posible información que abordarán en su texto argumentativo. • Completa una hoja de ruta donde planifica sus ideas y objetivos a alcanzar en su texto argumentativo. 	<p>Esquema numérico Hoja de ruta del plan de redacción.</p>

11 de octubre del 2016

Coordinadora de Mentoría

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Carrera/departamento : Programa Beca 18
- 1.2. Ciclo : I
- 1.3. Curso : Comunicación 1
- 1.4. Nombre de la sesión : “Redactamos la introducción”
- 1.5. Fecha de la sesión : 26 de octubre
- 1.6. Duración : 3 horas
- 1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante redacta la introducción de su texto argumentativo, teniendo en cuenta su planificación y las estrategias aprendidas, demostrando claridad y coherencia en sus ideas.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Participan de la dinámica: “Marketeándome”, la cual consiste en organizar a los estudiantes en dos círculo, uno dentro del otro, al compás de la música irán girando, cuando esta se detenga empezarán a presentarse con el compañero del círculo interno (Gerente de la empresa), destacando sus fortalezas y cualidades para ser contratado. • A partir de la dinámica se generan las siguientes preguntas: ¿qué ocurrió en la dinámica?, ¿por qué es importante hacer una presentación adecuada?, ¿cómo se elabora una introducción a un tema? • Los estudiantes participan respondiendo a las interrogantes. • Se declara el tema de la sesión y el logro de la clase.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Atienden a la exposición docente. • Observan un video acerca de un tema de interés y comentan sus ideas. https://www.youtube.com/watch?v=I0RZvBUYgnQ • Revisan los datos estadísticos del tema: http://rpp.pe/peru/actualidad/bullying-en-que-lugares-del-peru-se-denuncian-mas-casos-noticia-973745 • Realizan lectura dirigida de la información del material impreso y subrayan las ideas principales. • En equipos de trabajo, analizan las estrategias usadas en los

	párrafos de introducción.
EVALUACIÓN <i>Verificación del logro/ reflexión de lo aprendido</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionan información útil para construir la introducción de su texto. • Redactan la introducción de su texto argumentativo. • Intercambian sus introducciones para recibir las sugerencias de sus compañeros. • Se reflexiona acerca de lo aprendido.
APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transfereencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • En función a las sugerencias de compañeros y docente, mejoran sus introducciones.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la información seleccionada y su planificación en la redacción de la introducción. • Emplea alguna estrategia introductoria. 	Ficha de trabajo.

11 de octubre del 2016

Coordinadora de PDN

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Carrera/departamento : Programa Beca 18
1.2. Ciclo : I
1.3. Curso : Comunicación 1
1.4. Nombre de la sesión : “Redactamos argumentos”
1.5. Fecha de la sesión : 27 de octubre
1.6. Duración : 3 horas
1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante redacta tres argumentos claros y coherentes, teniendo en cuenta su planificación y las estrategias argumentativas aprendidas, demostrando dominio del tema y correcta ortografía.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• Participan de la dinámica: “Vendedores de libros”, en la que tres jóvenes en diferentes momentos ingresan al salón a ofrecer un libro de poemas a los estudiantes. Los vendedores deberán esforzarse en convencer a sus posibles clientes de las ventajas de comprar este libro.• “A partir de la dinámica se generan las siguientes preguntas: ¿qué ocurrió en la dinámica?, ¿Cuál de los vendedores logró persuadir a más clientes?, ¿Por qué nos convenció el vendedor?, ¿por qué es importante saber argumentar?”• Los estudiantes participan respondiendo a las interrogantes.• Se declara el tema de la sesión y el logro de la clase.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• A partir de ejemplos, los estudiantes deducen definiciones para cada tipo de argumento bajo la orientación docente.• En equipos de trabajo desarrollan una práctica en la que deben identificar los tipos de argumentos de una lista de ejemplos brindada.• Elaboran argumentos para defender las tesis propuestas.• Reciben la retroalimentación docente.
EVALUACIÓN <i>Verificación del</i>	<ul style="list-style-type: none">• De modo personal, redactan los argumentos para defender la tesis del tema elegido.• Intercambian sus textos con sus compañeros para recibir

<i>logro/ reflexión de lo aprendido</i>	sugerencias.
APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • En función a las sugerencias de sus compañeros y docente, mejoran sus argumentos.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los tipos de argumentos en los ejercicios propuestos. • Escribe argumentos claros y coherentes para defender la tesis del tema elegido. 	Ficha de trabajo.

11 de octubre del 2016

Coordinadora de PDN

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Carrera/departamento : Programa Beca 18
1.2. Ciclo : I
1.3. Curso : Comunicación 1
1.4. Nombre de la sesión : “Redactamos la conclusión de nuestro texto argumentativo”
1.5. Fecha de la sesión : 29 de octubre
1.6. Duración : 3 horas
1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante redacta una conclusión clara y coherente, teniendo en cuenta las estrategias y estructura de este tipo de párrafo, demostrando congruencia con la tesis.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• Forman equipos de trabajo (dinámica refranes) para organizar un párrafo de conclusión e identificar sus características y partes.• Cada equipo presenta su párrafo de conclusión.• La docente formula las siguientes preguntas: ¿qué partes componen a un párrafo de conclusión?, ¿por qué es importante este tipo de párrafo?• Los estudiantes participan respondiendo a las interrogantes y se declara el tema de la sesión y el logro de la clase.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• Realizan la lectura del material impreso, subrayan las ideas principales.• Leen ejemplos de párrafos de conclusión.
EVALUACIÓN <i>Verificación del logro/ reflexión de lo aprendido</i>	<ul style="list-style-type: none">• De modo personal, redactan la conclusión del tema elegido.• Intercambian sus conclusiones con sus compañeros para recibir sugerencias. Evalúan la congruencia de su conclusión con la tesis.
APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i>	<ul style="list-style-type: none">• En función a las sugerencias de sus compañeros y docente, mejoran su conclusión.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none">• Identifican las partes de un párrafo de conclusión.• Escribe una conclusión que sea congruente con la tesis, que la ratifique y refuerce con sugerencias, interrogantes, valoraciones o frases impactantes.	Guía de observación. Ficha de trabajo.

11 de octubre del 2016

Coordinadora de PDN

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1.** Carrera/departamento : Programa Beca 18
1.2. Ciclo : I
1.3. Curso : Comunicación 1
1.4. Nombre de la sesión : “Revisamos las propiedades del textos argumentativo”
1.5. Fecha de la sesión : 03 de noviembre
1.6. Duración : 3 horas
1.7. Docente : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante revisa y corrige su texto argumentativo y el de sus compañeros, teniendo en cuenta las propiedades de coherencia, cohesión y adecuación

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Leen un texto en el que se presentan varios errores de coherencia y cohesión, los identifican en equipos de trabajo y los corrigen, redactando una propuesta de texto coherente y cohesionado. • Se formulan las siguientes interrogantes: ¿qué dificultades presenta el texto leído?, ¿Qué características debe poseer un texto para ser comprensible?, ¿por qué son importantes las propiedades textuales? • Cada equipo expone su propuesta. • La maestra revisa las propuestas en plenario y los estudiantes emiten sugerencias. • Se declara el tema y el logro de la clase.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan la lectura del material impreso. • Resuelven en equipos los ejercicios de coherencia y cohesión propuestos en su hoja de trabajo. • Participan en la pizarra resolviendo los ejercicios propuestos. • La maestra refuerza aciertos, corrige errores y aclara dudas.
EVALUACIÓN <i>Verificación del logro/reflexión de lo aprendido</i>	<ul style="list-style-type: none"> • En parejas realizan el intercambio de sus textos argumentativos para revisar, corregir y sugerir, teniendo en cuenta las propiedades textuales aprendidas.

APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • En función a las sugerencias de la docente y de sus compañeros, mejoran su texto argumentativo.

VI. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelven correctamente los ejercicios de coherencia y cohesión propuestos en su hoja de trabajo. • Revisan los textos argumentativos de sus compañeros y su propio texto, reconociendo y corrigiendo errores de coherencia y cohesión. 	<p>Hoja de trabajo.</p> <p>Ficha de coevaluación y autoevaluación.</p>

11 de octubre del 2016

Coordinadora de PDN

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Carrera/departamento** : Programa Beca 18
- 1.2. **Ciclo** : I
- 1.3. **Curso** : Comunicación 1
- 1.4. **Nombre de la sesión** : “Revisamos la ortografía de nuestros textos argumentativos”
- 1.5. **Fecha de la sesión** : 04 de noviembre
- 1.6. **Duración** : 3 horas
- 1.7. **Docente** : Nurinarda Gutiérrez Moya

II. LOGRO DEL TALLER:

Al finalizar el taller, el estudiante redacta un texto argumentativo de calidad a partir de un tema específico, teniendo en cuenta su estructura, propiedades textuales y correcta ortografía.

III. LOGRO DE LA SESIÓN:

Al finalizar la sesión, el estudiante revisa y corrige su texto argumentativo y el de sus compañeros, poniendo atención en la tildación, uso de letras y puntuación de sus escritos, demostrando dominio de las reglas ortográficas.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIA/ACTIVIDAD
INICIO <i>Motivación/ Recuperación de saberes previos/ Anuncio o descubrimiento del logro de aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• La maestra forma equipos de trabajo y entrega a cada grupo un texto plagado de faltas ortográficas para analizar.• Los estudiantes leen el texto, descubren las faltas ortográficas presentes y participan en plenario corrigiéndolas y sustentando las reglas ortográficas que fueron omitidas.• Se formulan las siguientes preguntas: ¿cuáles son las dificultades más frecuentes en los escritos analizados?, ¿qué estrategias debemos usar para mejorar la ortografía?• Se resalta la importancia de la correcta ortografía en los escritos.
DESARROLLO <i>Facilitación del aprendizaje/Gestión del aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none">• La maestra expone un PPT de las principales reglas ortográficas.• Realiza ejemplos en la pizarra.• En equipos de trabajo resuelven un módulo de ejercicios de tildación, uso de letras y puntuación.• Socializan sus respuestas. La maestra revisa, corrige errores, refuerza aciertos y aclara dudas.
EVALUACIÓN <i>Verificación del</i>	<ul style="list-style-type: none">• En pares de trabajo, intercambian sus textos y corrigen los errores encontrados.• Se les proporciona una ficha para evaluar el texto redactado.

<i>logro/ reflexión de lo aprendido</i>	
APLICACIÓN <i>Cristalización del aprendizaje/Transferencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa su texto, teniendo en cuenta las reglas ortográficas aprendidas y usando la ficha de autoevaluación.

V. EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

INDICADORES	MEDIOS Y/ O RECURSOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelven correctamente los ejercicios de ortografía propuestos en su hoja de trabajo. • Revisan los textos argumentativos de sus compañeros y su propio texto, reconociendo y corrigiendo errores de ortografía 	<p>Hoja de trabajo.</p> <p>Ficha de coevaluación y autoevaluación.</p>

11 de octubre del 2016

Coordinadora de PDN

Docente

ANEXO 08: REGISTRO FOTOGRÁFICO

Estudiantes del Programa Beca 18 reconociendo la superestructura textual



Estudiantes del Programa Beca 18 participando de una dinámica.



Estudiantes del Programa Beca 18 socializando la planificación de sus textos.



Estudiantes del Programa Beca 18 trabajando en grupo para revisar propiedades textuales.



Estudiantes del Programa Beca 18 revisando la ortografía de sus textos.



Estudiantes del Programa Beca 18 y su versión final de texto argumentativo

