

M.U. EN PROFESOR/A DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD EN LENGUA CASTELLANA Y SU LITERATURA

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

CURSO 2014/2015

LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA EN LA
ESCRITURA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS
EN UN CURSO DE 2º DE BACHILLERATO



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

ALUMNA: ELISA JULVE MARTÍN

TUTORA: DRA. CARMEN RODRÍGUEZ GONZALO

RESUMEN

En este documento se presenta una investigación en la que se analiza la transposición didáctica en la enseñanza y aprendizaje de los textos argumentativos escritos en Secundaria. Con este fin se procedió al diseño e implementación de una secuencia didáctica en un curso de 2º de Bachillerato. De los resultados obtenidos se desprende la importancia del enfoque basado en el proceso, las relaciones entre oralidad y escritura, y la doble naturaleza pedagógica de la argumentación: como una herramienta y objetivo en sí misma.

Palabras clave: transposición didáctica, textos argumentativos, argumentación, intervención didáctica, enfoque basado en el proceso, relaciones entre oralidad y escritura, enseñanza, aprendizaje.

RESUM

En aquest document es presenta una investigació en la que s'analitza la transposició didàctica a l'ensenyament i aprenentatge dels textos argumentatius escrits en Secundaria. Amb aquest fi es va procedir al disseny i implementació d'una seqüència didàctica a un curs de 2º de Batxillerat. Dels resultats obtinguts es desprèn la importància del enfocament basat en el procés, les relacions entre oralitat i escriptura, i la doble naturalesa pedagògica de l'argumentació: com a ferramenta i objectiu en sí mateixa.

Paraules clau: transposició didàctica, textos argumentatius, argumentació, intervenció didàctica, enfocament basat en el procés, relacions entre oralitat i escriptura, ensenyament, aprenentatge.

ABSTRACT

This document presents research in which the didactic transposition in teaching and learning written argumentative texts in secondary education were analyzed. To this end a didactic sequence for the final year of secondary education (2nd year of bachillerato) was designed and implemented. The results highlight the importance of the approach based on the process, the relations between orality and literacy, and the double pedagogical nature of the argument: as a tool and as an objective in itself.

Keywords: didactic transposition, argumentative texts, argument, educational intervention, process-based approach, relations between orality and writing, teaching, learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. OBJETIVOS:.....	5
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1. Breve anotación sobre la transposición didáctica.....	6
4.2. La argumentación como actividad discursiva	7
4.3. Características dialógicas de la argumentación	8
4.4. La escritura del texto argumentativo	12
4.5. La enseñanza y aprendizaje del discurso argumentativo escrito en el aula.....	14
4.6. La argumentación en el currículo de bachillerato.	16
5. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	19
6. METODOLOGÍA.....	22
6.1. Características de la investigación.....	22
6.2. Contexto y participantes	22
6.3. Planificación de la investigación	23
6.4. Instrumentos de recogida y análisis de datos	24
7. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	26
7.1. Objetivo general	27
7.2. Objetivos específicos.....	27
7.3. Diseño de la SD	27
7.4. Implementación de la intervención.....	28
8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	32
9. CONCLUSIONES.....	41
10. BIBLIOGRAFÍA	44

11. ANEXOS	46
ANEXO I: Conectores asociados a la estructura argumentativa	46
ANEXO II: Hoja de autocontrol - Borrador	47
ANEXO III: Hoja de autocontrol - Texto final	49
ANEXO IV: Datos extraídos del proceso de elaboración del borrador	53
ANEXO V: Datos extraídos del proceso de elaboración del texto final	62
ANEXO VI: Documento 1 entregado al alumnado	72
ANEXO VII: Documento 2 entregado al alumnado	74
ANEXO VIII: Hojas de autocontrol cumplimentadas - Borrador	77
ANEXO IX: Documento 3 entregado al alumnado	87
ANEXO X: Hojas de autocontrol cumplimentadas - Texto final	89
ANEXO XI: Borradores elaborados por los alumnos	109
ANEXO XII: Textos finales de los alumnos	118

1. INTRODUCCIÓN

Aprender a argumentar es fundamental para las relaciones sociales y para la formación de ciudadanos críticos, expuestos en su vida cotidiana a los impactos mediáticos, la vida política, las relaciones laborales y la formación académica; ámbitos llenos de discursos persuasivos que tratan de influir en nuestras voluntades, opiniones y decisiones. La necesidad de una democracia sólida y duradera apremia, y con ella la urgencia de formar a jóvenes conscientes y reflexivos, que sean críticos con su entorno y con ellos mismos, pero también personas abiertas a la escucha y al diálogo.

Por otra parte, el dominio de la argumentación es decisivo para el desarrollo cognitivo individual, nuestros procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento, tanto en la escuela como fuera de ella, se basan en el cuestionamiento, la lógica y la reflexión que sustentan el discurso argumentativo. Sin embargo, enseñar y aprender a argumentar no ha gozado de la relevancia que se merece en la tradición pedagógica de nuestro país, la cual se ha limitado a la adquisición de los conocimientos teóricos que caracterizan a los textos argumentativos.

Bajo el paraguas del enfoque basado en el proceso que propone Cassany (1990) y que pone el foco en el alumno y no en el escrito final, en el proceso y la interacción oral durante la composición escrita, nos proponemos saciar nuestra curiosidad acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita de secuencias textuales argumentativas, y la inquietud por alumbrar algunas reflexiones que fortalezcan estas prácticas didácticas. En palabras de Cassany, nuestras pretensiones son las de "enseñar a esculpir y no enseñar esculturas" (1990:73).

Algunas de las preguntas que han impulsado este trabajo son: ¿qué problemas encuentra hoy la enseñanza de la argumentación en el aula?; ¿cuáles son las dificultades y deficiencias más comunes en la elaboración de textos argumentativos entre el alumnado de secundaria?; frente al modelo tradicional, ¿existen enfoques didácticos alternativos para el aprendizaje de la argumentación?; ¿cómo pueden retroalimentarse la argumentación oral y la escrita en el aprendizaje argumentativo?

Esta investigación se enmarca en las prácticas de aula que la alumna realizó durante el Máster en Profesorado de Secundaria de la UV, desarrolladas en un instituto del centro urbano de Valencia, que culminaron con el diseño de una intervención didáctica puesta en práctica en una de las aulas de 2º de Bachillerato.

2. JUSTIFICACIÓN

Hoy en día parece existir un consenso generalizado en considerar que la argumentación es crucial en la construcción del conocimiento (Vilà y Castellà, 2014), y sin embargo, enseñar y aprender a argumentar no parece gozar de gran relevancia en las prácticas docentes de nuestro país. Tal y como señala Cotteron (1995), esto es en parte comprensible, pues el aprendizaje del texto argumentativo supera con creces los objetivos de una enseñanza disciplinaria. En palabras de Plantin "[l]a argumentación no ha sido olvidada sino profundamente deslegitimada" (2012:27). Pese a todo, algunos autores y docentes vienen arrojando algo de luz durante los últimos años, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la argumentación en el marco de la enseñanza obligatoria.

En el presente trabajo nos hemos propuesto abordar el problema de transposición didáctica en la escritura de textos argumentativos en las aulas de Secundaria. Con *transposición didáctica*, y en la línea de las reflexiones de Chevallard (1997), nos referimos al conjunto de transformaciones que sufre un saber que ha sido designado como *saber a enseñar*, para lograr adaptarlo a una versión didáctica de *objeto de enseñanza*. De este modo, Chevallard (1991) diferencia dos movimientos diferentes en el proceso de transposición didáctica: un primer movimiento desde el *objeto de saber* hasta el *saber a enseñar* y un segundo movimiento desde el *saber a enseñar* a un *saber efectivamente enseñado*. Este segundo movimiento de transposición didáctica desde el saber académico al saber a enseñar, será el foco de la presente investigación.

"El docente en su clase, el que elabora los programas, el que hace los manuales, cada uno en su ámbito, instituyen una norma didáctica que tiene a construir un objeto de enseñanza como distinto del objeto al que da lugar. De este modo, ejercen su normatividad, sin asumir la responsabilidad -epistemológica- de este poder creador de normas" (Chevallard, 1978; en Chevallard 1991:19). El análisis de la transposición didáctica es un descubrimiento de algo que está oculto, ya que, en la mayoría de los casos, los docentes no son conscientes de la responsabilidad que entraña este ejercicio de transposición didáctica, y si tienen conciencia de ello, lo perciben como algo negativo que les provoca culpa. De nuevo, siguiendo el razonamiento de Chevallard (1991), es de ahí de donde surge la verdadera resistencia al análisis didáctico. El motor de esta investigación es pues, la búsqueda de una "buena" transposición didáctica de la argumentación escrita.

3. OBJETIVOS:

A continuación, se presentan los objetivos planteados para esta investigación.

OBJETIVO GENERAL:

Analizar los problemas de transposición didáctica que presenta la enseñanza y aprendizaje de textos argumentativos escritos en Secundaria, mediante el diseño y la implementación en aula de una secuencia didáctica para 2º de Bachillerato.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Los objetivos específicos de esta investigación son:

- Indagar acerca de la didáctica de la argumentación.
- Inquirir sobre las relaciones entre oralidad y escritura en el proceso de aprendizaje de la argumentación.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica enfocada a la producción de textos argumentativos.
- Analizar los resultados obtenidos durante y después de la implementación de dicha secuencia didáctica.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. BREVE ANOTACIÓN SOBRE LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA

Retomando las reflexiones de Chevallard (1991) que apuntábamos en el anterior apartado (pág. 4), el *sistema didáctico* viene delimitado por la relación ternaria entre los docentes, los alumnos y el saber que se enseña, donde la elaboración de este saber que se enseña requiere de una transposición didáctica en relación con el saber científico de referencia (Rodríguez Gonzalo, 2011). Así, entendemos por *transposición didáctica* al conjunto de transformaciones que sufre un saber que ha sido designado como *saber a enseñar*, para lograr adaptarlo a una versión didáctica de *objeto de enseñanza*. Este conjunto de transformaciones hace referencia a dos movimientos diferentes: el primero acontece en la transposición desde el saber académico hasta el *saber a enseñar*, y el segundo, del *saber a enseñar* a un *saber efectivamente enseñado*. Estos dos movimientos definen los tres niveles de transposición didáctica que propone Canelas-Trevisi (2009; en Rodríguez Gonzalo, 2011). En el primer nivel se sitúan los saberes seleccionados para enseñar; en el segundo nivel se encuentran estos saberes seleccionados y transformados en saberes didácticos en función de un proyecto de enseñanza; y en el tercer y último nivel, "el profesor elabora su propia transposición «interna» al dar vida a los saberes inscritos en los documentos pedagógicos en cada clase particular" (Rodríguez Gonzalo, 2011:86).

Cabe señalar que, desde la formulación del concepto de *transposición didáctica* (Chevallard, 1997), se ha ampliado su campo de aplicación también a las prácticas, pues tal y como apunta Perrenoud (1998; en Rodríguez Gonzalo, 2011) las prácticas movilizan saberes de distinto tipo, por lo que no se pueden considerar realidades claramente distintas, esto es: no hay saberes sin prácticas, ni prácticas sin saberes. En palabras de Rodríguez Gonzalo:

"[L]a noción de *transposición didáctica* da cuenta del paso de las prácticas sociales y de los saberes científicos elaborados en el campo de los estudios lingüísticos con el fin de convertirse en contenidos seleccionados para ser enseñados y muestra cómo estos saberes experimentan transformaciones con el fin de adecuarse a su función formadora" (Camps, Guasch y Ruiz Bikandi, 2010). Los estudios del fenómeno de la transposición han puesto en evidencia que esta transformación es un largo proceso que se desarrolla durante la misma actividad de enseñar y aprender" (Rodríguez Gonzalo, 2011:87).

Con el ímpetu de romper esta ilusión de correspondencia entre el *saber que se enseña* y el conocimiento académico que entraña la transposición didáctica de la enseñanza de la argumentación, a continuación procederemos a recoger algunas aportaciones teóricas que nos guiarán en el camino de esta investigación.

4.2. LA ARGUMENTACIÓN COMO ACTIVIDAD DISCURSIVA

Argumentar es, según Grize (1974), "una actividad discursiva que se orienta a intervenir sobre los juicios, las opiniones, las preferencias", con el fin de "intentar, mediante el discurso llevar a los interlocutores a una cierta conducta" (en Camps, 1995:52). Plantin propone que argumentar es "dirigir a un interlocutor un argumento, es decir, una buena razón para hacerle admitir una conclusión e incitarlo a adoptar los comportamientos adecuados" (1998:39). Otra acepción define la argumentación como "una actividad que se manifiesta, en la mayoría de los casos, mediante el lenguaje verbal y que nos sirve para justificar o refutar un punto de vista con el propósito de asegurar un acuerdo en las ideas" (Van Eemeren y otros en Rodríguez Gonzalo, 2002:8). Incluso desde una perspectiva más amplia, podemos adoptar la posición que han desarrollado Ducrot y sus colaboradores, quienes entienden que "la argumentación es una característica del discurso humano, que se manifiesta a partir de marcas lingüísticas y discursivas concretas" (Cuenca, 1995:24) siendo imposible hablar sin argumentar.

Podemos considerar que una argumentación es eficaz cuando "consigue aumentar esta intensidad de adhesión de manera que desencadene en los oyentes la acción prevista –acción positiva o abstención– o, al menos, que cree, en ellos, una predisposición, que se manifestará en el momento oportuno" (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1989; en Plantin; 2012:45).

En resumen, podemos decir que la argumentación es una actividad discursiva que se orienta a influir sobre el sistema de creencias de un receptor (colectivo o individual), bien para modificar su opinión, para reforzar su adhesión o para lograr que se posicione sobre un tema o conjunto de temas sobre el que antes no estaba posicionado (Camps, 1995; Rodríguez Gonzalo, 2012).

Pueden distinguirse dos grandes modalidades o maneras de manifestar la argumentación: la argumentación científica y la argumentación social (Rodríguez Gonzalo, 2012; Ferrer y Vilà, 2012). Una argumentación puede estar orientada a demostrar algo, como es el caso de las argumentaciones científicas (por ejemplo ante la pregunta: ¿es el

Sol el que gira alrededor de la Tierra o es la Tierra la que gira alrededor del Sol? existen evidencias concretas que dan lugar a una respuesta objetiva) o a persuadir en el caso de que la respuesta sea subjetiva, esto es, que puedan existir diversas opiniones sobre un mismo tema (por ejemplo, en el caso de ¿deben las chicas y los chicos educarse juntos? encontraremos puntos de vista diferentes).

En el caso de la argumentación social o subjetiva, el foco será puesto en el carácter de proceso social mediante el que se pretende influir en el sistema de creencias de una audiencia para lograr su adhesión a la tesis presentada (Werlich, 1975; en Rodríguez Gonzalo, 2012:8).

Es importante remarcar que, si bien la argumentación es una actividad social que se manifiesta lingüísticamente a través de géneros discursivos diversos, esta no representa un género en sí misma, pues podemos encontrarla en anuncios, artículos editoriales, artículos científicos, debates, conferencias, cartas al director, críticas literarias, comentarios en un foro en línea, etc. Por otra parte, Adam (1995) considera que tampoco puede hablarse de un tipo de texto, pues a su entender no existen textos puros, precisamente es su complejidad en la forma de composición y su heterogeneidad tipológica la que caracteriza al texto. Así, este autor propone utilizar el término de *secuencia textual*, diferenciando cinco tipos: la narración, la descripción, la explicación, la argumentación y el diálogo.

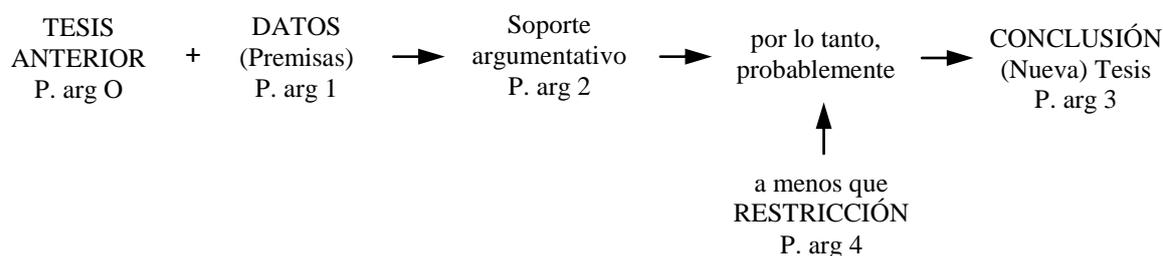
En palabras de Rodríguez Gonzalo, "[n]o podemos confundir la argumentación como actividad con los géneros en los que se plasma, ni estos con el tipo de texto o secuencias textuales que los configuran. Estas diferencias tienen importancia didáctica a la hora de seleccionar las prácticas discursivas de argumentación en el aula" (2012:15).

4.3. CARACTERÍSTICAS DIALÓGICAS DE LA ARGUMENTACIÓN

4.3.1. EL ESQUEMA ARGUMENTATIVO

Siguiendo la propuesta de Adam, la finalidad del discurso argumentativo es tratar "de influir en las opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor o de un auditorio haciendo creíble o aceptable un enunciado (conclusión) apoyado, según diversas modalidades, en otro (argumento/dato/razón)" (1992:10). Esto es, la secuencia textual argumentativa se caracteriza por seguir un esquema de pregunta-respuesta en el que es preciso hacer explícitas las pruebas que permitan evidenciar, o por el contrario refutar, una conclusión. Así, este autor reformula el conocido esquema de Toulmin (1958), para

proponer la siguiente representación de una *secuencia textual* argumentativa (en Cuenca, 1995:25-26):



Donde tenemos tres macroproposiciones (P. arg 1, 2 y 3), que toman apoyo sobre la tesis anterior (P. arg 0) en el caso de la refutación; y una cuarta macroproposición (P. arg 4) que incorpora los contraargumentos. Tengamos en cuenta que este esquema prototípico no presenta un orden lineal inmutable, del mismo modo que muchas secuencias argumentativas no responden al esquema completo. Efectivamente, dependiendo del tipo de argumentación (por ejemplo, si es oral o escrita) constataremos la existencia de diferentes tipos de desarrollo: podríamos encontrarnos ante una ausencia de conclusión explícita que haría necesaria la inferencia del receptor, o ante contraargumentos implícitos a una tesis determinada (Cuenca, 1995). A este respecto, Toulomin (2007) señala que una argumentación deberá tener al menos: datos o premisas, justificación o soporte argumentativo y conclusión.

Cabe tener en cuenta que, la argumentación escrita representa un segundo estadio respecto a la oral (Cuenca, 1995; Camps, 1995), donde el receptor resulta ser explícito y activo. Así, el prototipo de argumentación es el debate o la discusión oral, donde los interlocutores se convierten en emisor y receptor de manera alternativa. Es justamente esto lo que contribuye a hacer más complejo el discurso monologal, pues exige del locutor-escritor la gestión autónoma del discurso, especialmente cuando nos referimos al texto escrito. Volveremos sobre este punto un poco más adelante, en el apartado destinado a la contraargumentación (pág. 11).

4.3.2. LOS ARGUMENTOS

El soporte argumentativo compone el cuerpo argumental o justificación que nos conducirá a la conclusión, y se compone de argumentos. Los *argumentos* son las razones que el enunciador formula para dar fuerza a su punto de vista. La variedad de argumentos es basta y no existe unanimidad entre los teóricos en su clasificación y nomenclatura. Algunos de los más básicos los encontramos en Camps (2000) y Plantin (1998):

- Argumento de autoridad: se trata de avalar la idea mediante citas o datos basados en la opinión de personalidades de nombre o profesión reconocida.
- Argumento estadístico: amparado por el número de gente que los comparte.
- Argumento ético: lo que está conforme a ciertos principios morales es preferible a lo que no es moral.
- Argumento deductivo: se apoya sobre la relación lógica de datos concretos que responden al esquema: causa-consecuencia, acto-finalidad, condición-resultado, etc.
- Argumento mediante ejemplos: se trata de ofrecer uno o más ejemplos específicos que sirven de apoyo a las ideas defendidas.
- Argumentos comparativos: se presentan como válidos en situaciones análogas, estableciendo comparaciones.

Algunos razonamientos se revelan como falaces o falsos, estos reciben el nombre de *falacias*, y a menudo se utilizan con la intención de engañar o confundir. Existen múltiples tipos de falacias y clasificaciones de ellas; Vilà y Castella (2014) recogen algunas de las más básicas en su libro:

- Falacia de la descalificación personal: consiste en atacar a quien sostiene una opinión, evitando así argumentar sobre dicha opinión.
- Falacia de la victimización: consiste en despertar la compasión, pena, misericordia o cualquier otra emoción para impresionar e involucrar al auditorio a favor de la propia tesis.
- Falacia de la distracción: se trata de alegar algo que no tiene relación directa con el tema que se discute, con el fin de distraer la atención y llevar la discusión a otro campo.
- Falacia de la demagogia: consiste en desechar un argumento simplemente porque no le gusta a la mayoría o, al contrario, defender algo, no con razones, sino atendiendo a la popularidad de lo que se defiende.
- Falacia de la falsa autoridad: se trata de citar a un supuesto experto o autoridad en la materia.

- Falacia de la generalización abusiva: se argumenta falsamente que toda una realidad puede ser explicada a partir de un solo caso o de una muestra no significativa.

4.3.3. LA CONTRAARGUMENTACIÓN

Tal y como señala Plantin, "[s]olo puede haber argumentación si hay desacuerdo sobre una posición, es decir, confrontación entre un discurso y un contradiscurso" (1998:35), de aquí surge el concepto de contraargumentar. En palabras de Camps, *contraargumentar* significa poner "limitaciones u objeciones a la posición que defiende el receptor con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos" (1995:53). Para llevar a cabo esta contraargumentación en un discurso monologal escrito, el hablante o escritor deberá hacer uso de lo que Bajtín denomina polifonía del lenguaje. Esto es, crear el efecto de una pluralidad de voces mediante el lenguaje (en Camps, 1995).

Siguiendo el hilo de Camps (1995), podemos destacar dos estructuras contraargumentativas:

- La concesión: 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 contradecirlos en el mismo texto, con el objetivo de defender la tesis.

Con todo lo expuesto hasta ahora, no cabe duda del carácter dialógico de la argumentación, pues tal y como ya hemos apuntado: el prototipo de argumentación es el debate o la discusión oral, donde los interlocutores se convierten en emisor y receptor de manera alternativa (pág. 9).

4.3.4. LA TESIS Y LA ORIENTACIÓN ARGUMENTATIVA DEL TEXTO

Para que esta contraargumentación sea posible es necesario que exista una tesis. La *tesis* conforma la idea fundamental sobre la cual se reflexiona y a favor de la que argumenta el emisor, esto es, lo que defiende. Esta tesis determinará lo que Ducrot (1980) llama *orientación argumentativa*, y que se aplica a los enunciados que componen el discurso, así como al propio discurso de un modo global (Camps, 1995). Sin embargo, tal y como señala Camps (1995), puede ocurrir que la orientación argumentativa de algunos enunciados dentro del texto no tengan la misma orientación que el texto en su globalidad. De esta manera, al utilizar la concesión, se estará haciendo uso de enunciados que no tienen la misma orientación argumentativa que la tesis, para a continuación exponer las razones argumentativas que restan fuerza a la opinión contraria.

La tesis puede ser explícita, en el caso de que se formule claramente a lo largo del discurso, o implícita, si el receptor debe inferirla.

4.4. LA ESCRITURA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO

Los aspectos destacados en el apartado anterior sirven de punto de partida para determinar los contenidos que deben ser abordados a la hora de enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la elaboración de secuencias textuales argumentativas. Sin embargo, construir una línea argumentativa bien hilvanada no es nada fácil, pues requiere de conocimientos sobre el tema y sobre la estructura argumentativa, así como de una buena organización y un saber lingüístico que permitan enlazar unos enunciados con otros a través de conectores lógico-pragmáticos y organizadores textuales. A continuación veremos algunos de los procesos y mecanismos lingüístico-discursivos que cabe tener en cuenta a la hora de escribir un texto o secuencia textual argumentativa.

4.4.1. ESTRUCTURA DEL TEXTO O SECUENCIA TEXTUAL ARGUMENTATIVA

Volviendo al esquema argumentativo básico propuesto por Adam, y que se encuentra recogido en el anterior apartado de este trabajo (véase pág. 9), decíamos que son tres los elementos necesarios en una argumentación: datos o premisas, justificación o soporte argumentativo y conclusión. Estos componen la estructura básica de un discurso monologal argumentativo escrito, que a su vez se divide en tres partes (Cuenca, 1995):

1. **Introducción:** en esta primera parte se presenta el tema, a expensas de que se pueda o no anticipar la tesis. Es importante captar la atención del destinatario y tratar de crear un clima favorable para que el receptor se coloque en el punto de vista del emisor y lograr que este se posicione de su parte.
2. **Cuerpo argumental:** este se articula con la exposición y defensa de los argumentos favorables a la orientación argumentativa del texto, y refutación de los argumentos contrarios o contraargumentos. Se aconseja utilizar diferentes tipos de argumentos (para profundizar en el concepto de argumento, véase la pág. 9 del documento).
3. **Conclusión:** Se recoge la síntesis de lo expuesto hasta el momento y se presenta o recuerda, en caso de haberse citado en la introducción, la tesis. En este apartado debe exponerse claramente la orientación argumentativa.

Esta estructura no pretende ser un molde rígido que coarte la creatividad del escritor, sino más bien una guía que sirva para facilitar el proceso de elaboración de secuencias textuales argumentativas. Así pues, esta estructura puede variar en función de

las destrezas de las que disponga el escritor en la gestión del propio discurso argumentativo.

4.4.2. CONECTORES LÓGICO-PRAGMÁTICOS Y ORGANIZADORES TEXTUALES

Los conectores lógico-pragmáticos y organizadores textuales son mecanismos fundamentales para manifestar explícitamente las relaciones lógico-semánticas que se dan entre las diferentes partes del discurso y que caracterizan la estructura argumentativa. Llegados a este punto, tomaremos prestada la definición que realiza Cuenca del concepto de conector, quien señala que tiene "la función básica de relacionar dos porciones del discurso (sintagmas o cláusulas, en el nivel oracional, y oraciones y párrafos, en el nivel textual), explicitando de qué manera se tienen que interpretar semántica y/o pragmáticamente la una respecto a la otra" (1995:27).

En los textos argumentativos podemos destacar la utilización del uso de conectores contrastivos, causales y consecutivos, y distributivos (Cuenca, 1995:27-29).

- Conectores contrastivos: en las secuencias textuales argumentativas, muy frecuentemente encontramos ideas contrapuestas del tipo tesis-antítesis, principalmente en la parte central del texto o cuerpo argumentativo. El contraste puede presentarse mediante cuatro modalidades que se manifiestan con conectores diferenciables: de oposición, sustitución, restricción o concesión.
- Conectores causales y consecutivos: la necesaria justificación de argumentos en el texto, explica la existencia de relaciones causales y consecutivas entre dos o más cláusulas, oraciones y párrafos.
- Conectores distributivos: sustentar una tesis requiere a menudo la enumeración y defensa de diferentes argumentos. La organización textual de estos argumentos requiere, en muchas ocasiones, de conectores textuales de carácter distributivo.

A parte de estos tres grandes grupos de conectores, podemos encontrar también, todo tipo de marcadores discursivos como los condicionales, y marcadores de estrategias textuales como la generalización, la ejemplificación o la reafirmación o énfasis. Para más detalles sobre los conectores asociados a la estructura argumentativa podemos consultar la tabla que se encuentra en el Anexo I de este trabajo.

4.5. LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL DISCURSO ARGUMENTATIVO ESCRITO EN EL AULA

En los anteriores apartados ya se han dado algunas pinceladas sobre la dificultad que entraña la enseñanza-aprendizaje del discurso argumentativo escrito en el aula, y especialmente, en lo que concierne a la contraargumentación y las características dialógicas de la argumentación. Cabe retomar la idea de que el prototipo de argumentación es el debate o la discusión oral, donde los interlocutores se convierten en emisor y receptor de manera alternativa, así pues, la argumentación escrita representa un segundo estadio respecto a la oral (Cuenca, 1995; Camps, 1995; en la pág. 9). Es justamente esto lo que contribuye a hacer aún más complejo el discurso monologal, pues tal y como señala Camps (1995), exige del locutor-escritor la gestión autónoma del discurso, especialmente cuando nos referimos al texto escrito. En este sentido, Lemke (1997) señala que "muchos de los problemas de aprendizaje del alumnado se deben a «un desconocimiento tanto de la estructura de los temas como de la estructura argumentativa» propia de los géneros académicos y científicos" (Sardà y Sanmartí, 2005; en Vilà y Castellà, 2014:167).

Algunos autores y docentes, durante los últimos años, vienen arrojando algo de luz en la investigación y práctica de los proceso de enseñanza y aprendizaje de la argumentación en el marco de la enseñanza obligatoria (Santamaría, 1992; Dolz, 1994; Adam, 1995; Camps, 1995; Cotteron, 1995; Cuenca, 1995; Cassany, 2006; Vilà,2012; Jiménez Aleixandre, 2010; Rodríguez Gonzalo, 2012 y otros). Ante este panorama nos preguntamos, ¿cuáles son los problemas que enfrenta la enseñanza de la argumentación en el contexto educativo? y más importante aún, ¿qué enfoque es el más acertado para llevar la escritura de textos o secuencias textuales argumentativas a las aulas de Secundaria?

Siguiendo la línea del "enfoque basado en el proceso" que propone Cassany (1990) en su clasificación de los diferentes enfoques metodológicos con los que se puede enseñar la expresión escrita, y que pone el énfasis en el proceso de composición, "lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final del escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción" (Cassany, 1990:73). Con el fin de escribir satisfactoriamente, este enfoque pone el foco en la importancia de la elaboración de un borrador, la revisión del texto, la corrección y reformulación, etc. Esto es, se pone el énfasis en el alumno y no en el escrito, pues enseñarle a pensar es el objetivo principal. En este contexto, el papel del docente

consiste en orientar y asesorar el trabajo del alumno, dándole libertad en el proceso de composición de los textos.

Camps (1990) propone al respecto, los siguientes fundamentos del proceso de enseñanza (en Santamaría, 1992:112):

1. La necesidad de que el enseñante estimule el proceso de elaboración (planificación y revisión del texto) y corrija sin esperar a que el texto esté terminado.
2. La incidencia de la interacción oral durante la redacción.
3. La inserción de las tareas en contextos que permitan establecer la situación comunicativa.
4. La conveniencia de introducir conocimientos referidos tanto a la situación discursiva como al texto en su globalidad.
5. La necesidad de destinar a las actividades de escritura un amplio espacio de tiempo, que permita adecuar los objetivos a las sucesivas reorientaciones.

Al hilo de esta propuesta didáctica, algunos autores vienen proponiendo un cambio en el enfoque tradicional de la práctica didáctica de la escritura como actividad individual, para poner el acento en la función de la interacción oral en el proceso de creación de composiciones escritas en el aula (Camps, 1989 y 2002; Santamaría, 1994; Cassany, 1993; Dolz, 1994; Vilà y Castellà, 2014). Tal y como concluye Dolz en su monografía *La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación*, "el trabajo y la reflexión sobre el monólogo argumentativo escrito ejercen un efecto de retorno sobre el monólogo argumentativo oral" (1994:26). De este modo, se integran actividades que parten de lo oral a lo escrito, y viceversa, con el fin de relacionar habilidades comunicativas diversas y aprovechar los esfuerzos de aprendizaje.

4.5.1. LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Coincidimos con Dolz (1994), en que la secuencia didáctica (de ahora en adelante SD) es un instrumento metodológico muy potente para trabajar la enseñanza-aprendizaje de la argumentación, pues permite, de una manera muy efectiva, combinar actividades orales y escritas.

Vilà (2005) define la SD como un "pequeño ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado a una finalidad y articulado en forma de secuencia temporal" (en Vilà y Castellà, 2014:133) y consta de las siguientes características:

- Tiene objetivos concretos, limitados y compartidos con el alumnado.
- Los procedimientos lingüísticos constituyen el eje de la secuencia, centrándose en el uso de la lengua y la reflexión sobre su uso.
- Incorpora las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir; aunque prioriza una de ellas.
- Las actividades se planifican desde una perspectiva bilateral que incluye la función del emisor y la de los receptores.
- Integra distintos tipos de evaluación, aunque la evaluación formativa cobra una relevancia especial.

Siguiendo con el modelo teórico de los discursos propuesto por Bronckart y otros (1985), algunos autores (Cotteron 1995 y 2003; Dolz, 2003) diferencian tres niveles de operaciones que se ponen en juego en el momento de la producción de un texto: la situación de la argumentación o contextualización del texto según las exigencias comunicativas; la organización del texto argumentativo o planificación mediante la que se establece la organización interna del texto y la redacción o textualización mediante el uso de las unidades lingüísticas y la revisión. Así pues, el diseño de una SD orientada a la producción de textos argumentativos vendría determinado por todos ellos, teniendo en cuenta que un texto escrito "no es el resultado de la superación de estos tres niveles de operaciones extralingüísticas o lingüísticas, sino una continua imbricación, un intercambio constante. Ningún nivel es impermeable. El curso de la argumentación circula de un nivel a otro [...]" (Cotteron, 1995:81-82)

4.6. LA ARGUMENTACIÓN EN EL CURRÍCULO DE BACHILLERATO.

A continuación, procederemos a analizar la presencia de la argumentación en todas las materias del currículo de Bachillerato, en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE), que es la que se encontraba vigente en el momento en que se llevó a cabo esta investigación.

Entre los contenidos curriculares que se recogen en el Decreto publicado el 15 de julio de 2008, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunitat Valenciana, encontramos que en todas las asignaturas de lenguas (Lengua Castellana y Literatura I y II, Valenciano: Lengua y Literatura, y Lengua Extranjera I y II) se hace mención a la argumentación.

En relación con las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura, y Valenciano: Lengua y Literatura, encontramos entre sus contenidos la composición de textos expositivos y argumentativos de carácter formal sobre temas literarios, lingüísticos o relacionados con la actualidad social y cultural; así como la elaboración de trabajos críticos a partir de la consulta de fuentes de diverso tipo; y el análisis de textos de carácter expositivo y argumentativo, procedentes del ámbito académico. Esto queda recogido de manera muy explícita ya en la propia introducción de la asignatura, donde se especifica la importancia de que "el alumnado se familiarice con el análisis y la puesta en práctica de los esquemas argumentativos y las estrategias orientadas a la persuasión, así como el desarrollo de actitudes críticas y, en general, de los discursos que regulan la vida social." Así mismo, se hace una mención especial a la relevancia de los "medios de comunicación social a través de los cuales los ciudadanos amplían sus conocimientos del mundo al tiempo que reciben valoraciones y aportaciones ideológicas que se manifiestan en diversos ámbitos (político, periodístico, religioso, publicitario, etc.) [...]" (Decreto 102/2008:71315)

También en el currículo de la materia de Lengua Extranjera queda recogida la argumentación como contenido y criterio de evaluación, con el objetivo de lograr la participación y contribución fluida del alumnado en discusiones, argumentaciones o debates sobre diversos temas, argumentando y contrargumentando su propio punto de vista.

En las materias comunes de Ciencias para el Mundo Contemporáneo, Filosofía y Ciudadanía e Historia de la Filosofía, la argumentación queda recogida en los objetivos generales y los criterios de evaluación, y en el caso de las dos últimas también se explicita en los contenidos.

En relación a Tecnología Industrial e Historia de España, también materias comunes, se recoge la argumentación entre los criterios de evaluación. Concretamente en Historia de España, encontramos una de las funciones más importantes de la argumentación, como es la fundamentación de explicaciones válidas y razonadas, a partir de la valoración de la información obtenida de diversas fuentes y en función de las preguntas planteadas.

Desde una vertiente más científica, también localizamos los procesos argumentativos en la asignatura de Matemáticas, en la que se incluye como criterio de evaluación la destreza alcanzada en la reflexión lógico deductiva, los modos de argumentación propios de las Matemáticas, la resolución de problemas, la realización de

investigaciones y la valoración crítica sobre las repercusiones de la actividad tecnológica en la vida cotidiana y en la calidad de vida, manifestando y argumentando sus ideas y opiniones.

Finalmente, también en algunas de las asignaturas específicas identificamos componentes relacionados con el desarrollo de destrezas argumentativas, este es el caso de: la Historia de la música y de la danza (Modalidad de Artes); las Artes Escénicas (Modalidad de Artes); la Historia del Mundo Contemporáneo (Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales); la materia de Latín (Modalidad de Humanidades); la Literatura Universal (Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales) y las Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales.

No cabe duda de que las contribuciones que la argumentación hace a los procesos de aprendizaje que se impulsan desde la educación obligatoria son grandes, y sin embargo, a nuestro entender, no todas quedan recogidas de manera explícita en el currículo de Bachillerato. A modo de síntesis, presentamos a continuación un cuadro elaborado por Jiménez Aleixandre (2010), en el que se recogen las contribuciones que la argumentación hace a tres grandes procesos relacionados con el desarrollo del conocimiento: su construcción, su evaluación y su comunicación. Además de favorecer también, el desarrollo de la competencia científica, la de aprender a aprender, el desarrollo del pensamiento crítico y la cultura científica.

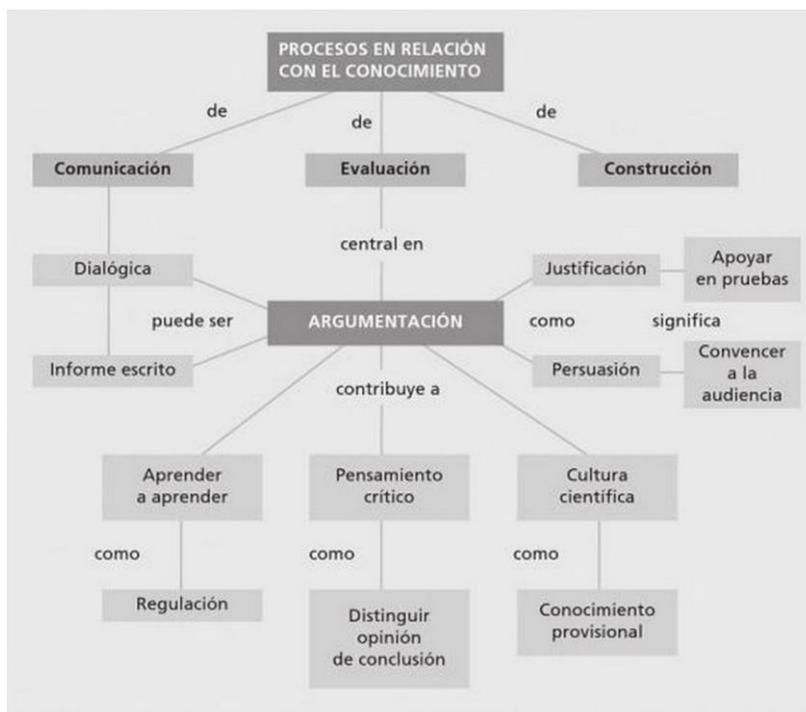


ILUSTRACIÓN 1: Procesos en relación con el conocimiento. Jiménez Aleixandre (2010:13)

5. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Cotteron (1995, y Camps, 2003), participó en 1993 en la elaboración de una serie de secuencias didácticas que fueron llevadas a cabo por el Servicio de Didáctica del Francés en Ginebra (*Département de l'Enseignement Primaire de Genève*), y cuyas bases teóricas y metodológicas, objetivos y ejemplo de actividades se recogen en uno de sus artículos. El objetivo global de estas secuencias era proveer al alumnado de los instrumentos necesarios para que desarrollasen sus capacidades en la producción y la comprensión de textos argumentativos. Para ello, se llevaron a cabo una serie de talleres (debates, juegos de rol, ejercicios de comprensión, de observación, de análisis de textos, de vocabulario, de producción simplificada) y ejercicios sobre las unidades lingüísticas o expresiones características de la argumentación. Un aspecto muy interesante que recoge Cotteron en su artículo (1995 y Camps, 2003) y que ha marcado profundamente el diseño de nuestra intervención (véanse págs. 25-30), es la estructura de la SD, en la que propone que el alumnado trabaje sobre un mismo texto durante varias fases, revisando y reelaborando el texto inicial a partir de los nuevos conocimientos que se van adquiriendo. Cabe reparar también en la propuesta de la fase inicial, en la que se propone discutir con el alumnado el diseño de la intervención y la tarea final a realizar, con el fin de establecer una especie de contrato en el que la metodología y los objetivos de la SD son explícitos y aceptados por todos los agentes envueltos en el proceso. Por último, destacaremos el trabajo realizado en torno a la búsqueda de los contraargumentos o (re)encuentro de los argumentos del "oponente", y su evocación implícita o explícita en el texto. Esto es a lo que la autora llama "negociación". Con el fin de enfrentar el problema de transposición didáctica de este saber a enseñar, se propone hacer uso de juegos de rol y la búsqueda de textos escritos que defiendan la tesis contraria, con el fin de recopilar argumentos contrarios que puedan servir para las contraargumentaciones y refutaciones.

Otro de los antecedentes que ha marcado profundamente esta investigación son las indagaciones que Dolz (1994) ha realizado en relación con la interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación. A partir de sus investigaciones, llevadas a cabo en el marco de la escuela primaria, este autor pone en evidencia lo que él llama *efecto retorno* entre el monólogo argumentativo escrito y el monólogo argumentativo oral, planteando la enseñanza de la argumentación oral a partir de la

observación, manipulación y reflexión metalingüística de las características lingüísticas y discursivas de este tipo de texto.

Santamaría por su parte, propone una intervención de aula recogida en el libro *Secuencias didácticas para aprender a escribir* de Camps (2003), que se concretó en una SD llevada a cabo con alumnado de bachillerato. El objetivo de esta SD, compuesta por catorce sesiones, era el de abordar los problemas de escritura de índole diversa que tenía el alumnado (ortografía, ligazón oracional, puntuación, estructura lógica del discurso, léxico, etc.) desde una perspectiva centrada en los procesos de redacción (planificación, textualización y revisión) aprovechando la virtualidad lógica del discurso argumentativo (Santamaría, 1992). Así, este docente e investigador, propone dos aspectos que nos han resultado de especial interés: por un lado, propone la utilización de un *documento de autocontrol* que guía al alumnado en su proceso de composición escrita (García-Debanco, adaptada por J. Santamaría); y en segundo lugar, la teatralización de un juicio a una idea o tesis determinada, con el fin de integrar en la SD diferentes habilidades comunicativas, beneficiándose así del efecto retorno entre el monólogo argumentativo escrito y el monólogo argumentativo oral (Dolz, 1994). Cabe destacar la clarividencia con la que Santamaría (1992) define los criterios de evaluación de la secuencia didáctica, los cuales nos resultaron de gran ayuda en el diseño de nuestra intervención.

De nuevo, Camps (1995), recogerá las aportaciones de Dolz de las que veníamos hablando, para indagar acerca de las características dialógicas de la argumentación escrita. Con este fin, la autora lleva a cabo una SD con el alumnado de los primeros cursos de Secundaria, en la que se abordan las dificultades en la comprensión y producción de textos escritos. La SD consiste en la planificación, elaboración, revisión y modificación de un texto argumentativo escrito, por parte del alumnado, a lo largo de diversas sesiones de trabajo en las que se profundiza en la argumentación, sus características, contenidos, etc. Esta investigación concluye la necesidad del aprendizaje de los aspectos dialógicos intrínsecos a la argumentación, y por tanto su enseñanza específica, para una construcción eficaz del discurso argumentativo escrito. Destacamos la propuesta de esta autora de: trabajar durante toda la SD sobre un mismo texto, introduciendo modificaciones y mejorando la composición hasta la obtención del texto final; y, la atención que se presta al carácter dialógico del texto argumentativo escrito.

Otra de las publicaciones que merece la pena comentar, es *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*, dirigida por Camps y Ribas (2000). En ella se aborda la evaluación formativa de la composición escrita en toda su complejidad, presentando incluso algunas de las secuencias didácticas diseñadas y llevadas a cabo en el marco de la investigación, con el fin de ofrecer marcos conceptuales e instrumentos que permitan proliferar la práctica de la evaluación formativa. Entre los instrumentos presentados en la publicación, los autores nos ofrecen una pauta de revisión para textos argumentativos elaborada por Milian (2001) que ha resultado ser muy esclarecedora, y que de hecho nos ha ayudado en el diseño de nuestra intervención, para la selección de los criterios de evaluación de los textos elaborados por el alumnado.

6. METODOLOGÍA

6.1. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enmarca dentro de un paradigma predominantemente cualitativo por ser el más apropiado para la consecución de los objetivos propuestos y especialmente proclive para el análisis de procesos y la obtención de un conocimiento fiable a partir de la triangulación de datos. Así mismo, dentro de esta vasta categoría metodológica, nuestro trabajo puede inscribirse en lo que viene denominándose estudio de caso, puesto que estudia un fenómeno concreto que tiene lugar en un contexto real, con el afán no solo de investigar, sino también de aprender. Por otra parte, la combinación de la investigación de aula con el diseño e implementación de una propuesta didáctica, hacen que este estudio también se haya nutrido de lo que podría ser la investigación en la acción.

Finalmente, este trabajo encuentra su fundamentación en el "enfoque basado en el proceso" que Cassany (1990) clasifica como uno de los diferentes enfoques metodológicos para la enseñanza de la expresión escrita, y que a su vez se encuentra fuertemente ligado a la psicología cognitiva. Cuando nos situamos en el terreno de la enseñanza con vistas a investigar los procesos de aprendizaje, producción y recepción de textos, constatamos que no puede concebirse la lengua fuera de la actividad social. Así, este enfoque presta una atención especial a las interacciones acontecidas entre los diversos participantes, entendiendo el texto escrito como "un producto compartido que debe planificarse, escribirse, revisarse y reescribirse" (Camps, 2003:115).

6.2. CONTEXTO Y PARTICIPANTES

El instituto en el que se llevó a cabo la investigación está situado en el extremo noreste de Valencia. Se trata un centro público y, por tanto, abierto a todo el alumnado que reúna los requisitos académicos que la Administración Educativa establece legalmente para ingresar en este tipo de centros, independientemente de la raza, posición social y económica, sexo o creencias religiosas que dicho alumnado, o sus familias, puedan tener. Así mismo, se manifiesta aconfesional y respetuoso con todas las creencias e ideales religiosos, inclinándose por el pluralismo ideológico y político y por una expresa renuncia a cualquier tipo de adoctrinamiento en esas facetas humanas mencionadas, considerando que pertenecen a la intimidad y libertad personales.

El instituto en cuestión presenta una estructura de centro de pirámide invertida, lo que resulta atípico en comparación con otros centros públicos. Mientras que la base es muy reducida el número de matriculados aumenta en los niveles superiores. Cabe destacar el elevado número de alumnado inmigrante que, pese a haber disminuido drásticamente en los últimos años, hace de este instituto un centro pluricultural.

La muestra de alumnos que participaron de la intervención didáctica realizada durante la investigación está formada por los 15 alumnos que componían la clase de 2º de Bachillerato Humanístico durante el curso 2014-2015. A pesar de que la fase inicial de observación y aproximación al objeto de estudio fue realizada sobre una muestra de alumnado más amplia, ya que el equipo investigador tuvo la posibilidad de asistir a otras aulas de diferentes niveles de Secundaria, durante la materia de Lengua Castellana y Literatura (para más detalles véase el siguiente punto).

6.3. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso seguido para la realización de este estudio se compuso de las cuatro siguientes fases:

FASE 1: APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

En un primer momento fue realizado un análisis del estado de la cuestión de la enseñanza-aprendizaje del texto argumentativo en los cursos de secundaria de un instituto del centro urbano de Valencia. Para ello, el equipo investigador asistió a la impartición de la materia de Lengua Castellana y Literatura en diferentes aulas y niveles de secundaria. Los objetivos de esta observación sistemática fueron: observar la práctica docente en la enseñanza de la argumentación; detectar los principales problemas del alumnado en la escritura y seleccionar el curso en el que se llevaría a cabo la intervención. Además, se llevaron a cabo algunas entrevistas no estructuradas al personal docente y un muestreo de algunos textos argumentativos elaborados por el propio alumnado. Paralelamente, se comenzó a realizar una intensa labor de revisión bibliografía que acompañaría todo el proceso de investigación hasta su culminación.

Así pues, fue definido que la intervención sería llevada a cabo en uno de los cursos de 2º de Bachillerato, debido, no solo a la accesibilidad y predisposición de los agentes envueltos en el proceso, sino también, a que este curso representaba el cúmulo de una larga serie de aprendizajes que venían desarrollándose y adquiriéndose a lo largo del ciclo de secundaria.

FASE 2: DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

En un segundo momento, procedimos a diseñar una intervención adoptando el instrumento metodológico de la secuencia didáctica, que consideramos sería el más idóneo para afrontar los problemas de transposición didáctica (para profundizar en este punto véase pág. 25).

FASE 3: IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Esta fase se prolongó durante seis semanas, secuenciada en cuatro sesiones de cuarenta y cinco minutos cada una, que se desarrollaron dentro del centro durante el calendario académico escolar. El diseño de la SD sufrió ligeras modificaciones desde su diseño hasta su implementación, aunque esto podremos verlo más detalladamente en el siguiente apartado del documento (véanse págs. 25-30).

FASE 4: ANÁLISIS DE DATOS

La amplia variedad de materiales recogidos durante la experimentación de la SD, nos exigió una ardua dedicación para la gestión y organización de datos, pero sin la cual, hubiera sido imposible interpretar y esclarecer los resultados obtenidos de la investigación.

6.4. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

Con el fin de triangular los datos, decidimos realizar grabaciones de voz durante el trabajo grupal llevado a cabo por el alumnado y diseñar una suerte de hojas de autocontrol que el alumnado rellenó al finalizar el borrador y el texto final (véanse Anexos XI y XII). Estas hojas de autocontrol fueron diseñadas a partir de la adaptación que J. Santamaría realiza de la propuesta de García-Debanco (véanse págs. 20-21), con los objetivos de: guiar al alumnado en el proceso de escritura, ayudarlo a perfeccionar la tarea y recoger datos sobre el proceso de composición, el texto elaborado y la intervención en sí misma. Los datos obtenidos de las grabaciones y de las hojas de autocontrol, serían más tarde contrastados con las diferentes versiones de los textos elaborados por los alumnos y la observación en aula del equipo investigador.

En resumen, fueron utilizados dos tipos de instrumentos de recogida de datos: uno desde la perspectiva del alumnado y otro desde la perspectiva del equipo investigador. El alumnado proporcionó los borradores y textos finales, las hojas de autocontrol y las grabaciones de audio, mientras que el equipo investigador tomó datos de la observación de aula.

Para proceder al análisis posterior de los datos fueron elaboradas 2 tablas: una con toda la información relativa al proceso de elaboración del borrador (Anexo IV) y otra con lo concerniente al texto final (Anexo V). A partir de este momento pudo comenzarse el cruce de datos y la interpretación de resultados (véanse págs. 31-39).

7. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Con el fin de analizar los problemas de transposición didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la elaboración de textos argumentativos escritos en Secundaria, que se situaban en el movimiento del *saber a enseñar* al *saber efectivamente enseñado* que comentábamos al inicio de este documento (Chevallard, 1991; en la pág. 4), fue diseñada una intervención didáctica que se llevaría a cabo con el alumnado de uno de los cursos de 2º de Bachillerato. Poniendo el foco así, en el tercero de los niveles de transposición que identifica Canelas-Trevisi, en el que el docente elabora su propia transposición de los saberes inscritos en los documentos pedagógicos (pág. 6).

Al hilo del "enfoque basado en el proceso" (Cassany, véanse págs. 14-15), que pone el acento en la interacción oral durante el proceso de creación de composiciones escritas, consideramos muy oportuno el trabajo en grupos. Además, la redacción de textos argumentativos en grupos de tres o cuatro alumnos, nos permitía la grabación de esta interacción oral con el fin de recoger datos sobre el proceso de escritura.

En línea con estas reflexiones, se consideró que el instrumento metodológico más idóneo para la incursión en el proceso de escritura de los textos argumentativos del alumnado era la secuencia didáctica. Este pequeño ciclo de enseñanza y aprendizaje, articulado en forma de secuencia temporal, nos permitía incorporar de manera efectiva las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir (Vilà, véase pág. 15-16); beneficiándonos tal y como apunta Dolz (1994) del *efecto retorno* entre el monólogo argumentativo escrito y el monólogo argumentativo oral (pág. 15).

Por otra parte, tomando como ejemplo las propuestas didácticas de Cotteron (1995), Santamaría (en Camps 2003) y Camps (1995) (véanse págs. 19-21), fue definido que el resultado final de la intervención sería la composición de una secuencia textual argumentativa escrita, que los alumnos irían revisando y reelaborando a partir de los nuevos conocimientos que se fuesen adquiriendo. De esta manera, podría observarse y analizarse el proceso de composición escrita.

Atendiendo a todo lo expuesto hasta el momento, a continuación presentamos los objetivos de la SD diseñada.

7.1. OBJETIVO GENERAL

El objetivo general y básico de la SD sería el de componer un texto argumentativo estructurado y comprensible sobre un determinado tema, que integrase de manera eficaz la contraargumentación, y que fuese redactado, revisado y perfeccionado en grupos de trabajo.

7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer y utilizar eficazmente las diferentes estructuras y organización de contenidos que puede tener un texto argumentativo.
- Identificar y elaborar la tesis principal de un texto
- Identificar y utilizar los diferentes tipos de argumentos.
- Comprender el carácter dialógico de un texto argumentativo y el uso de la polifonía.
- Identificar y utilizar la contraargumentación mediante concesiones y/o refutaciones.
- Identificar y utilizar correctamente los conectores asociados a la estructura argumentativa, y las relaciones lógicas que establecen.
- Desarrollar adecuadamente el cuerpo argumentativo de un texto, a través del razonamiento lógico-deductivo.
- Aplicar correctamente las normas del código escrito.
- Promover la opinión crítica y fundamentada, y el respeto por las ajenas.
- Fomentar el diálogo y la predisposición a la escucha.
- Potenciar el trabajo colaborativo y cooperativo.

7.3. DISEÑO DE LA SD

Teniendo en cuenta los objetivos arriba expuestos, resolvimos planificar una SD que constaría de cuatro sesiones de cuarenta y cinco minutos cada una.

A continuación se presenta la planificación de la intervención diseñada:

1ª sesión	Presentación de la propuesta, elección del tema argumental i elaboración del primer borrador.
-----------	---

2ª sesión	Argumentación oral - debate - y revisión del borrador.
3ª sesión	Presentación de algunos conceptos teóricos y revisión de los textos grupales.
4ª sesión	Revisión final del texto, publicación en el blog y lectura de los textos de los compañeros y escritura de un comentario.

7.4. IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Como era de prever, la intervención que fue llevada finalmente distó en algunos aspectos de la que había sido diseñada. A continuación se expone, de manera detallada, la SD que fue llevada a cabo:

1ª SESIÓN: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA, ELECCIÓN DEL TEMA ARGUMENTAL I ELABORACIÓN DEL BORRADOR

Se presentó la propuesta de la SD y se debatió su interés y pertinencia. Tras el juicio favorable del alumnado, se procedió a elegir por votación el asunto sobre el que versaría el trabajo argumental. De entre un listado de ocho temas propuestos por el equipo de investigación, más dos que el propio alumnado propuso, fue escogido uno, tema sobre el que se trabajó durante toda la SD: *¿Debe la prostitución ser reconocida como una profesión laboral?* (véase el Anexo VI).

Cabe señalar que, en el caso de la presente intervención nos movemos en aguas de la argumentación social o subjetiva de la que hablabamos al inicio, (págs. 7-8) ya que nuestro foco es el carácter de proceso social mediante el que se pretende influir en el sistema de creencias de una audiencia para lograr su adhesión a la tesis presentada.

Entre todos fue contextualizada la situación argumental, con el ímpetu de superar satisfactoriamente el primero de los tres niveles de operaciones que se ponen en juego en el momento de la producción de un texto (Cotteron, 1995 y 2003; Dolz, 2003; en la pág. 16 del documento).

A continuación, los alumnos se organizaron en grupos de trabajo con el fin de comenzar con la elaboración del borrador. Si bien se recomendó que los grupos estuviesen formados de 3 o 4 alumnos, tuvo que hacerse una excepción con uno de ellos debido a un inminente viaje de estudios por el que dos miembros del grupo se ausentarían durante algunas de las sesiones de la SD.

Tal y como se pudo observar más tarde, en esta ocasión el alumnado solo tuvo tiempo de realizar en el aula la planificación del borrador. Esto es, la definición de la tesis que defenderían y la organización del contenido consumió el tiempo restante de la primera sesión.

2ª SESIÓN: ARGUMENTACIÓN ORAL - EL DEBATE

En vistas a proveer de argumentos al alumnado, y tratando de beneficiarnos del "efecto de retorno" del que nos habla Dolz (1994; en la pág. 15), entre el monólogo argumentativo escrito y el monólogo argumentativo oral, durante esta sesión se llevó a cabo un juego de rol o debate teatralizado. Esta idea se fraguó a partir de la propuesta didáctica de Santamaría (1992; Camps 2003; pág. 20-21). En esta ocasión, también jugó un papel fundamental el nivel de situación argumental o contextualización del texto según las exigencias comunicativas (Cotteron, 1995 y 2003; Dolz, 2003; pág. 16). En este sentido, el alumnado representaba a los diferentes agentes sociales de un barrio llamado "La Concha", que se encontraba reunido en "Consejo ciudadano" para decidir si reconocían, o no, la prostitución como una profesión laboral.

En primer lugar, se formaron los dos grupos que intervenían en el debate, defensores y fiscales, y la alcaldía (o jueces), que quedaría encargada de moderar y dictaminarían la sentencia. Con el fin de que, durante la redacción posterior del texto, todos los grupos de trabajo lograsen nutrirse al máximo de esta actividad, se procuró que cada uno tuviese al menos un miembro entre los defensores y otro entre los fiscales. La alcaldía por su parte, estuvo representada por tres alumnos elegidos al azar.

A continuación, fue repartido un documento con diferentes recortes de prensa entre los que se encontraban argumentos a favor y en contra de la propuesta de reconocer la prostitución como una profesión laboral (véase Anexo VII). Cada grupo, dedicó un tiempo a su lectura, seleccionando aquellos argumentos que podían serles útiles durante el debate.

El aula fue dispuesta a modo de juicio: defensores y fiscales frente a frente en la palestra, y separados por una mesa; frente a todos ellos los tres jueces en su escritorio. Las normas que rigieron la dinámica del juicio fueron dictadas por los jueces, y aceptadas por el resto de alumnos antes de comenzar: solo podría hablar aquella persona que diese un paso al frente y se situase delante de la mesa que separaba a defensores y a fiscales, de modo que se respetase en todo momento el turno de palabra; además, debería tratarse de usted, como muestra de respeto, a todos los presentes en el juicio. Durante el debate, la alcaldía, en su función de moderadores y jueces, anotaron todo aquello que creyeron

conveniente para llegar a un veredicto final, que en esta ocasión, resultó ser favorable para los defensores, reconociendo la prostitución como una profesión laboral en el barrio de la Concha.

Durante la actividad, la implicación y motivación del alumnado superó nuestras expectativas, que manifestó un gran entusiasmo y participación. Debido a ello la dinámica se prolongó más de lo previsto, y no dio tiempo a que el alumnado revisara el borrador. Esto nos obligó a modificar la planificación de la SD y adaptarla a las nuevas circunstancias.

3ª SESIÓN: REELABORACIÓN DEL BORRADOR Y PRESENTACIÓN DE ALGUNOS CONCEPTOS TEÓRICOS.

Los primeros minutos de esta sesión fueron destinados a revisar y reelaborar los borradores que habían sido realizados durante la 1ª sesión, con el fin de incluir en ellos los aprendizajes adquiridos durante la dinámica realizada en la sesión anterior. Una vez terminada esta revisión, el alumnado cumplimentó la primera hoja de autocontrol (Anexo VIII). Esta hoja de autocontrol fue diseñada con los objetivos de: guiar al alumnado en el proceso de escritura, ayudarlo a perfeccionar la tarea y recoger datos sobre el proceso de composición, el texto elaborado y la intervención en sí misma. Tal y como hemos comentado anteriormente, el documento está inspirado en la adaptación que J. Santamaría realiza de la propuesta de García-Debanco (véase pág. 20-21).

Más tarde, fueron presentados algunos aspectos teóricos sobre los textos argumentativos: características de los textos argumentativos, tipos de estructura y organización del contenido, tesis, conectores lógico-pragmáticos y organizadores textuales utilizados en una argumentación, tipos de argumentos y usos, y finalmente, la contraargumentación en forma de concesión y/o refutación (véanse Anexos I y IV). Al mismo tiempo que se explicaban los conceptos teóricos, el alumnado debía identificar en su propio texto la existencia, o carencia, de los rasgos y componentes que se iban introduciendo, esto es, la tesis, los tipos de argumentos y contraargumentos utilizados, los conectores, etc.

4ª SESIÓN: REVISIÓN FINAL DEL TEXTO ARGUMENTATIVO Y PUBLICACIÓN EN EL BLOG DE LA ASIGNATURA.

Esta vez la sesión fue realizada en la sala de ordenadores del centro, donde en primer lugar, se revisaron los aprendizajes realizados hasta el momento, para a

continuación, pasar a elaborar la versión final del texto y publicarla en el blog de la asignatura.

Por motivos que no vienen al caso, el lapso de tiempo entre la 3ª y la 4ª sesión fue bastante más prolongado de lo que estaba planificado, por lo que se destinó más tiempo de lo esperado a la fase de recuperación de conocimientos previos. Esto no impidió que el alumnado publicara en el blog sus textos finales, y rellenase la segunda y última hoja de autocontrol (Anexo X). El objetivo de este documento sería el de guiar al alumnado en sus reflexiones sobre el proceso de escritura y recoger información sobre dicho proceso y el texto elaborado. Sin embargo, quedó pendiente la última actividad contemplada en la planificación (págs. 26-27): la lectura de los textos de los compañeros y escritura de al menos un comentario al respecto, coincidiendo con sus opiniones, discrepando con sus argumentos, matizando o añadiendo cualquier otro tipo de información.

A pesar de que fue acordado que el alumnado realizaría el ejercicio en su casa, de manera individual y durante las siguientes dos semanas, ninguno de los alumnos llegó a publicar comentario alguno en los textos de sus compañeros.

8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Tal y como se ha explicado en el apartado "Instrumentos de recogida y análisis de datos" (pág. 24), durante esta fase de la investigación se trabajó con cuatro tipos de materiales diferentes: grabaciones de voz de los alumnos durante el proceso grupal de escritura, dos hojas de autocontrol que el alumnado rellenó al finalizar el borrador y el texto final (véase Anexo VIII y X), la observación de aula y los textos obtenidos durante la intervención (véanse Anexos XI y XII).

Los criterios de análisis observados atendieron a la pauta de revisión elaborada por Milian (2001) y recogida por Camps y Ribas (2000; véase pág. 21).

Con el fin de analizar los datos obtenidos, fueron elaboradas dos tablas: una con la información referente al proceso de composición del borrador (véase Anexo IV) y otra que recoge la información relativa al proceso de composición del texto final (véase Anexo V). Ambas tablas se organizan en torno a dos ejes: las columnas, con los diferentes soportes de recogida de información (borrador/texto final, hoja de autocontrol, grabación y observación de aula); y las filas, con los criterios de análisis (organización del texto, contenido, aplicación de las normas del código escrito, dificultades, etc.)

Así, la información contenida en cada una de las columnas de las tablas resultantes es la siguiente (Anexos IV y V): en la primera columna se recogen los hallazgos que se desprenden de los borradores o de los textos finales; en la segunda columna se presenta la percepción del alumnado manifestada a través de las hojas de autocontrol; en la tercera columna se hace acopio de las grabaciones realizadas durante las interacciones orales del alumnado; y en la cuarta columna se muestran las anotaciones realizadas por el equipo investigador durante la observación de aula. De este modo, tal y como ya hemos señalado con anterioridad (véase pág. 24), podemos contrastar rápidamente las diferentes percepciones sobre un mismo criterio de análisis: la del alumnado (borrador/texto final, hoja de autocontrol y grabación de audio) y la del equipo investigador (observación de aula).

A continuación presentamos una tabla elaborada a partir de los datos obtenidos durante los procesos de composición del borrador y del texto final (Anexos IV y V), en la que se comparan, a modo de resumen, las dificultades del alumnado identificadas en el proceso de elaboración del borrador y del texto final:

DIFICULTADES IDENTIFICADAS EN EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL BORRADOR				DIFICULTADES IDENTIFICADAS EN EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TEXTO FINAL				
	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula	Texto	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 1	Organizar los contenidos y articular de manera lógica los argumentos	Estructurar las ideas		Planificación del texto	Organizar los contenidos y articular de manera lógica los argumentos	Posicionarse ante el tema		Planificación del texto
GRUPO 2	Organizar los contenidos, articular de manera lógica los argumentos e integrar en el texto argumentos contrarios a la tesis defendida	Planificar el texto y estructurar las ideas		Planificación del texto	Articular de manera lógica los argumentos	Posicionarse ante el tema argumental		Planificación del tiempo destinado a la revisión del texto
GRUPO 3	Organizar los contenidos y articular de una manera lógica los argumentos a favor y en contra de la tesis defendida	Escribir las oraciones y estructurar las ideas	Organización de contenidos y articulación lógica de argumentos		Articular de manera lógica los argumentos e incorporar contraargumentos en el texto	Planificar el texto, estructurar las ideas y buscar argumentos		
GRUPO 4	Definir una orientación argumental clara, articular los argumentos de manera lógica, estructurar un texto argumentativo e integrar en el discurso argumentos contrarios a la tesis defendida	Escribir el borrador y seleccionar los argumentos			Planificar el texto y establecer su orientación argumental	Planificar el texto y seleccionar las palabras adecuadas		Coordinación entre los miembros del grupo
GRUPO 5	Definir una orientación argumental clara en el texto y búsqueda de argumentos para apoyar la tesis principal	Ninguna			Definir una orientación argumental clara en el texto y articular de manera lógica los argumentos	Establecer los argumentos		

FIGURA 1. Dificultades identificadas en el proceso de composición de la secuencia textual argumentativa (información extraída de las tablas contenidas en los anexos IV y V)

En la tabla anterior podemos observar la evolución de las dificultades del alumnado a lo largo del proceso de escritura y del desarrollo de la SD, poniendo una especial atención en el significado de las diferentes columnas, pues tal y como hemos señalado, cada una aporta una perspectiva diferente sobre las dificultades identificadas en el proceso de elaboración del borrador y del texto final: lo que se desprende del borrador o texto final, la percepción del alumnado expresado a través de las hojas de autocontrol, lo que se escucha y lo que el investigador ve.

En primer lugar, si comparamos las columnas dos y seis de la tabla (hoja de autocontrol), constatamos que, si bien durante el proceso de elaboración del borrador el alumnado no manifestó dificultades para posicionarse ante el tema argumental (manifestó sin embargo, otros problemas como: estructurar las ideas, planificar el texto, escribir las oraciones, escribir el borrador, seleccionar los argumentos o ninguno), durante la producción del texto final esto parece percibirse como un gran desafío para dos de los cinco grupos que participaron de la intervención (grupos 1 y 2). Este cotejo permite deducir que la ejecución de la SD y las reflexiones del alumnado, han propiciado la siembra de dudas ante el tema argumentado, y por tanto, una mayor apertura ideológica y dialógica. Esto es, el alumnado parece haber desarrollado una mayor conciencia de las implicaciones que conlleva el reconocimiento, o el no reconocimiento, de la prostitución como una profesión laboral. La anterior afirmación se encuentra completamente alineada con dos de los objetivos específicos que fueron planteados en la SD y que se encuentran recogidos en el apartado correspondiente de este trabajo (véase pág. 26): "Promover la opinión crítica y fundamentada, y el respeto por las ajenas" y "Fomentar el diálogo y la predisposición a la escucha."

Por otra parte, si observamos la primera y quinta columna (borrador y texto final) que contiene el análisis que realiza el investigador sobre los datos, se vislumbra cierta dificultad del alumnado a la hora de definir una orientación argumentativa clara del texto final (grupos 4 y 5), problema que no parece manifestarse durante la elaboración del borrador. Cabe señalar al respecto que, la orientación argumentativa del texto se encuentra completamente imbricada a la dificultad manifiesta del alumnado de posicionarse ideológicamente de la que veníamos hablando en el anterior párrafo. Esto es, no se puede escribir un texto con una orientación argumental clara, si no se tiene un posicionamiento ideológico ante el tema tratado (véanse págs. 11-12 del presente trabajo, en la que se

aborda el concepto de tesis y de orientación argumental del texto). Sea como fuere, esta dificultad se agrava aún más si tenemos en cuenta el tema sobre el que se argumenta, el cual pertenece al ámbito de la argumentación social o subjetiva (págs. 7-8). Dado que no existe una respuesta única ante este tema tan polémico, cabe prestar una especial atención a los matices con los que se argumenta a favor de la tesis principal, y no tanto a las dificultades de posicionarse. Sin embargo, sí cabe tener en cuenta que, ambas deficiencias pueden paliarse mediante una buena planificación interna del texto, que según Cotteron y Dolz, representa el segundo nivel de operaciones que se ponen en juego en el momento de la producción de un texto (véase pág. 16).

Otra de las dificultades manifiestas por el alumnado (a través de las hojas de autocontrol) se encuentra directamente relacionada con la búsqueda y selección de argumentos: en el caso del grupo 4, la selección de argumentos se presentó como una dificultad durante la elaboración del borrador; mientras que los grupos 3 y 5 manifestaron esta dificultad durante la elaboración del texto final). Dichos problemas en la búsqueda y selección de argumentos pueden derivarse de dos situaciones: por un lado, una deficiencia en el diseño e implementación de la intervención al no proveer de suficientes argumentos al alumnado; o por otro lado, una carencia del alumnado entorno a los conocimientos procedimentales necesarios para la búsqueda y selección de argumentos. Sin embargo, al recurrir a la tabla que recoge los datos obtenidos del proceso de composición del texto final y que se encuentra en el Anexo V del presente documento, nos percatamos de que, tanto el grupo 3 como el 5, no utilizaron durante la redacción del texto final, el documento de recortes de prensa que fue proporcionado durante la 2ª sesión con el objetivo de proveer de argumentos al alumnado (Anexo VII). Esto podría justificar el problema manifestado en torno a la búsqueda y selección de argumentos del que veníamos hablando.

Al hilo del documento elaborado para la 2ª sesión (Anexo VII), cabría señalar que este podría haber influido sobre el posicionamiento y orientación argumentativa del texto elaborado, pues a pesar de que en él se recogen diversas posturas frente al tema argumentado, predominan los artículos que se encuentran a favor del reconocimiento de la prostitución como una profesión laboral.

Volviendo a la tabla anterior, la perspectiva del equipo investigador (columna del texto final) señala la articulación lógica de argumentos como una de las mayores dificultades del alumnado a la hora de construir una secuencia textual argumentativa, ya que 4 de los 5 grupos parecen tener deficiencias en este sentido (grupos 1, 2, 3 y 5). Un

claro ejemplo de ello lo encontramos en el texto final del grupo 3 (Anexo XII), en el que, a menudo, la ristra de argumentos carece de articulación lógica: "En primer lugar, habría mejores condiciones de trabajo. Los hombres y mujeres que ejercen la prostitución tendrían mejores condiciones laborales. Por ejemplo, en caso de enfermedades tendrían unos días de baja. Muchas mujeres se infectan de enfermedades como el Sida o la hepatitis B, y muchas no tienen la posibilidad de ser atendidas." Cabe destacar que, si bien esta dificultad en la articulación lógica de argumentos es palpable, en el texto final se observan sensibles mejoras, de las que hablaremos más adelante (pág. 37-39).

Por último, encontramos un elemento que destaca por encima del resto de las dificultades recogidas en la tabla, por referirse a un bloque muy amplio de conocimientos, nos referimos a la planificación del texto. Tal y como podemos ver en la anterior tabla comparativa, y en los datos extraídos durante la intervención (Anexo IV y V), a medida que ha avanzado la SD el alumnado ha sido más consciente de sus dificultades frente a la planificación del texto, ya que, mientras el grupo 2 manifiesta tener dificultades en la planificación del borrador, el 3 y el 4 perciben estas dificultades durante la composición del texto final. Cotteron (1995 y 2003) y Dolz (2003), sitúan la organización del texto argumentativo o planificación mediante la que se establece la organización interna del texto, como el segundo de los niveles de operaciones que se ponen en juego en el momento de la producción de un texto (véase pág. 16).

Del apartado anterior se desprende una de las afirmaciones con las que comenzábamos este trabajo (véase pág. 14): "lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final del escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción" (Cassany, 1990:73)

Más tarde haremos referencia a la dificultad de integrar la contraargumentación en forma de concesión y refutación en el texto, pues a pesar de que aparece como una de las deficiencias del Grupo 3, esta se manifiesta, a rasgos generales, como uno de los grandes aprendizajes derivados de la intervención didáctica.

En resumen, las dificultades que el alumnado ha manifestado en el proceso de elaboración del texto argumentativo y tras la realización de la intervención, pueden resumirse de la siguiente manera:

- Posicionamiento ante el tema y definición de la orientación argumental

- Planificación mediante la que se establece la organización interna del texto
- Búsqueda y selección de argumentos
- Articulación lógica de argumentos
- Incorporación de contraargumentos en el texto (polifonía lingüística)
- Redacción o textualización mediante el uso de las unidades lingüísticas y la revisión

Llegados a este punto, conviene señalar que, las dificultades del alumnado en la elaboración de textos argumentativos escritos, se encuentran directamente relacionadas con los problemas de transposición didáctica derivados de la enseñanza de la argumentación escrita, visibilizando una disfunción en el movimiento de transposición entre el *saber a enseñar* y el *saber efectivamente enseñado* (véase pág. 6).

A continuación se presenta una tabla en la que, a modo de resumen, se recogen aquellos aspectos que han evolucionado favorablemente durante el desarrollo de la intervención (para información más detallada, véanse los Anexos IV y V):

PROGRESOS OBSERVADOS Y APRENDIZAJES REALIZADOS				
	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 1	Las modificaciones del borrador han sido poco sustanciales			
GRUPO 2	Utilización de la contraargumentación mediante concesiones y refutaciones. Estructura del texto argumentativo escrito y utilización de diferentes tipos de argumentos	Tener mayor previsión del tiempo a la hora de escribir un texto		Tener mayor previsión del tiempo a la hora de escribir un texto
GRUPO 3	La importancia de la búsqueda de argumentos sólidos para la redacción de textos argumentativos y utilización de diferentes tipos de argumentos	Mejora en la redacción de textos argumentativos y utilización de argumentos		
GRUPO 4	Articulación lógica de argumentos, estructura del texto argumentativo y utilización de diferentes tipos de argumentos.	Argumentación y contraargumentación		
GRUPO 5	Articulación lógica de argumentos, estructura del texto argumentativo escrito y utilización de diferentes tipos de argumentos	[Hemos aprendido] a argumentar		

FIGURA 2. Progresos y aprendizajes observados en el proceso de composición de la secuencia textual argumentativa (información extraída de las tablas contenidas en los anexos IV y V)

Siendo que algunos aspectos aparecen tanto en la tabla de dificultades como en la de progresos, hacemos aquí un inciso para aclarar que no se trata de un error, ya que un mismo aspecto puede entrañar una dificultad para un alumno, a la par que este muestra progresos en su aprendizaje. Esto es, el aprendizaje es un proceso que se encuentra en evolución continua. De mismo modo, que no aparezcan ciertos aspectos en esta tabla no significa que el alumnado no los conozca y/o domine, sino más bien, que no se ha observado evolución a partir de la implementación de la SD. Cabe mencionar que, debido a que las respuestas que se recogen en la tabla responden a una pregunta abierta de la hoja de autocontrol (véase Anexo III), estas son más variadas que las mostradas en la tabla de dificultades.

Como avanzábamos durante el análisis de las dificultades, todos los grupos a excepción de uno, han logrado, de forma más o menos satisfactoria, incluir en su texto algún argumento en contra de la orientación argumentativa del texto, para a continuación exponer razones argumentativas que restan fuerza a la opinión contraria. En resumidas cuentas, la incorporación de la polifonía del lenguaje en su texto (véase pág. 11). Un ejemplo de la utilización de dicha polifonía del lenguaje, lo encontramos en el texto final del grupo 2 (Anexo XII): "De hecho, dado que es una actividad que conlleva mayor probabilidad de contagio de enfermedades, como el SIDA, la legalización conllevaría controles sanitarios." En el caso del texto final elaborado por el grupo 3, se percibe una tentativa de la utilización de la polifonía: "Muchos alegan que es algo indigno y no debería ser legal...". Sin embargo, el grupo no logra exponer argumentos que refuten la tesis de que sea algo indigno.

Otro de los progresos identificados por el equipo investigador (columna del texto final), es el de la incorporación de diversos tipos de argumentos en el texto (véanse págs. 9-11). Si comparamos las tablas de los Anexos IV y V, observamos que la mayoría de grupos han incorporado nuevos tipos de argumentos a su elenco de posibilidades argumentales. Entre ellos destacamos: los argumentos mediante ejemplos, éticos y deductivos. Un ejemplo ilustrativo de un argumento mediante ejemplos lo encontramos en el texto final del grupo 5 (Anexo XII): " Por ejemplo, encontramos a muchas mujeres transexuales que afirman que se tienen que dedicar a la prostitución por el hecho de tener apariencia de mujer y tener pene. Por este motivo no les aceptan en otro trabajo."

En resumen, los progresos observados en el alumnado en la composición de textos o secuencias textuales argumentativas escritas, se corresponden con las siguientes dimensiones:

- Utilización de la contraargumentación mediante concesiones y/o refutaciones.
- Estructura del texto argumentativo escrito.
- Tipología de argumentos y sus usos.
- La importancia de la búsqueda de argumentos sólidos para la redacción de textos argumentativos.
- Articulación lógica de argumentos
- Tener mayor previsión del tiempo a la hora de escribir un texto.

Con esto concluimos el análisis de los problemas de transposición didáctica que presenta la enseñanza y aprendizaje de textos argumentativos escritos en Secundaria, mediante el diseño y la implementación en aula de la anterior secuencia didáctica.

Si bien el diseño de la intervención ha estado profundamente marcado por todas las propuestas didácticas recogidas entre los antecedentes de esta investigación (págs. 19-21), esta ha representado una novedad en tanto en cuanto logra hacer confluír una serie de factores: la planificación, composición, revisión y reelaboración de un mismo texto durante toda la SD; la promoción de la interacción a partir de la composición escrita grupal; la integración de las cuatro habilidades comunicativas (oralidad, escucha, escritura y lectura) para el aprendizaje de la argumentación; la utilización de instrumentos de recogida de datos de diversa índole, que han permitido realizar un análisis más profundo sobre el asunto, y una práctica de aula con el punto de mira en la argumentación social escrita y la transposición didáctica.

No podemos cerrar este apartado sin apuntar, que los resultados obtenidos en la presente investigación se encuentran sujetos a la influencia del tiempo tan ajustado del que se dispuso para la implementación de la intervención. El tiempo es una limitación trascendental a la hora de llevar a cabo procesos tan complejos como los de aprendizaje, y más cuando nos situamos en el plano de los aprendizajes significativos. Esto no pasa inadvertido para el alumnado, que refleja en las hojas de autocontrol del texto final, su preocupación por el tiempo (Anexo X).

Para concluir, cabe señalar que, tal y como puede percibirse de las tablas que se ubican en los Anexos XI y XII de este documento, el análisis de datos en torno a la información obtenida podría prolongarse ostensiblemente. Sin embargo, por cuestiones de tiempo y espacio, hemos decidido ceñirnos a los objetivos propuestos y los hallazgos más representativos, dejando la puerta abierta a futuras reflexiones e indagaciones.

9. CONCLUSIONES

Con el fin de aproximarnos a una "buena" transposición didáctica (véase pág. 4) en la enseñanza y aprendizaje de la composición de una secuencia textual argumentativa escrita, hemos procedido a analizar los problemas de *transposición didáctica* surgidos de una intervención llevada a cabo en un aula de 2º de Bachillerato. De este análisis hemos podido concluir que, las dificultades del alumnado identificadas en la elaboración de textos argumentativos escritos se traducen como problemas de transposición didáctica en la medida en que suponen una disfunción en el movimiento de transposición entre el *saber a enseñar* y el *saber efectivamente enseñado* (págs. 6-7). En este sentido, destacamos la infertilidad de las prácticas docentes que, habiendo elaborado su propia transposición «interna» al dar vida a los saberes inscritos en los documentos pedagógicos, no reparan en los procesos de transformación operados sobre el *saber a enseñar* y su efectiva transposición al *saber enseñado*.

A través de la observación de aula, hemos podido corroborar que, efectivamente, enseñar y aprender a argumentar no goza de gran relevancia en las prácticas docentes de aula de los niveles de secundaria. Si bien es cierto que cada vez son más los profesores que integran estos contenidos en su planificación, en la mayoría de los casos en los que este conocimiento es abordado, la enseñanza no suele incluir los procedimientos y las estrategias intermedias que deben utilizarse durante el proceso de creación y composición de textos escritos.

Algunos de los problemas identificados en la composición de textos argumentativos escritos en el aula, tienen mucho que ver con la anterior afirmación, pues la mayoría de dificultades que se han detectado entre el alumnado, están relacionadas directamente con componentes procedimentales, tales como: la planificación del texto, la articulación lógica de argumentos y la textualización mediante el uso de las unidades lingüísticas y la revisión, entre otros (pág. 32).

En vistas a la superación de las dificultades arriba mencionadas, la secuencia didáctica emerge como un instrumento metodológico muy potente para trabajar la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación en el aula (pág. 25), ya que esta posibilita:

- adoptar un enfoque basado en el proceso que ponga el foco en el alumno y no en el escrito final, con el fin de formar alumnos pensantes y autónomos (págs. 14-15)
- promover la interacción oral durante la composición escrita

- integrar de una manera muy efectiva las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir)

Sin embargo, proponemos que esta confluencia de las diferentes habilidades comunicativas no se reduzca exclusivamente a la enseñanza y aprendizaje de la argumentación, pues creemos firmemente que esta estrategia podría ayudar a diversificar conocimientos aprovechando los esfuerzos.

Somos conscientes de que los resultados obtenidos en la presente investigación, pueden haberse visto influenciados por el reducido tiempo del que se dispuso para la implementación de la intervención. El tiempo es una limitación trascendental a la hora de llevar a cabo procesos tan complejos como los de aprendizaje, y más cuando nos situamos en el plano de los aprendizajes significativos.

Por otra parte, la integración del carácter dialógico de la argumentación en el texto escrito a partir de la utilización de la polifonía lingüística, se presenta como otro de los principales problemas de transposición didáctica en la enseñanza de la argumentación (pág. 11). Para superar el *impasse* y en esta búsqueda por una "buena" transposición didáctica, entendemos que cabe aprovechar al máximo el efecto de retorno entre el texto argumentativo escrito y el texto argumentativo oral (pág. 15 del documento). En este sentido, la utilización de la dinámica del juego de rol ofrece numerosas virtualidades, pues permite combinar actividades de diversa índole mediante la práctica contextualizada de la elaboración de textos argumentativos.

La práctica asidua y contextualizada de la elaboración de textos, es condición *sine qua non* para lograr un perfeccionamiento en el proceso de composición de textos argumentativos orales y escritos. Con este fin, el docente debe propiciar espacios de escritura en las aulas, y ser el motor que anime al alumnado a escribir.

En este sentido, la argumentación, tanto oral como escrita, se ha revelado como una herramienta fundamental para acrecentar el elenco de aprendizajes vinculados directamente a la enseñanza obligatoria, y no solo de la materia de Lengua Castellana y Literatura, permitiendo desarrollar el pensamiento lógico-deductivo y la construcción del conocimiento. Asimismo, la enseñanza-aprendizaje de la argumentación excede los objetivos meramente formativos, abriendo las puertas al diálogo y a la reflexión, y propiciando un espacio de interactividad, implicación y creatividad muy elevado.

Es importante señalar la doble naturaleza pedagógica de la argumentación: como una herramienta para la confluencia de las diferentes habilidades comunicativas, el desarrollo del pensamiento lógico-deductivo y la construcción del conocimiento; y como un objetivo de aprendizaje en sí mismo. Esto es, como herramienta para adquirir nuevos aprendizajes, pero también, como el objetivo de perfeccionar el propio discurso argumental.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J. (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 9-22.
- Camps Mundó, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: Características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 51-63.
- Camps Mundó, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 2(6), 63-80.
- Castellà Lidon, J. M., y Vilà Santasusana, M. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en clase: Aprender a hablar en público*. Barcelona: Graó.
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 79-94.
- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 23-40.
- Decreto 102/2008, de 11 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo del bachillerato en la Comunitat Valenciana [2008/8761] Conselleria de Educació, (2008). Publicado en: http://www.docv.gva.es/datos/2008/07/15/pdf/2008_8761.pdf
- Dolz, J. (1994). La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6(3), 17-27.
- Dolz, J. (2003). ¿Cómo enseñar a escribir el relato histórico? Elaboración de dos secuencias didácticas y evaluación de su impacto pedagógico en la escuela primaria. *Secuencias Didácticas Para Aprender a Escribir*, 83-92. En Camps, A. *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp.83-92). Barcelona: Graó.
- Ferrer Ripollés, M., y Vilà Santasusana, M. (2012). Argumentació social i científica. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. (58), 5-7.

- Jiménez Aleixandre, M. P. (2010). *10 ideas clave. competencias en argumentación y usode pruebas*. Barcelona: Graó.
- Plantin, C. (1998). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Plantin, C. (2012). *La argumentación: Historia, teorías, perspectivas*. Buenos Aires: Biblos.
- Rodríguez Gonzalo, C. El saber gramatical sobre los tiempos del pasado en alumnos de 4º de secundaria obligatoria. Las relaciones entre conceptualización y uso lingüístico en la enseñanza de la gramática. Tesis Doctoral. Universitat de València, 2011. Publicado en: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/42649/Tesi%20Doctoral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez Gonzalo, C. (2012). L'argumentació a l'aula: Entre el raonament científic i l'opinió social. *Articles: Revista De Didàctica De La Llengua i De La Literatura*, (58), 8-19.
- Santamaria, J. (1992) Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica. Título de la revista *Aula de innovación educativa* [Versión electrónica], 2, 111-126. Publicado en: <http://www.grao.com/revistas/aula/002-la-expresion-escrita--tipos-de-proyectos-y-trabajo-en-equipo/escribir-textos-argumentativos-una-secuencia-didactica#>

11. ANEXOS

ANEXO I: CONECTORES ASOCIADOS A LA ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA

	TIPO/FUNCIÓN	CONECTORES	EJEMPLOS
CONTRASTIVOS: contrastan opiniones	OPOSICIÓN (Contraste entre tesis y antítesis)	Pero, en cambio, sin embargo, ahora bien...	<i>Juan es un tipo agradable pero no me gusta su actitud prepotente.</i>
	SUSTITUCIÓN (Niegan la validez de un primer elemento)	Sino, en lugar de, en vez de, por el contrario...	<i>No he comprado un piso nuevo sino de segunda mano.</i>
	RESTRICCIÓN (se niega la relación entre el todo y una de sus partes)	Excepto, sino, más que, aparte de, a no ser que, excepto si...	<i>Han venido todos excepto tu hermano.</i>
	CONCESIÓN (Se niega una relación entre una causa y un efecto, una causa que no produce lo esperado)	Aunque, a pesar de que, no obstante, de todos modos, de todas formas, con todo...	<i>No hemos encontrado lo que buscábamos. De todas formas podemos pasar sin ello.</i>
CAUSALES Y CONSECUTIVOS	CAUSALES (Indican la causa de alguna cosa)	Porque, puesto que, ya que, por eso/ello, a causa de eso...	<i>Puesto que el profesor no vino, no hicimos el examen.</i>
	CONSECUTIVOS (Relacionan cláusulas, oraciones y párrafos)	Así que, por (lo) tanto, por consiguiente, en consecuencia, así (pues), entonces, de ahí que...	<i>Es importante aprender a hablar en público, por lo tanto, os aconsejo que practiquéis.</i>
DISTRIBUTIVOS	DISTRIBUTIVOS (Para enumerar diferentes argumento)	En primer lugar, en segundo lugar, por último, por un lado, por otro (lado), por otra parte, además...	<i>No solo hay que saber lengua, además hay que demostrarlo.</i>
MARCADORES DISCURSIVOS Y DE ESTRATEGIAS TEXTUALES	CONDICIONALES (Introducen una condición)	Si, en caso de, en ese caso...	<i>En caso de argüir una falacia, perderá el juicio.</i>
	GENERALIZACIÓN	En general, generalmente, en la mayoría de los casos...	<i>Generalmente, esto sucede en todas las oraciones.</i>
	EJEMPLIFICACIÓN	Por ejemplo, pongamos por caso, así...	<i>Pongamos por caso que decides no estudiar....</i>
	ÉNFASIS	En efecto, efectivamente, de hecho...	<i>En efecto, esto es una grave consecuencia para la salud.</i>

Tabla 1: Elaboración propia a partir de Cuenca (1995:27-29)

ANEXO II: HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

2. Hemos planificado el borrador...
 - Sí | ¿En cuánto tiempo?
¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...)
 - No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...
 - Según nuestra planificación, sin hacer cambios.
 - Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.
 - Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto... (podéis marcar más de una opción)
 - Mientras íbamos escribiendo.
 - Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.
 - Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.
 - Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

6. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)
 - Escribir el borrador.
 - Planificar el texto.

- Revisar el borrador.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- La mayoría, por votación.
- Uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- Entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- El/la que más gritaba del equipo.
- Solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

ANEXO III: HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- La mayoría, por votación.
- Uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- Entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- El/la que más mandaba del equipo.
- Solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es....

-
- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos tener en cuenta...

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles?

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

<input type="checkbox"/>				
1	2	3	4	5

14. Hemos aprendido a...

15. Nos hubiera gustado que...

ANEXO IV: DATOS EXTRAÍDOS DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL BORRADOR

Criterios de análisis		Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula	
GRUPO 1	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	¿Se ha realizado alguna planificación antes de empezar a escribir?	No queda recogido el proceso de planificación	Se ha realizado una lluvia de ideas aunque no se ha planificado el borrador.	Se ha realizado un pequeño intercambio de ideas de manera oral antes de proceder con la escritura del texto	
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		4		La participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones ha sido muy desigual
		¿Se ha revisado y corregido el borrador?	En el borrador se observa alguna corrección	Se ha revisado el texto corrigiendo la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización	Se ha corregido fundamentalmente la ortografía y la puntuación	Se ha corregido el texto una vez terminada la escritura
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Sí	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Sí, el borrador manifiesta claramente una tesis principal que se recoge en el cuerpo argumentativo y en la conclusión	Las alumnas no reconocen la existencia de una tesis principal en su borrador		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Parcialmente, pues los argumentos no se expresan de manera clara y articulada			
		¿Qué tipo de argumentos se presentan en el texto?	Argumentos deductivos y mediante ejemplos, a favor de la tesis	Argumentos a favor y en contra de la tesis principal		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Sí, en forma de concesión	Argumentos a favor y en contra de la tesis principal		
		¿Se propone una conclusión?	Sí, la conclusión es clara y concisa, aunque en ella no se recoge toda la tesis principal que viene argumentándose en el texto	Sí		
	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Sí	Las alumnas señalan haber corregido errores ortográficos y de puntuación		
DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del borrador?	Organizar los contenidos y articular de manera lógica los argumentos	Estructurar las ideas		Planificación del texto y estructuración de ideas	

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 2	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	¿Se ha realizado alguna planificación antes de empezar a escribir?	Los miembros han partido de la tesis principal para buscar argumentos que la sostuvieran	Sí, mediante la técnica de lluvia de ideas. Las alumnas manifiestan dificultades para planificar el borrador		
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		5		No había discrepancias entre los miembros del grupo
		¿Se ha revisado y corregido el borrador?	Se observan modificaciones en el borrador introduciendo algunas palabras, matices y conectores, así como correcciones en la puntuación	El borrador ha sido elaborado según la planificación, aunque en la revisión se han introducido algunos cambios: ortografía, puntuación, contenido y organización del texto	Se ha revisado el texto al finalizar el borrador	Se ha revisado el texto durante y después de la escritura del borrador
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	No se identifica claramente una introducción	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	A lo largo de todo el texto se observa una orientación argumental, sin embargo, no se manifiesta claramente la tesis hasta el final, en la conclusión	Las alumnas reconocen la existencia de una tesis principal en su borrador		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	El cuerpo argumentativo tiene forma de diálogo o reflexión interna, en el que se van desgranando argumentos con una articulación poco lógica e inconexa [Ej.: "Aparte de ser reconocida como una profesión laboral (siempre que las mujeres puedan ejercerlo libremente, sin coacción), deberíamos respetar los derechos y libertades..."]	Las alumnas manifiestan dificultades para estructurar las ideas		

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 2	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Qué tipo de argumentos se presentan en el texto?	El texto solo recoge argumentos a favor de la tesis defendida. La mayoría de los argumentos que encontramos son deductivos	El borrador presenta solamente argumentos en defensa de la tesis principal		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	El texto comienza con lo que parece ser una refutación, sin embargo, no se encuentra articulada de manera lógica con el resto del texto.	No		
		¿Se propone una conclusión?	Efectivamente hay un párrafo en forma de conclusión, sin embargo, esta no queda expresada con claridad, pues exige un esfuerzo de interpretación por parte del lector	Sí		
	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Existen algunos errores en la estructura de las oraciones [Ej. "A falta de recursos económicos, como es en el contexto actual de crisis..."], de puntuación [Ej. "...deberíamos proporcionarles una seguridad y una protección, como un lugar digno para trabajar, ayudas, seguridad social..."] y de concordancia [Ej. La prostitución no es reconocida como una profesión laboral, porque se ve..."]	Las alumnas afirman haber corregido los errores ortográficos y de puntuación		
DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del borrador?	Organizar los contenidos, articular de manera lógica los argumentos e integrar en el texto argumentos contrarios a la tesis defendida	Planificar el texto y estructurar las ideas		Se observan dificultades para planificar el texto	

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 3	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	¿Se ha realizado alguna planificación antes de empezar a escribir?	Se observa la realización de una lluvia de ideas para recabar los argumentos que sustentan la tesis defendida, antes de proceder a la redacción del borrador	Los alumnos han utilizado la lluvia de ideas para la planificación del texto	A partir de la tesis principal, los alumnos buscan argumentos que la sustenten	
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones? (siendo el 1 poca participación y 5 el máximo consenso)		3	La participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones ha sido bastante desigual, a pesar de que todos estaban de acuerdo en la tesis defendida	
		¿Se ha revisado y corregido el borrador?	No se observan modificaciones.	Se ha revisado el borrador corrigiendo la ortografía, la puntuación, el contenido y su organización	Se ha revisado durante y después de la escritura, realizando correcciones ortográficas, de puntuación, contenido y organización	Este grupo ha pasado a limpio el borrador. Los miembros tenían mucho empeño en entregar un buen trabajo y han dedicado bastante tiempo a su revisión final
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	El borrador presenta una introducción clara y concisa	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Se manifiesta claramente una tesis principal en la introducción del texto [Ej. "nosotros estamos a favor de que la prostitución debe ser reconocida como una profesión."] sin embargo, esta no se expone explícitamente en la conclusión	No, los alumnos no reconocen la existencia de una tesis principal en su borrador	Los alumnos pasan por alto la opción de la existencia de una tesis en su texto	

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 3	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Parcialmente, pues a pesar de que los argumentos se encuentran, en la mayoría de los casos, lógicamente articulados, no siempre están bien explicados. Se requiere de bastante esfuerzo por parte del lector para la correcta comprensión del texto. Además se observa algún argumento poco convincente como "la reducción del paro"			
		¿Qué tipo de argumentos se presentan en el texto?	Se utilizan los argumentos deductivos	Se exponen argumentos en defensa de la tesis principal		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Al inicio del texto identificamos un intento de contraargumentación ["Muchos alegan que es algo indigno y no debería ser legal"] , sin embargo, no logran exponer argumentos que refuten la tesis de que sea algo indigno. Texto poco abierto al diálogo	No		
		¿Se propone una conclusión?	Sí, aunque la conclusión no recoge la tesis principal de manera explícita	Sí		
	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Reiteración de palabras y expresiones como "muy tratado y muy polémico", "mejores condiciones", etc.	Los alumnos reconocen haber corregido la ortografía y la puntuación	Los alumnos han destinado bastante tiempo a la corrección ortográfica y gramatical	
DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del borrador?	Organizar los contenidos y articular de una manera lógica los argumentos a favor y en contra de la tesis defendida	Escribir las oraciones y estructurar las ideas	Organización de contenidos y articulación lógica de argumentos		

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 4	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	¿Se ha realizado alguna planificación antes de empezar a escribir?	En el borrador queda recogido un esquema en el que se presentan argumentos a favor y en contra de que la prostitución sea legalizada	Sí, se ha utilizado la lluvia de ideas		
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones? (siendo el 1 poca participación y 5 el máximo consenso)		5		Algunos de los miembros del grupo se encontraban de viaje y no han participado en esta fase de la intervención
		¿Se ha revisado y corregido el borrador?	No se observan modificaciones tras la escritura del borrador	Han revisado el texto a la vez que iban escribiendo		
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Se exponen argumentos deductivos a favor y en contra del tema para llegar a una tesis final poco clara, que será secundada por "que posee más aspectos positivos que negativos"	No, los miembros del grupo no reconocen la existencia de una tesis en su borrador		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Los argumentos no tienen una articulación lógica, se entremezclan argumentos a favor y en contra para llegar a una tesis final. Tiene el aspecto de ser una reflexión interna en la que los escritores sopesan argumentos a favor y en contra para decidir su posicionamiento ante el tema..	Los alumnos manifiestan dificultades a la hora de encontrar y seleccionar los argumentos		

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 4	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Qué tipo de argumentos se presentan en el texto?	Se exponen argumentos deductivos a favor y en contra del tema para llegar a un posicionamiento	Los alumnos reconocen la existencia de argumentos a favor y en contra de la tesis principal		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Si bien se exponen argumentos a favor y en contra de la polémica, ni unos ni otros logran neutralizarse	Los alumnos reconocen la existencia de argumentos a favor y en contra de la tesis principal		Los alumnos manifiestan dudas sobre la noción de contraargumentación y sus implicaciones
		¿Se propone una conclusión?	Sí, aunque no se recogen todos los matices de la tesis expuestos hasta el momento	El borrador final presenta una conclusión		
	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Observamos oraciones mal estructuradas [Ej. "La prostitución es un tema mal visto para los ciudadanos, donde se ejerce, ya que está mal visto..."], "La población está dividida entre dos ideas, una parte...", errores de puntuación y concordancia			
DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del borrador?	Definir una orientación argumental clara del texto articular los argumentos de manera lógica, estructurar un texto argumentativo e integrar en el discurso argumentos contrarios a la tesis defendida	Escribir el borrador y seleccionar los argumentos			

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 5	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	¿Se ha realizado alguna planificación antes de empezar a escribir?	Si, partiendo de la pregunta: "¿el sexo es algo por lo que se debe pagar?", el grupo ha propuesto argumentos a favor y en contra de la práctica de la prostitución y de su legalización como profesión laboral	Si, se ha realizado un esquema previo con el fin de planificar el borrador, aunque durante el proceso de escritura se han realizado algunos cambios		
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones? (siendo el 1 poca participación y 5 el máximo consenso)		4		Se ha buscado el consenso entre los miembros del grupo para la toma de decisiones
		¿Se ha revisado y corregido el borrador?	Se observa alguna modificación post-escritura en el borrador	Durante la escritura del borrador y tras la misma		
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Si, identificamos la tesis principal claramente expresada en la conclusión, aunque también algo tajante, poco abierta al diálogo	Los alumnos no reconocen la existencia de una tesis principal en su texto		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Si, los argumentos se exponen articulados de manera lógica y coherentes, haciendo uso de la contraargumentación y dando ejemplos que matizan su tesis principal			
		¿Qué tipo de argumentos se presentan en el texto?	Encontramos argumentos deductivos a favor y en contra de la tesis defendida. Identificamos también una malicia en el caso concreto de "La prostitución en la calle no debe ser reconocida como una profesión laboral porque no es un trabajo seguro, no se tiene remuneración..."	Argumentos a favor y en contra de la tesis defendida		

		Criterios de análisis	Borrador	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 5	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Se utiliza la contraargumentación?	Si, se utiliza la contraargumentación en forma de concesión	Los alumnos no reconocen la existencia de contraargumentaciones en el borrador		
		¿Se propone una conclusión?	Si, la conclusión recoge la tesis defendida de manera clara y recogiendo todos los matices presentados hasta el momento	Sí		
	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Pérdida del referente en oraciones extensas [Ej. "muchacha piensa que puede causar molestias en el vecindario, la suciedad, el ruido..."]			
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del borrador?	Definir una orientación argumental clara del texto y búsqueda de argumentos para apoyar la tesis principal	Ninguna		

ANEXO V: DATOS EXTRAÍDOS DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TEXTO FINAL

	Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula	
GRUPO 1	PLANIFICACIÓN	¿Se ha utilizado el borrador para la reelaboración del texto?	Las modificaciones han sido poco sustanciales	Se han introducido algunos cambios en el borrador antes de redactar el texto final		
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		3		La participación de los diferentes miembros del grupo en la toma de decisiones ha sido muy desigual
		¿Se ha revisado y corregido el texto?	Se ha corregido fundamentalmente la ortografía y la puntuación	Se ha revisado el texto mientras iban escribiendo, corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización		
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Sí	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Sí, en la introducción, cuerpo argumental y conclusión	Sí		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Parcialmente, pues los argumentos no se expresan de manera clara y articulada			
		¿Se utiliza alguno de los tipos de argumentos básicos vistos en clase?	Argumentos deductivos y mediante ejemplos	Se utiliza el argumento mediante ejemplos y la concesión		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Sí, la contraargumentación en forma de concesión	Se utiliza la contraargumentación en forma de concesión		
		¿Se propone una conclusión?	Sí	Sí		
		¿Se utilizan los conectores de manera apropiada y variada?	Buen uso de conectores u organizadores textuales ("Además", "Por un lado", "Por otro lado", "ya que", "En conclusión")			

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula	
GRUPO 1	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Se detectan algunos problemas en la estructura del texto, los párrafos no han sido bien delimitados, y reiteración de palabras	Las alumnas han corregido errores ortográficos y de puntuación			
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del texto?	Organizar los contenidos y articular de manera lógica los argumentos	Posicionarse ante el tema		Planificación del texto	
	PROGRESOS	Progresos y aprendizajes realizados	Las modificaciones del borrador han sido poco sustanciales.				
	NIVEL DE SATISFACCIÓN	con el texto final (sobre 5)			5		
		con la SD realizada (sobre 5)			5		
	MATERIALES CONSULTADOS	¿Qué materiales se han utilizado para la elaboración del texto?			Apuntes que las alumnas han tomado durante las sesiones, recortes de prensa facilitados por la profesora y el borrador		
	SUGERENCIAS	Al grupo le hubiera gustado...			Realizar argumentaciones sobre más temas		Alargar el tiempo de realización de la SD

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 2	PLANIFICACIÓN	¿Se ha utilizado el borrador para la reelaboración del texto?	Se ha trabajado sobre el borrador antes de proceder a redactar el texto final	Se han introducido algunos cambios sobre el borrador antes de redactar el texto final		Se ha trabajado sobre el borrador antes de elaborar el texto final
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		5		Todos los miembros han participado de la toma de decisiones
		¿Se ha revisado y corregido el texto?	Se observan algunos errores de concordancia que podrían haber sido subsanados en una revisión post-escritura ("las mujeres tendría..."), así como la pérdida de referente en algunas oraciones	Se ha revisado el texto final durante el proceso de escritura		El grupo no ha tenido tiempo suficiente para revisar el texto al finalizar la escritura
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Sí	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	La tesis principal se encuentra clara y contundentemente expresada en el cuerpo argumentativo y en la conclusión del texto	Sí		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Parcialmente, pues existen deficiencias en la articulación de los argumentos	Sí		
		¿Se utiliza alguno de los tipos de argumentos básicos vistos en clase?	Encontramos argumentos mediante ejemplos, deductivos, éticos y por contraposición	El borrador presenta argumentos a favor de la tesis		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Sí, utilizan la contraargumentación en forma de concesión y refutación	Sí, la contraargumentación en forma de concesión		
		¿Se propone una conclusión?	Sí, a pesar de que no recoge los matices de la tesis que se han ido argumentando a lo largo del texto	Sí		
		¿Se utilizan los conectores de manera apropiada y variada?	La utilización de conectores es variada y bastante apropiada			

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 2	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Parcialmente, pues encontramos alguna oración mal estructurada [Ej. "Hoy en día, la legalización de la prostitución es un tema actual de debate social"], y errores puntuales de concordancia [Ej. Las mujeres tendría..."]	Se han corregido errores ortográficos y de puntuación		
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del texto?	Articular de manera lógica los argumentos	Posicionarse ante el tema argumental		Planificación del tiempo destinado a la revisión del texto
	PROGRESOS	Progresos y aprendizajes realizados	Utilización de la contraargumentación mediante concesiones y refutaciones. Estructura del texto argumentativo escrito y utilización de diferentes tipos de argumentos	Tener mayor previsión del tiempo a la hora de escribir un texto		Tener mayor previsión del tiempo a la hora de escribir un texto
	NIVEL DE SATISFACCIÓN	con el texto final (sobre 5)		5		
		con la SD realizada (sobre 5)		5		
	MATERIALES CONSULTADOS	¿Qué materiales se han utilizado para la elaboración del texto?		Apuntes que las alumnas han tomado durante las sesiones, recortes de prensa facilitados por la profesora y el borrador		
	SUGERENCIAS	Al grupo le hubiera gustado...		Realizar argumentaciones sobre más temas		Alargar el tiempo de realización de la SD

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula	
GRUPO 3	PLANIFICACIÓN	¿Se ha utilizado el borrador para la reelaboración del texto?	Los cambios sobre el borrador han sido muy leves	Sí, se han introducido leves cambios en el borrador antes de redactar el texto final		Se ha trabajado sobre el borrador antes de proceder a la escritura del texto final	
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		3		La participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones ha sido desigual	
		¿Se ha revisado y corregido el texto?		Se ha revisado el texto solo tras su escritura, corregido solo problemas ortográficos y de puntuación		Se ha revisado el texto durante y después de su escritura	
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Sí		Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Sí, la tesis se manifiesta claramente en la introducción y en el cuerpo argumentativo, aunque en la conclusión se obvia		Sí		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Parcialmente, pues a pesar de que los argumentos se encuentran, en la mayoría de los casos, lógicamente articulados, no siempre están bien explicados. Se requiere de bastante esfuerzo por parte del lector para la correcta comprensión del texto. Además se observa algún argumento poco convincente como "la reducción del paro"				
		¿Se utiliza alguno de los tipos de argumentos básicos vistos en clase?	Sí, argumentos deductivos y mediante ejemplos		El texto presenta argumentos a favor de la tesis		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Al inicio del texto identificamos un intento de contraargumentación ["Muchos alegan que es algo indigno y no debería ser legal"], sin embargo, no logran exponer argumentos que refuten la tesis de que sea algo indigno. Texto poco abierto al diálogo y a la contraargumentación		No		
		¿Se propone una conclusión?	Sí, aunque la conclusión no recoge la tesis principal de manera explícita		Sí		
		¿Se utilizan los conectores de manera apropiada y variada?	Sí, aunque no son muy variados [Ej. "Hoy en día", "En primer lugar", "Por ejemplo", "Por otro lado", "Para resumir"...]				

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 3	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Reiteración de palabras y expresiones como "muy tratado y muy polémico", "mejores condiciones", etc.	Los alumnos reconocen haber corregido la ortografía y la puntuación		
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del texto?	Articular de manera lógica los argumentos e incorporar contraargumentos en el texto	Planificar el texto, estructurar las ideas y buscar argumentos		
	PROGRESOS	Progresos y aprendizajes realizados	La importancia de la búsqueda de argumentos sólidos para la redacción de textos argumentativos y utilización de diferentes tipos de argumentos	Mejora en la redacción de textos argumentativos y utilización de argumentos		
	NIVEL DE SATISFACCIÓN	con el texto final (sobre 5)		3		
		con la SD realizada (sobre 5)		3		
	MATERIALES CONSULTADOS	¿Qué materiales se han utilizado para la elaboración del texto?		El borrador		
	SUGERENCIAS	Al grupo le hubiera gustado...				

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 4	PLANIFICACIÓN	¿Se ha utilizado el borrador para la reelaboración del texto?	El borrador y el texto final son completamente diferentes, de hecho, la orientación del texto ha cambiado	No, el grupo a reescrito el texto en su totalidad		Este grupo ha reelaborado el texto en su totalidad
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		4		Uno de los miembros del grupo ha tomado las riendas en la toma de decisiones
		¿Se ha revisado y corregido el texto?	Se perciben algunos errores que podrían haber sido subsanados en una revisión post-escritura	Durante la escritura del texto, corrigiendo además de errores ortográficos y de puntuación, el contenido y su organización		Debido a la reescritura completa del texto, el grupo no ha tenido tiempo para realizar la revisión final
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Si	Si		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Si, esta aparece claramente definida en las tres partes del texto (introducción, cuerpo argumental y conclusión). Esta se presenta de manera resolutive y poco abierta al diálogo	Si		
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Si, por regla general los argumentos se exponen articulados de manera lógica y coherente, aunque poco dialogante			
		¿Se utiliza alguno de los tipos de argumentos básicos vistos en clase?	Se utilizan argumentos deductivos, éticos, mediante ejemplos y alguna falacia que apela a la afectividad y la generalización, descuidando posibles alternativas [Ej. "la legalización de la prostitución supondría la pérdida de valor del país cara al exterior, dando una peor fama y perjudicando al país a nivel económico, académico, cultural y social..."]	Argumentos mediante ejemplos		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Si, mediante la concesión y la refutación de argumentos	Si, se utilizan argumentos a favor y en contra de la tesis		
		¿Se propone una conclusión?	Si, en ella se presenta la tesis principal, aunque también se recogen argumentos nuevos	Si		
		¿Se utilizan los conectores de manera apropiada y variada?	Se utilizan algunos conectores, aunque no son muy variados [Ej. "...ya que...", "Otro de los aspectos...", "Por último...", "En definitiva..."]			

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 4	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Encontramos un error de concordancia que podría haber sido subsanado con una revisión post-escritura ["a la manos"]	Los alumnos señalan haber corregido problemas ortográficos y de puntuación		
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del texto?	Planificar el texto y definir su orientación argumentativa	Planificar el texto y seleccionar las palabras adecuadas		Coordinación entre los miembros del grupo
	PROGRESOS	Progresos y aprendizajes realizados	Articulación lógica de argumentos, estructura del texto argumentativo	Argumentación y contraargumentación		
	NIVEL DE SATISFACCIÓN	con el texto final (sobre 5)		4		
		con la SD realizada (sobre 5)		4		
	MATERIALES CONSULTADOS	¿Qué materiales se han utilizado para la elaboración del texto?		Apuntes que los alumnos han tomado durante las sesiones		
	SUGERENCIAS	Al grupo le hubiera gustado...				

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 5	PLANIFICACIÓN	¿Se ha utilizado el borrador para la reelaboración del texto?	No se recoge el proceso	Si, se ha trabajado sobre el borrador antes de escribir el texto final		Se ha trabajado sobre el borrador
		De 1 a 5 ¿cuál ha sido el nivel de participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones?		5	Todos los miembros han participado de la toma de decisiones, se ha buscado el consenso	
		¿Se ha revisado y corregido el texto?		La revisión se ha realizado durante la escritura del borrador, corrigiendo además de errores ortográficos y de puntuación, el contenido y su organización		
	CONTENIDO DEL TEXTO	¿Existe una introducción?	Sí, clara y concisa	Sí		
		¿Se manifiesta claramente la tesis principal en el texto?	Sí, identificamos la tesis principal claramente expresada en la introducción y en la conclusión			
		¿Se desarrolla adecuadamente el cuerpo argumentativo?	Si, generalmente los argumentos se exponen articulados de manera lógica y coherentes, haciendo uso de la contraargumentación y dando ejemplos que matizan su tesis principal	Argumentos a favor y en contra de la tesis defendida		
		¿Se utiliza alguno de los tipos de argumentos básicos vistos en clase?	Encontramos argumentos deductivos y mediante ejemplos	Argumentos a favor y en contra de la tesis defendida		
		¿Se utiliza la contraargumentación?	Si, mediante la concesión y la refutación de argumentos	Sí		
		¿Se propone una conclusión?	Si, presentando la tesis principal de manera clara, coherente y concisa, a pesar de que se introduce información nueva en el texto	Sí		
		¿Se utilizan los conectores de manera apropiada y variada?	Se utilizan algunos conectores, aunque no muchos ni muy variados [Ej. "Mientras que...", "Por ejemplo...", "Por este motivo...", "Por todo esto..."]			

		Criterios de análisis	Texto final	Hoja de autocontrol	Grabación	Observación de aula
GRUPO 5	CÓDIGO ESCRITO	¿Se aplican correctamente las normas del código escrito? (oraciones bien estructuradas, puntuación, ortografía, concordancia, etc.)	Encontramos algunos errores de concordancia y/o pérdida del referente [Ej. "encontramos prostitución de calle, otra lo hacen en clubes y otros/as lo hacen a domicilio.", "Mientras que la prostitución en clubes y a domicilio sí que debería ser reconocido..."]; y alguna, aunque ocasional, falta ortográfica o de escritura [Ej. "...seguro ó la elección..." y "pedidos" en lugar de peligros]			
	DIFICULTADES	¿Qué dificultades se identifican en la elaboración del texto?	Definir una orientación argumental clara y articular de manera lógica los argumentos	Selección y redacción de argumentos		
	PROGRESOS	Progresos y aprendizajes realizados	Articulación lógica de argumentos, estructuración de un texto argumentativo y utilización de diferentes tipos de argumentos	[Hemos aprendido] a argumentar		
	NIVEL DE SATISFACCIÓN	con el texto final (sobre 5)		5		
		con la SD realizada (sobre 5)		5		
	MATERIALES CONSULTADOS	¿Qué materiales se han utilizado para la elaboración del texto?		Borrador, apuntes que los alumnos han tomado en las diferentes sesiones y búsqueda de recursos en internet		
	SUGERENCIAS	Al grupo le hubiera gustado...				

ANEXO VI: DOCUMENTO 1 ENTREGADO AL ALUMNADO

APRENDER A ESCRIBIR TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Aprender a argumentar es fundamental para la formación de ciudadanos críticos, expuestos en su vida cotidiana a los impactos mediáticos, la vida política, las relaciones laborales y la formación académica; ámbitos llenos de discursos persuasivos que tratan de influir en nuestras voluntades, opiniones y decisiones. Pero también, el dominio de la argumentación es decisivo a la hora de enfrentarse a la PAU, donde se ponen a prueba las destrezas del alumnado frente al análisis y redacción de textos de opinión crítica y valoración. Este es el punto de partida de esta propuesta, con la que pretendemos ayudar al alumnado a perfeccionar sus procesos argumentativos.

El objetivo de esta secuencia será el de redactar un texto argumentativo grupal en 4 sesiones diferentes de 45 minutos cada una: creación, revisión y perfeccionamiento del texto elaborado. Las sesiones se llevarán a cabo en las horas de tutoría y Lengua Castellana y Literatura, y organizadas de la siguiente manera:

1ª sesión: **12 de marzo** de 9'55 a 10'50h (hora de tutoría).

Presentación de la propuesta y elección del tema argumental sobre el que vamos a trabajar. Creación del primer borrador grupal y entrega (el documento será devuelto en la siguiente sesión).

2ª sesión: **25 de marzo** de 9'55 a 10'50h (hora de Lengua Castellana y Literatura).

Reelaboración de los borradores grupales ante nuevas situaciones argumentales y entrega (el documento será devuelto en la siguiente sesión).

3ª sesión: **26 de marzo** de 13 a 13'50h (hora de tutoría).

Presentación de algunos aspectos teóricos del proceso argumentativo y revisión final del texto argumental.

Tras la sesión, un/a alumno/a de cada equipo quedará responsable de enviar la versión final del texto argumentativo por correo electrónico.

4ª sesión: **16 de abril** de 9'55 a 10'50h (hora de tutoría).

Acudiremos a la sala de ordenadores para leer todos los textos argumentativos elaborados por nuestros/as compañeros/as y publicados en el blog de la asignatura. Allí, realizaremos una dinámica de posicionamiento argumentativo que dará cierre a la secuencia didáctica.

PROPUESTA DE TEMAS PARA LA ARGUMENTACIÓN:

- ¿Debe la prostitución ser reconocida como una profesión laboral?
- ¿Es necesario leer y estudiar literatura clásica en la educación secundaria?
- ¿Es positiva o negativa la influencia de las redes sociales en las relaciones sociales?
- ¿Las lenguas minoritarias son importantes en una sociedad o deberían desaparecer?
- ¿Es necesaria la realización de un examen de acceso a la universidad como la PAU?
- ¿ Vivimos en una sociedad donde las relaciones de género son igualitarias?
- ¿Debe de ser la asignatura de religión una asignatura que influya en la nota media de entrada a la Universidad?
- ¿Deberían los servicios públicos de nuestro país estar obligados a atender a las personas inmigrantes que acuden a nuestro país?

Entre todos deberemos añadir dos temas más a esta lista, para finalmente elegir solo UNO, que será sobre el que trabajaremos en la elaboración de nuestro texto argumentativo.

ANEXO VII: DOCUMENTO 2 ENTREGADO AL ALUMNADO

NORMALIZACIÓN DE LA PROSTITUCIÓN EN HOLANDA, UNA ASIGNATURA PENDIENTE

El Mundo 25 Oct. 2014

La legalización de la prostitución en Holanda hace ya catorce años no ha conseguido aún los efectos deseados pues se siguen registrando abusos sexuales, no cesa la prostitución forzada y aún es una profesión estigmatizada socialmente.

"Es curioso porque en Holanda es un trabajo legal pero sigue existiendo el estigma y nos queda mucho camino por recorrer", dijo hoy a Efe la directora del centro de asistencia SHOP y psicóloga clínica, María Scali.

Ese centro, ubicado en La Haya, está especializado en la asistencia y servicios dirigidos a trabajadores sexuales y víctimas del tráfico humano.

En realidad "existen muchos problemas relacionados con el estigma que deben solucionarse", explicó a Efe Felicia Anna, prostituta y bloguera de 27 años de origen rumano, que desde hace cuatro trabaja en el "barrio rojo" de Ámsterdam, donde unos 8.000 trabajadores sexuales ejercen según el Ayuntamiento de la ciudad.

"Es muy difícil abrir una cuenta bancaria para empresas", señala la joven, que también denuncia que "prácticamente no tenemos acceso a préstamos bancarios, tarjetas de crédito o hipotecas" o dificultades en "otros aspectos que podrían ser sencillos como encontrar casa o trabajo", explicó Felicia.

ALEMANIA, EL PARAÍSO DE LOS "MEGABURDELES"

Jim Reed BBC

Alemania legalizó la prostitución en 2002, lo que fomentó la creación de una industria que se piensa tiene un valor de US\$22.000 millones al año.

Al tratar la prostitución como un trabajo como cualquier otro, la idea era alejar a las mujeres de los proxenetes que a menudo manejan el comercio sexual.

Las trabajadoras del sexo en Alemania ahora pueden pagar para tener una pensión y demandar un seguro de salud.

"Una se siente segura y tienes seguridad. No es como la calle donde no sabes lo que pasa con un hombre", dice Hannah, de 22 años, quien llegó a Stuttgart después de dos años trabajando en un burdel de Berlín.

Pero los críticos dicen que el enfoque liberal de Alemania con sus leyes sexuales ha fracasado espectacularmente, al normalizar la prostitución y convertir al país en lo que ahora llaman el "prostíbulo de Europa".

Se cree que el número de prostitutas en el país se ha duplicado a 400.000 en los últimos 20 años.

UN JUEZ FALLA QUE LAS PROSTITUTAS TIENEN DERECHOS LABORALES

Una sentencia pionera equipara a las trabajadoras del sexo con cualquier empleado. De consolidarse, las prostitutas tendrían derecho al paro y a seguridad social

LA VANGUARDIA. Santiago Tarín, Barcelona 09/03/2015

La prostitución no forzada y ejercida en un prostíbulo es un trabajo que tiene los mismos derechos laborales que cualquier otro. Este es el espíritu de la sentencia pionera que ha dictado un juez de lo social de Barcelona y que obligaría a los proxenetes a suscribir contratos con las mujeres que conllevarían, por ejemplo, derecho a paro y cotizaciones a la Seguridad Social.

De esta forma, la sentencia expone cómo “el marco regulador de la prostitución” se queda en “regulación administrativa y despenalización aplicativa”; y también considera que ha quedado “plenamente acreditado que las trabajadoras ejercían libremente, sin coacción y de manera no forzada, la prestación de servicios de prostitución por cuenta de la empresa demandada, bajo su dirección y dependencia”, por lo que sólo cabe declarar que “la relación existente” entre la propietaria del local y las mujeres “tiene un carácter laboral”.

¿LA PROSTITUCIÓN UN TRABAJO? MUJERES DE LA LITERATURA Y EL PERIODISMO SE PRONUNCIAN

Los argumentos contrarios a la sentencia que equipara a las trabajadoras del sexo con cualquier empleado son variadas y contundentes

LA VANGUARDIA-Maricel Chavarría, Barcelona

2. Laura Freixas: "Que la gente de las favelas nos venda sus ojos en vida. ¿Nos parece inmoral? También nos escandalizaría la venta de sexo si a las mujeres se las considerara sujetos con derechos humanos".

La peor situación es la actual, en la que la prostitución ni se persigue ni se regula, considera la escritora Laura Freixa. "Esta sentencia, aún con reservas, me parece positiva, porque pone el asunto sobre la mesa y reconoce los derechos de esas mujeres que están en una situación que yo considero terrible. Ahora estamos en tierra de nadie, y es un asunto tan polémico y la sociedad está tan dividida que quien paga el pato son las prostitutas, porque ni tienen derechos laborales ni se lucha contra el fenómeno de la prostitución, que también sería positivo para ellas. Somos una sociedad hipócrita por no afrontar el problema".

En cualquier caso, Freixas considera "que no hay que regular sino abolir, por la misma razón que se abolen tareas que tienen consecuencias terribles para la salud, por muy bien remuneradas que estén". "La prostitución -prosigue- tiene unas consecuencias graves para la salud mental y emocional de las mujeres. Si fuera un trabajo como otro no la harían mayoritariamente las mujeres. Cuando algo está tan dividido por sexos es que no tiene tanto que ver con el capitalismo sino con la jerarquía de los sexos y la dominación masculina, y creo que hay que poner límites al mercado porque, aunque necesario, es

injusto: quienes tienen dinero tienen privilegios sobre los que no lo tienen, y como señala Piketty, el origen de las fortunas en la mayoría de los casos no es el trabajo, por lo tanto, los privilegios que otorga no es consecuencia de un estado de las cosas justo. Y sabemos que en todas partes los hombres tienen más dinero que las mujeres y se aprovechan de una situación injusta, y hacerlo a través de la prostitución creo que es inmoral".

PREPARAD@S PARA MANIFESTARNOS 13 DE FEBRERO DE 2014

Rueda de prensa en Hetaira

“Nos manifestamos porque somos mujeres libres, nos manifestaremos para que se nos escuche, porque queremos ser ciudadanas de pleno derecho”. Trabajadoras del sexo de Madrid y el Colectivo Hetaira convocan una manifestación bajo el lema “No a la persecución. Negociación de espacios ya!”, reivindicando un espacio para trabajar y el reconocimiento de derechos.

Por su parte, Nereida Lakuló, representante de las trabajadoras del sexo expuso “no estamos de acuerdo con las ordenanzas cívicas ni la ley de seguridad ciudadana porque nos afectan directamente como ciudadanas y como profesionales del sexo” “Somos ya mayorcitas para que otras y otros decidan por nosotras. Queremos la normalización de nuestro trabajo y conseguir derechos laborales para ser tratadas como cualquier trabajador”.

LAS PROSTITUTAS RECLAMAN ZONAS PARA EJERCER EN LAS CALLES DE BARCELONA

Más de doscientas profesionales presentan a los alcaldes una lista de reivindicaciones

EL PAÍS - Alfonso L. Congostrina

La presidenta de Aproxex, Paula Vip, es crítica con la posición que han adoptado los partidos políticos respecto a la prostitución: “A ver si se dan cuenta de una vez por todas que hay un colectivo de trabajadoras del sexo que también votamos y que no tenemos derechos”. Vip ha solicitado en innumerables ocasiones el cese de las sanciones a los clientes. “Los políticos han abocado a la pobreza a las prostitutas del Raval con sus multas que lo único que consiguen es criminalizarlas por un lado y dejarlas sin clientes en un país donde el ejercicio de la prostitución libre y voluntaria no está prohibido”. Vip asegura que con las políticas “represivas” lo único que se consigue es precarizar, aún más, los servicios sexuales: “Estamos huyendo de la Policía cuando los agentes deberían ser nuestros aliados para poder acudir a ellos cuando un cliente se vuelve violento o no quiere pagar”.

“Aquí hay oscuros intereses, les interesa que desaparezcamos para que el monopolio del sexo de pago beneficie a empresarios con locales que explotan a las mujeres, se quedan como mínimo el 50 % de cada servicio y encima no pagan ningún tipo de impuestos por esos ingresos”, denuncia Vip.

ANEXO VIII: HOJAS DE AUTOCONTROL CUMPLIMENTADAS - BORRADOR

HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo: **GRUPO 1**

2. Hemos planificado el borrador...
 - Sí | ¿En cuánto tiempo?
¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...)
 - No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...
 - Según nuestra planificación, sin hacer cambios.
 - Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.
 - Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto...
 - Mientras íbamos escribiendo.
 - Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.
 - Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.
 - Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).
 - 1 2 3 4 5

6. Hemos tenido dificultades para...
 - Escribir el borrador.
 - Planificar el texto.
 - Revisar el borrador.
 - Escribir las oraciones.

- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más gritaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta...

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 2

2. Hemos planificado el borrador...

Sí | ¿En cuánto tiempo? 10 mins

¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...)

No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...

Según nuestra planificación, sin hacer cambios.

Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.

Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto...

Mientras íbamos escribiendo.

Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.

Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.

Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

6. Hemos tenido dificultades para...

Escribir el borrador.

Planificar el texto.

Revisar el borrador.

Escribir las oraciones.

- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más gritaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta...

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo: **GRUPO 3**

2. Hemos planificado el borrador...
 - Sí | ¿En cuánto tiempo? *En un día*
¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...)
 - No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...
 - Según nuestra planificación, sin hacer cambios.
 - Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.
 - Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto...
 - Mientras íbamos escribiendo.
 - Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.
 - Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.
 - Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).
 - 1 2 3 4 5

6. Hemos tenido dificultades para...
 - Escribir el borrador.
 - Planificar el texto.
 - Revisar el borrador.
 - Escribir las oraciones.

- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más gritaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta...

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 4

2. Hemos planificado el borrador...

Sí | ¿En cuánto tiempo?

¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...)

No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...

Según nuestra planificación, sin hacer cambios.

Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.

Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto...

Mientras íbamos escribiendo.

Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.

Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.

Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

6. Hemos tenido dificultades para...

Escribir el borrador.

Planificar el texto.

Revisar el borrador.

Escribir las oraciones.

- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más gritaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta...

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

HOJA DE AUTOCONTROL - BORRADOR

A rellenar una vez elaborado el borrador del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo: GRUPO 5

2. Hemos planificado el borrador...
 - Sí | ¿En cuánto tiempo? 30 minutos
 - ¿Qué técnica habéis utilizado? (esquema, mapa conceptual, lluvia de ideas...) Esquema
 - No, hemos empezado a escribir el borrador directamente.

3. Hemos escrito el borrador...
 - Según nuestra planificación, sin hacer cambios.
 - Según nuestra planificación pero realizando algunos cambios.
 - Directamente, sin realizar ninguna planificación previa.

4. Hemos revisado el texto...
 - Mientras íbamos escribiendo.
 - Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el borrador.
 - Corrigiendo solo la ortografía y la puntuación.
 - Corrigiendo además de la ortografía y la puntuación, el contenido y su organización.

5. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 si las decisiones las ha tomado una sola persona del equipo y 5 si todas las decisiones han sido tomadas en consenso).
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5

6. Hemos tenido dificultades para...
 - Escribir el borrador.
 - Planificar el texto.
 - Revisar el borrador.
 - Escribir las oraciones.
 - No hemos tenido

- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra diferente a las que se proponen | Especifica cuál...

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más gritaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.

8. Nuestro borrador final presenta...

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis.
- Una introducción al tema.

ANEXO IX: DOCUMENTO 3 ENTREGADO AL ALUMNADO

ELABORACIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

ARGUMENTAR: *es una actividad discursiva que se orienta a influir sobre el sistema de creencias de un receptor (colectivo o individual), bien para modificar su opinión, para reforzar su adhesión o para lograr que se posicione sobre un tema o conjunto de temas sobre el que antes no estaba posicionado. En resumen: persuadir a un receptor sobre una tesis o conclusión, a través de pruebas y razonamientos.*

Por tanto, lo que diferencia un texto argumentativo de cualquier otro texto es que incluye una opinión o valoración del emisor/escritor sobre un tema concreto. Una argumentación puede estar orientada a demostrar algo, como es el caso de las argumentaciones científicas (en el ejemplo *¿es el Sol el que gira alrededor de la Tierra o es la Tierra la que gira alrededor del Sol?* existen evidencias concretas que dan lugar a una respuesta objetiva) o a persuadir, en el caso de que la respuesta sea subjetiva, esto es, que puedan existir diversas opiniones sobre el tema (por ejemplo, en el caso de *¿deben las chicas y los chicos educarse juntos?* encontraremos puntos de vista diferentes).

TESIS: (Lo que se defiende.) Es la idea fundamental sobre la cual se reflexiona y a favor de la que argumenta el emisor. La tesis puede ser explícita (si se formula claramente a lo largo del texto) o implícita (si el lector/receptor debe deducirla a partir del texto).

ESTRUCTURA BÁSICA DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO (según la Retórica clásica)

–**Introducción:** Presentar el tema, puede, o no, anticipar la tesis, captar la atención del destinatario y tratar de crear un clima favorable para que el receptor se coloque en el punto de vista del emisor y se posiciones de su parte...

–**Cuerpo argumentativo/Desarrollo:** Exposición de argumentos favorables y refutación de los contraargumentos, presentación de ejemplos, etc.

–**Conclusión:** Se recoge la síntesis de lo expuesto y se presenta o recuerda, en caso de haberse citado en la introducción, la tesis; cerrar el texto con algún detalle ingenioso; etc.

ESTRUCTURAS BÁSICAS DEL CUERPO ARGUMENTATIVO

Un texto argumentativo puede presentar una de las dos estructuras fundamentales del razonamiento lógico: el inductivo o sintetizante (el autor utiliza los hechos concretos como argumentos para llegar a una conclusión, donde se nos presenta la tesis) y el deductivo o analizante (se parte de una

idea general de la que se irán extrayendo los argumentos que nos permitirán llegar a una conclusión).

CONTRAARGUMENTAR

Coontraargumentar significa poner limitaciones u objeciones a la posición que defiende el locutor-escritor con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos. El argumento contrario previsto es ya un argumento sin fuerza, puesto que su existencia no ha evitado nuestro posicionamiento. Podemos destacar dos estructuras contraargumentativas:

- **Concesión:** consiste en aceptar una proposición que parece contraria a la tesis que se defiende, para luego limitar su fuerza argumentativa. Ejemplo: *“Es cierto que los chicos y las chicas tienen una preparación física diferente, las chicas en general son más flexibles mientras que los chicos son más rígidos. Por este motivo, practicar deporte juntos les permite aprender tácticas y formas de jugar diferentes, de modo que a partir de sus diferencias puedan mejorar sus capacidades”*.
- **Refutación:** consiste en referirse a argumentos que no se comparten para contradecirlos en el mismo texto, con el objetivo de defender la tesis del emisor. Ejemplo: *“No encuentro correcto que la gente diga que los negros son peores que nosotros porque todos somos iguales. Son personas con aspecto físico diferente, pero también tienen sentimientos, igual que cualquier persona de otra raza”*.

TIPOS DE ARGUMENTOS

- Argumento de autoridad: se apoya sobre la opinión de personalidades de nombre o profesión reconocida que avalan sus ideas mediante citas o datos.
- Argumento ético: lo que está conforme a ciertos principios morales es preferible a lo que no es moral.
- Argumento deductivo: se apoya sobre la relación lógica de datos concretos que responden al esquema: causa-consecuencia, acto-finalidad, condición-resultado, etc.
- Argumento mediante ejemplos: ofrece uno o más ejemplos específicos que sirven de apoyo para una generalización.
- Falacia: argumento que parece válido y conduce a error, puede ser también una forma de manipulación al apelar a la afectividad. Es común hacer uso de falacias en la generalización a partir de ejemplos, al presentar información incompleta o al descuidar posibles alternativas. Ejemplo: *-Tienes que estudiar mucho: si tienes una carrera encontrarás trabajo. -Pero ¡conozco muchos licenciados en paro!*

ANEXO X: HOJAS DE AUTOCONTROL CUMPLIMENTADAS - TEXTO FINAL

HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 1

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

- 1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más mandaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es....

- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos de tener en cuenta...

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles?

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

14. Hemos aprendido a...

15. Nos hubiera gustado que...

¡MUCHAS GRACIAS!

HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 2

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

Algunas argumentas

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más mandaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es...

- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos de tener en cuenta...

el tiempo

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles?

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

1 2 3 4 5

14. Hemos aprendido a...

Argumentar correctamente

15. Nos hubiera gustado que...

~~Todo lo estar~~
Argumentar sobre más temas,

¡MUCHAS GRACIAS!

HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 3

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.

GRUPO 3

- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es...

- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos de tener en cuenta...

Buscar más argumentos.

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles?

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más mandaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

1 2 3 4 5

14. Hemos aprendido a...

redactar mejor textos argumentativos y utilizar mejor los argumentos.

15. Nos hubiera gustado que...

¡MUCHAS GRACIAS!

HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 4

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más mandaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es....

- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos de tener en cuenta...

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles?

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

14. Hemos aprendido a...

A argumentar y contraargumentar

15. Nos hubiera gustado que...

¡MUCHAS GRACIAS!

HOJA DE AUTOCONTROL - TEXTO FINAL

Para rellenar una vez elaborada la versión final del texto argumentativo.

1. Miembros del grupo:

GRUPO 5

2. Para escribir el texto argumentativo hemos...

- Introducido algunos cambios en nuestro borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Escrito un nuevo borrador antes de ponernos a redactar el texto final.
- Comenzado a escribir el texto final siguiendo el patrón del borrador que ya teníamos elaborado.
- Comenzado a escribir el texto final sin utilizar para nada el borrador.
- Otra diferente a las anteriores | ¿Cuál?

3. Valora del 1 al 5 el grado de parecido entre el texto final y el borrador, siendo el 1 completamente parecidos y el 5 totalmente diferentes.

1 2 3 4 5

4. Hemos revisado el texto...

- Mientras íbamos escribiendo.
- Mientras íbamos escribiendo y también al acabar de escribir el texto.
- Al terminar de escribir el texto.
- No lo hemos revisado.

5. En la revisión del texto hemos...

- Corregido solo problemas ortográficos y puntuación.
- Corregido además de problemas ortográficos y puntuación, el contenido del texto y su organización.
- Corregido otras cosas diferentes | Especificar cuáles....

6. Valora del 1 al 5 el grado de participación en la toma de decisiones de los diferentes miembros del equipo (1 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas por una sola persona del equipo y 5 cuando todas las decisiones hayan sido tomadas en consenso).

1 2 3 4 5

7. Las decisiones de grupo las ha/hemos tomado...

- la mayoría, por votación.
- uno/a de los miembros del grupo ha tomado casi todas las decisiones.
- entre todos, puesto que no había nadie que opinara diferente.
- el/la que más mandaba del equipo.
- solo cuando llegábamos a un acuerdo entre todos los miembros.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

8. Hemos tenido dificultades para... (podéis marcar más de una opción)

- Escribir el texto.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto.
- Escribir las oraciones.
- Seleccionar las palabras adecuadas.
- Estructurar las ideas.
- Definir la tesis.
- Contraargumentar.
- Establecer los argumentos.
- Posicionarnos ante el tema a argumentar.
- Coordinarnos entre los miembros del equipo.
- Otra | ¿Cuál?

9. Nuestro texto final presenta... (podéis marcar más de una opción)

- Argumentos en defensa del tema.
- Argumentos en contra del tema.
- Argumentos a favor y en contra del tema.
- Una conclusión.
- Una tesis clara.
- Una introducción al tema.
- Ejemplos específicos que dan apoyo a los argumentos.
- Alguna contraargumentación en forma de concesión.
- Otra diferente a las anteriores | Especificar cuál...

10. Nuestra calificación del texto que hemos elaborado es...

- 1 2 3 4 5

11. En la próxima ocasión deberemos de tener en cuenta...

12. Para la elaboración del texto hemos consultado...

- Nuestro borrador.
- Los recortes de prensa facilitados por la profesora.
- La hoja de conectores asociados a la estructura argumentativa.
- Apuntes que hemos ido tomando durante las sesiones.
- Diccionarios.
- Otros | ¿Cuáles? *Internet*

13. Nuestra calificación de estas sesiones es.... (1 nada útiles y 5 muy útiles)

1 2 3 4 5

14. Hemos aprendido a... *argumentar*

15. Nos hubiera gustado que...

¡MUCHAS GRACIAS!

ANEXO XI: BORRADORES ELABORADOS POR LOS ALUMNOS

GRUPO 1

Anteriormente, la provisión no está reconocida como una prestación laboral, pero es una economía alternativa que da otros ingresos a la sociedad, ingresos que se venía regulando en los casos en los que no se dirige a la persona a ejercer ese tipo de actividad. Además, sería conveniente implementar una norma o reglamento para una mejor organización, visto a los sujetos de. Por un lado, se debería ventilar que se pongan en lugares públicos, ya que como mujeres utilizan esos espacios no respetan ciertas situaciones, hacen el ruido de acostarse a un lado en el que vive una familia. También sería buena medida habilitar un lugar donde puedan ejercer esa actividad. Por otro lado, si considero que en países como Alemania, donde este tipo de regularidad en espacios públicos no se ha implementado, por ejemplo, incluso la regularidad social para evitar un incremento de enfermedades sexuales. En conclusión, la provisión debería ser reconocida como una prestación laboral.

GRUPO 2

TEMA:

- ¿Debe la prostitución ser reconocida como una profesión laboral?

ARGUMENTOS:

- A favor de que la prostitución sea reconocida como una profesión laboral.

• A falta de recursos económicos, la prostitución podría ser una opción de salida laboral.

• Debemos respetar los derechos ^{→ libertades} de las mujeres que ejercen la prostitución.

• Debemos proporcionarles una ^{→ una prostitución} seguridad, como proporcionarles un lugar digno para trabajar, ayudas, segundas jornadas...

• Hoy en día, la prostitución no es reconocida como una profesión laboral, porque se ve ^{→ como} un acto denigrante por la mujer. A falta de recursos económicos, como es el contexto actual de crisis, la prostitución podría ser una opción de salida laboral, ^{por ejemplo} para aquellas mujeres que no tienen dinero para mantener a sus hijos.

A parte
Anterior
A parte

de ser reconocida como una profesión
(siempre que las mujeres puedan ejercerla libremente, sin coacción)
de los deberíamos respetar los derechos y

libertades de las mujeres que ejercer la prostitución.

Así pues, deberíamos proporcionarles una seguridad y

una protección, como un lugar digno para trabajar, vivienda,
cohección a la
Seguridad social, derecho a paro

En definitiva, a pesar de la diversidad de

opiniones existentes en relación a la prostitución,

debería ser aceptada por toda la comunidad.

GRUPO 3

- Estamos a favor de que la prostitución de ser reconocida como una profesión laboral

ARGUMENTOS

- Habría mejores condiciones laborales para hombres y mujeres que ejercieran la prostitución.
- Reducción del paro
- Mayor control de los lugares donde se ejerce la prostitución.
- Obligatividad de declarar a hacienda por una nómina
- Disminución de la violencia

La prostitución como una profesión

Hoy en día, la prostitución es un tema muy tratado y muy polémico. Muchos alegan que es algo indigno y no debería ser algo legal. En cambio, nosotros estamos a favor de que la prostitución de ser reconocida como una profesión.

En primer lugar, habría mejores condiciones de trabajo. Los hombres y mujeres que ejercen la prostitución tendrían mejores condiciones laborales. Por ejemplo, en caso de enfermedades tendrían unos días de baja.

Por otro lado, al ser reconocida como una profesión, habría una reducción del paro, y además encontraríamos mejores condiciones en los lugares de trabajo y control de horas trabajadas.

Para resumir, creemos que habría menos violencia en las calles y más seguridad a la hora de trabajar.

GRUPO 4

PROSTITUCIÓN

- Si se legaliza hay aspectos a favor y en contra.
- FAVOR
 - estaría mejor visto
 - obtener a seguridad social
 - cobizan.

en contra

- Debería a Hacienda
- Ascender la prostitución

La prostitución es un tema mal visto para los ciudadanos cuando se ejerce, ya que está mal visto y de mala forma al trabajo. La población está dividida entre dos ideas: una parte de la población piensa que si se legalizara este oficio estaría mejor visto, aportar a la Seguridad Social, por tanto y disminuirían los lugares más frecuentados por las prostitutas (lugares públicos).

Por otro lado, existe otra parte de la población en contra de legalizar este oficio, pues no lo ven como un trabajo digno.

Por otra parte, las mismas prostitutas ven un gran aspecto en contra de legalizar el oficio ya que una parte de su sueldo iría destinado a la Seguridad Social o Hacienda.

En conclusión, la protección + una experta poco más y
mejor para en nuestra opinión, es mejor regular el
oficio ya que posee más aspectos positivos que me-
góticos.

GRUPO 5

~~¿ cómo se debe comprar o vender?~~

~~esta pro~~

¿ cómo se debe pagar por lo que se debe pagar?

¿ calle o club?

✓
molestias
vecindario
película

taetas

Prostitutas y drogas

Transsexualidad y prostitución

Gente que deja sus cosas

La prostitución es un tema que está muy presente en esta sociedad, ¿el sexo es algo por lo que se debe pagar? Esta pregunta se plantea mucho en nuestros días, hay gente a favor y gente en contra.

Hay diferentes tipos de prostitución, encontramos prostitutas que trabajan en la calle, otras se hacen en clubs y otras se hacen a domicilio.

La prostitución en la calle es la más criticada ya que mucha gente piensa que puede causar problemas en el vecindario, en la sociedad, el ruido, la fama o incluso las peleas. Muchas de las personas que tienen ^{se hacen} encuentros por mujeres, pero que las obligan a ofrecer servicios sexuales a cambio sin otro de los problemas que causa la prostitución es el consumo de drogas, muchas de las personas tienen que consumir para aguantar los servicios. Las personas que se encuentran ofreciendo estos servicios en la calle están expuestas a muchos peligros, como robos y secuestros.

La prostitución en la calle no debe ser reconocida como una profesión laboral porque no es un trabajo seguro, no se tiene remuneración, malas condiciones y suciedad, mientras que la prostitución en clubs y a domicilio sí que debería ser reconocida por las buenas condiciones de trabajo, como pruebas médicas, un lugar seguro, la elección del servicio entre otros.

ANEXO XII: TEXTOS FINALES DE LOS ALUMNOS

PROSTITUCIÓN: PROFESIÓN LABORAL

GRUPO 1

Actualmente, la prostitución no está reconocida como una profesión laboral, pero es una economía sumergida que da altos ingresos a la sociedad. Creemos que debería ser



regularizada en los casos en los que no se obliga a la persona a ejercer este tipo de actividad. Además sería conveniente implantar unas normas a seguir para una mejor organización, trato a las mujeres, etc.

Por un lado, se debería censurar que se pongan en lugares públicos, ya que estas mujeres utilizan poca ropa o no respetan ciertas situaciones, hasta el punto de acercarse a un coche en el que viaja una familia.

Esto podría mejorar habilitando un lugar donde puedan ejercer esta actividad.

Por otro lado, al contrario que en países como Alemania, donde este oficio está regularizado, en España todavía no se ha implantado. Por ejemplo, cubrir la seguridad social para evitar un incremento de enfermedades sexuales.

En conclusión, la prostitución debería ser reconocida como una profesión laboral.

SÍ A LA LEGALIZACIÓN DE LA PROSTITUCIÓN

GRUPO 2

Hoy en día, la legalización de la prostitución es un tema actual de debate social. Hay dos posiciones: unos defienden apoyarla y otras niegan su legalización.

La prostitución debería ser legalizada por una serie de factores. En caso de que la mujer no pudiera mantener a su familia y careciera de recursos económicos, la prostitución podría ser una buena opción. De hecho, dado que es una actividad que conlleva mayor probabilidad de contagio de enfermedades, como el SIDA, la legalización conllevaría



controles sanitarios. Quienes la ejercen no tienen ningún tipo de forma de organizarse, carecen de derechos laborales (derecho a paro, cotizaciones a la seguridad social...) y con su legalización las mujeres tendría una mayor protección y seguridad, que garantizaría la mejora de su situación. Actualmente, sigue siendo demandada enormemente pese a su ilegalización. Atendiendo a la gran cantidad de dinero que mueve, podríamos asegurar que el

mercado más antiguo de la historia no parece que vaya a desaparecer. Y sin embargo, pese a no violar los derechos de nadie, está ilegalizada.

Por otro lado, no existen argumentos de peso para negar la legalización de la prostitución. Se trata de una transacción voluntaria de servicios sexuales a cambio de dinero. Esta se produce porque las partes envueltas en ella esperan obtener una mutua satisfacción. De lo contrario, esa relación comercial no tendría lugar. Por tanto, no existen argumentos sólidos para dejarla fuera de la ley. Es grotesco que una menor pueda decidir abortar sin el consentimiento de sus padres y dos personas adultas no puedan vender y comprar sexo por dinero.

En conclusión, a pesar de la diversidad de opiniones en relación al tema en cuestión, la legalización de la prostitución debería ser aceptada por toda la comunidad.

LA PROSTITUCIÓN COMO PROFESIÓN

GRUPO 3

Hoy en día, la prostitución es un tema muy tratado y muy polémico. Muchos alegan que es algo indigno y no debería ser algo legal. En cambio, nosotros estamos a favor de que la prostitución sea reconocida como una profesión.



En primer lugar, habría mejores condiciones de trabajo. Los hombres y mujeres que ejercen la prostitución tendrían mejores condiciones laborales. Por ejemplo, en caso de enfermedades tendrían unos días de baja. Muchas mujeres se infectan de enfermedades como el Sida o la hepatitis B, y muchas no tienen la posibilidad de ser atendidas.

Por otro lado, al ser reconocida como una profesión, habría una reducción del paro, y además encontraríamos mejores condiciones en lugares de trabajo y control de horas trabajadas.

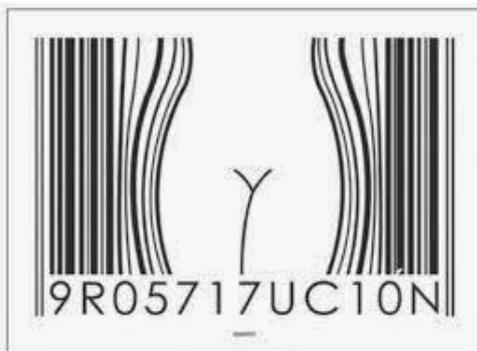
Para resumir, creemos que habría menos violencia en las calles y más seguridad a la hora de trabajar.

SE DEBERÍA CAMBIAR LA SITUACIÓN DE LA PROSTITUCIÓN

GRUPO 4

La prostitución es un tema que está muy presente en la sociedad, ¿El sexo es algo por lo que se debe pagar? Esta pregunta se plantea mucho en nuestros días. Hay gente a favor y gente en contra.

Hay diferentes tipos de prostitución, encontramos prostitución de calle, otras lo hacen en clubes y otros/as lo hacen a domicilio.



La prostitución en la calle es la más criticada ya que mucha gente piensa que puede causar molestias en el vecindario, la suciedad, el ruido, la fama o incluso las peleas. Muchas de las personas que vienen a nuestro país a ejercer la prostitución, lo hacen engañadas por mafias, que les obligan a ofrecer servicios sexuales. Otro de los problemas que causa la prostitución es el consumo de drogas, muchas de las personas tienen que consumir para aguantar los servicios. Las personas que se encuentran practicando estos servicios en la calle están expuestas a muchos pedidos, como robos y secuestros.

La prostitución en la calle no debe ser reconocida como una profesión laboral porque no es un trabajo seguro, no se tiene remuneración adecuada y hay malas condiciones laborales. Mientras que la prostitución en clubes y a domicilio sí que debería ser reconocido por las buenas condiciones laborales, como pruebas médicas, un lugar seguro ó la elección de servicio entre otras ventajas.

Por ejemplo, encontramos a muchas mujeres transexuales que afirman que se tienen que dedicar a la prostitución por el hecho de tener apariencia de mujer y tener pene. Por este motivo no les aceptan en otro trabajo.

Por todo esto, pensamos que el Estado debería habilitar unos lugares para que se pueda practicar la prostitución de forma segura y con unas buenas condiciones.

EN CONTRA DE LA LEGALIZACIÓN

GRUPO 5

La legalización de la prostitución es un tema muy común en estos días; como en todos los



casos, hay partidarios y detractores. Los partidarios defienden la legalización del oficio como única manera de que las prostitutas puedan tener los mismos derechos que cualquier otro trabajador de

oficio diferente, mientras que los detractores defendemos que la legalización no será útil dado que los clientes seguirán despreciando a las trabajadoras.

Los que defendemos la idea de la no-legalización pensamos que sería un grave error legalizar este oficio, ya que las cosas no cambiarían a mejor. Las consecuencias de este hecho serían terribles, ya que los proxenetas pasarían a ser reconocidos como empresarios, reconocimiento que no es nada ético. Otro de los aspectos negativos es que la sanidad no puede asegurar el bienestar de las trabajadoras, ya que los propios clientes son muchas veces los transmisores de ciertas enfermedades. Por último, si la prostitución se legalizara, la población vería este empleo como un oficio "aceptable", por lo que muchas jóvenes sin recursos se lanzarían, sin pensárselo dos veces, a la manos de este tipo de empresarios.

En definitiva, la legalización de la prostitución supondría la pérdida de valor del país cara al exterior, dando una peor fama y perjudicando al país a nivel económico, académico, cultural y social, aparte de que las prostitutas seguirían teniendo el mismo nivel de vida que el de hasta ahora.