

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

2022 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2022 Os autores
Copyright da Edição © 2022 Editora Artemis



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría"*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.VI /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-56-9
DOI 10.37572/EdArt_270522569

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como, perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume VI** reúne 20 trabalhos que apresentam diversas análises acerca de métodos, práticas e perspectivas, próprias do campo da educação a partir da ideia de criar e garantir o processo de ensino-aprendizagem significativo. Assim, os sujeitos são considerados como responsáveis pelo seu próprio conhecimento e, os métodos e instrumentos pedagógicos do processo da aprendizagem são constructos sociais que possibilitam experiências e aprendizagens dentro de realidades diversas.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

MÉTODOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

A MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE CASO

Edson Rodrigues Passos

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225691

CAPÍTULO 2..... 10

ACOSO MORAL Y MALTRATO EN LA SOCIEDAD: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA AFRONTAR LA PROBLEMÁTICA

Sandra Isabel Correa León

Oscar Giovanni Escobar Calle

Marina Parés Sóliva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225692

CAPÍTULO 3..... 21

ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PROGRAMA DE APOIO A ESTUDANTES FINALISTAS – MEDIDA DE COMBATE AO INSUCESSO ESCOLAR - NA ESCE/IPS

Maria Dulce da Costa Matos e Coelho

Sandra Cristina Dias Nunes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225693

CAPÍTULO 4..... 29

APRENDER A LEER CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DE LENGUAJE TRANSITORIO

Ascencio Maldonado Guerra

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225694

CAPÍTULO 5.....42

COMPETÊNCIA PARA INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: TÉCNICA CLOZE COMO POSSIBILIDADE DE APERFEIÇOAMENTO

Silvia Carla Comelli Ribeiro

Joel Haroldo Baade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225695

CAPÍTULO 6..... 53

DESAFÍOS SOCIETALES Y COMPROMISOS COEDUCATIVOS: APRENDIZAJES SITUADOS Y RETOS PEDAGÓGICOS TRANSFORMADORES

María Jesús Vitón de Antonio

Daniela Gonçalves

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225696

CAPÍTULO 7..... 66

DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA COMBUSTIÓN EN ESTUDIANTES SECUNDARIOS

Sergio Laurella

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225697

CAPÍTULO 8..... 77

EDUCAR PELO EXEMPLO: INACIANOS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA AMÉRICA PORTUGUESA (1549-1583)

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225698

CAPÍTULO 9..... 82

EL ACTIVISMO DIGITAL COMO ESTRATEGIA PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA NAVAL DE SUBOFICIALES A.R.C. "BARRANQUILLA"

Harold Álvarez Campos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225699

CAPÍTULO 10..... 95

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES

Willian Geovany Rodríguez Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256910

CAPÍTULO 11..... 102

EL DIAGNÓSTICO DE LA CONDICIÓN FÍSICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UCP "ENRIQUE JOSÉ VARONA"

Yolanda Zulueta Robles

Generoso Márquez Záez

Luis Ferreiro Armenteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256911

CAPÍTULO 12112

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM USANDO COMO RECURSO FERRAMENTAS DIGITAIS: O VÍDEO

Teresa Pinto

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256912

CAPÍTULO 13122

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EL CONTEXTO DE MEDIACIÓN REMOTA

Karol Cubero Vásquez

Lucia Villanueva Monge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256913

CAPÍTULO 14134

HISTÓRIA DA CIÊNCIA NO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES (2011-2018)

Fernando Santiago dos Santos

Fernando Manuel Seixas Guimarães

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256914

CAPÍTULO 15 144

LAS CARPETAS ESCOLARES DE LA ESCUELA SECUNDARIA. UN DISPOSITIVO QUE RECLAMA UN LUGAR EN LA AGENDA PEDAGÓGICA CONTEMPORÁNEA

María Belén Barrionuevo Vidal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256915

CAPÍTULO 16156

METHODS APPLIED IN THE CHANGING PROCESS OF THE STUDIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Sigita Saulėnienė

Nijolė Meškėlienė

Jolanta Bareikienė

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256916

CAPÍTULO 17	170
O QUE É E PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA?	
Vera Monteiro Natalie Santos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256917	
CAPÍTULO 18	184
O QUE É PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): POR ONDE COMEÇAR SUA CONSTRUÇÃO?	
Marly Cristina Barbosa Ribeiro Rosani Ribeiro de Mira Lara Ribeiro do Vale e Paula Wellington Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256918	
CAPÍTULO 19	196
O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Talia Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256919	
CAPÍTULO 20	213
TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DEL INSTITUTO MÁRTIRES 20 DE FEBRERO SECUNDARIA	
Cuitláhuac Rodríguez Campos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256920	
SOBRE A ORGANIZADORA	231
ÍNDICE REMISSIVO	232

CAPÍTULO 20

TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DEL INSTITUTO MÁRTIRES 20 DE FEBRERO SECUNDARIA¹

Data de submissão: 01/02/2022

Data de aceite: 24/02/2022

Cuitláhuac Rodríguez Campos

Instituto Mártires 20 de Febrero Secundaria
de la Universidad Autónoma de Nayarit
Tepic, Nayarit, México
<https://orcid.org/0000-0003-4593-351X>

RESUMEN: En el presente trabajo se tiene como objetivo dar cuenta de en qué consiste la impartición de la asignatura de *Filosofía III: argumentación* en el Instituto Mártires 20 de Febrero Secundaria, así como de la justificación de los temas seleccionados para trabajar con los alumnos. Dicha asignatura se imparte con el objetivo de contribuir al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de los alumnos, dando cuenta de esta contribución mediante los resultados de las exploraciones del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) a una generación de alumnos, durante el ciclo

¹ Algunas ideas preliminares de lo aquí tratado fueron presentadas en el *3er Coloquio Nacional de Prácticas Innovadoras. Experiencias narradas por sus autores*, organizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), llevado a cabo los días 3 y 4 de diciembre del 2018 en la Ciudad de México, bajo el título de *Argumentación y construcción de textos con apoyo de la filosofía, en secundaria*.

escolar 2017 – 2018, en el caso de lectura. De igual manera, se dará cuenta de lo fértil que resulta el uso del recurso del ensayo argumentativo para el logro del objetivo de la asignatura, en lo referente a la escritura.

PALABRAS CLAVE: Educación secundaria. Ensayo argumentativo. Escritura. Lectura. Teoría de la argumentación.

THEORY OF ARGUMENTATION IN THIRD GRADE OF SECONDARY EDUCATION: THE PARTICULARLY CASE OF THE INSTITUTO MÁRTIRES 20 DE FEBRERO SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT: The objective of the present work is to show how to teach the subject *Philosophy III: argumentation* in the Instituto Mártires 20 de Febrero Secondary School and the justification of the selected topics in its course content. This subject aims a contribution to develop the abilities of reading and writing between the students, giving assurance of this contribution through the results in the Early Warning System (SisAT) to one generation of students during the school cycle 2017-2018, in the particularly case of reading. Likewise, we will give assurance about how useful is the argumentative essay to aim the objective of the subject, in the particularly case of writing.

KEYWORDS: Secondary school. Argumentative essay. Writing. Reading. Theory of argumentation.

1 INTRODUCCIÓN

Dada la problemática de adquisición de las competencias por parte de los estudiantes, establecidas en cada nivel educativo, de la cual nos podemos percatar por el reclamo constante que se hace por parte de los docentes (por ejemplo: El profesor universitario, al percatarse de la carencia de ciertas habilidades en los alumnos, especialmente en lo que se refiere a lectura y escritura, culpa al nivel educativo anterior por no haber otorgado a los estudiantes las habilidades que se supondría deberían poseer; los profesores del nivel medio superior, al percatarse de la carencia en los alumnos de competencias básicas, culpan al nivel educativo anterior por no haber otorgado al estudiante las mencionadas habilidades. El mismo reclamo se observa por parte de los docentes de secundaria en cuanto al nivel de primaria se refiere), y conociendo los altos porcentajes en el nivel de logro educativo *insuficiente* por parte de los alumnos próximos a finalizar la educación secundaria (INEE, 2015). En el proyecto educativo del Instituto Mártires 20 de Febrero Secundaria (en lo que sigue IM20FS), donde se imparte educación secundaria a los hijos de los trabajadores de la Universidad Autónoma de Nayarit, desde el ciclo escolar 2015 – 2016, como parte de una prestación contractual establecida en la cláusula 77 Bis del *Contrato Colectivo de Trabajo* (UAN y SETUAN, 2018), se afronta la problemática y se apuesta por la introducción de disciplinas filosóficas: ética, lógica y argumentación, *Filosofía I*, *Filosofía II* y *Filosofía III*, respectivamente.

La finalidad de la introducción de las disciplinas filosóficas mencionadas fue, y continúa siendo, la de contribuir al desarrollo de competencias en los estudiantes, tomando así parte ante la problemática existente. Es decir, la apuesta es que, mediante la introducción de las disciplinas filosóficas, ética, lógica y argumentación, en primero, segundo y tercer grado, respectivamente, en educación secundaria, en conjunción con el resto de las asignaturas que en este nivel educativo se imparten, se contribuye al logro de los aprendizajes esperados y la adquisición de competencias por parte de los alumnos.

En cuanto al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los alumnos de educación básica se refiere, se tiene que dichas competencias son fundamentales para la adquisición de conocimiento (INEE, 2012). Pero, siempre y cuando, se conciba la lectura como el caso en el que el alumno entiende lo que lee, y no solamente al seguimiento y mención de las palabras; de igual manera, entendiendo la escritura en el caso de que los alumnos son capaces de dar a conocer de forma escrita sus ideas, clara y coherentemente, y, de ser posible, justificarlas, y no solamente la mera reproducción de palabras y frases sin sentido alguno para ellos.

Ante esto, en el IM20FS, a partir del ciclo escolar 2017 – 2018, se imparte la asignatura de *Filosofía III: argumentación*, con el objetivo de contribuir al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los alumnos, siendo estas habilidades fundamentales “[...] para informarse, para entender, comprender y aprender acerca de su contexto social y así contribuir activamente a la vida en su comunidad, tanto a nivel familiar como social” (INEE, 2012, p. 10). De ahí que, en lo siguiente, se dará a conocer la experiencia tenida en el ciclo escolar 2017 – 2018 referente a la impartición del curso de *Filosofía III: argumentación* en el IM20FS.

Es de importancia mencionar que la experiencia que se presenta a continuación corresponde a nuestra labor como responsable de la implementación del curso de *Filosofía III: argumentación*, en el Instituto Mártires 20 de Febrero Secundaria, México.

Desde el inicio del ciclo escolar 2015 – 2016, fecha en que el IM20FS abre sus puertas, hasta el mes de enero del año 2019, el autor de estas líneas, fue el responsable de las asignaturas de Filosofía en el IM20FS. A partir del mes de febrero y hasta el mes de junio del 2019, fecha en que finaliza el ciclo escolar 2018 – 2019, otro profesor asume la responsabilidad de las asignaturas de Filosofía en el IM20FS. Desde el inicio del ciclo escolar 2019 – 2020 hasta la presente fecha, ciclo escolar 2021 – 2022, una profesora asume la responsabilidad de las mencionadas asignaturas. Los tres profesores que hemos sido responsables de las asignaturas antes aludidas, tenemos formación en Filosofía.

2 ¿POR QUÉ TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN SECUNDARIA?

La necesidad de introducir una asignatura de Teoría de la argumentación en el IM20FS, llamada *Filosofía III: argumentación*, surge del compromiso docente de poder contribuir a resolver la problemática referente a la deficiencia en las habilidades de lectura y escritura presente en los alumnos. La publicación del documento *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa* permitió trabajar en la planeación del mencionado curso de argumentación para los alumnos de tercer grado, dado que

La función de la escuela ya no es enseñar a los niños y jóvenes lo que no saben, sino aquello que necesitan para aprender a aprender. Se requiere una formación que permita a las personas adaptarse a nuevas situaciones mediante un proceso de educación permanente, que les asegure apropiarse de conocimientos y competencias para desplegar su potencial a lo largo de su vida (SEP, 2016, p. 39).

Parte de esa formación es el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes.

Cierto es que la asignatura de *Lengua Materna. Español*, que se imparte en los tres grados escolares del nivel Secundaria, tiene entre sus objetivos contribuir al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, apareciendo el abordaje de textos argumentativos en su programa de estudio (SEP, 2017b). Pero es importante reconocer que esto no es suficiente, por las deficiencias ya aludidas, y la coincidencia en las intervenciones de mis compañeros docentes, en las sesiones de Consejo Técnico Escolar, derivadas de su práctica docente, así como de la interacción con compañeros docentes de otros centros de trabajo, en la modalidad de *Aprendizaje entre Escuelas*, donde una observación constante era la problemática existente respecto a las deficiencias que presentan los alumnos en las habilidades básicas de lectura y escritura. Estas deficiencias propician una falta de entendimiento y buen desempeño de los alumnos en las asignaturas cursadas: los alumnos no entienden lo que leen, y, por lo tanto, no tienen idea de lo que se les solicita o aquello que se les quiere transmitir; los alumnos no saben cómo redactar sus ideas, temen al papel en blanco, lo cual se traduce en la imposibilidad de expresar correctamente aquellas inquietudes e ideas, de forma escrita, que sabemos tienen.

Por ello, se introduce la asignatura de *Filosofía III: argumentación* en el IM20FS, en concordancia con el documento *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, teniendo que

[...] resulta necesario formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, maneje información de una variedad de fuentes impresas y digitales, desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros, establezca metas personales y diseñe estrategias para alcanzarlas (SEP, 2017b, p. 25).

Además de no caer en el incumplimiento de las regulaciones para el funcionamiento de Escuelas Secundarias (DOF, 1982), la asignatura de *Filosofía III: argumentación* se introduce en miras de contribuir en uno de los objetivos establecidos por las autoridades escolares, respecto de los mexicanos que se quiere formar, que éstos cumplan con el perfil de egreso deseado en educación básica

[Es una persona que] Se expresa y comunica correctamente, oralmente y por escrito, con confianza y eficacia; [...] sabe identificar ideas clave en textos para inferir conclusiones; [...] emplea el pensamiento hipotético, lógico y matemático para formular y resolver problemas cotidianos y complejos; tiene capacidad de análisis y síntesis; sabe argumentar, es crítica, reflexiva, curiosa, creativa y exigente; se informa tanto de los procesos naturales y sociales, como de la ciencia y la tecnología, para comprender su entorno; [...] tiene la capacidad y el deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo a lo largo de su vida (SEP, 2017a, p. 1).

3 METODOLOGÍA

3.1 PARTICIPANTES

La asignatura de *Filosofía III: argumentación* fue impartida a un total de 51 alumnos del tercer grado del, de los cuales 26 de ellos fueron del sexo masculino, 50.98 %, y 25 fueron del sexo femenino, 49.02 %; distribuidos en tres grupos: A, con 16 alumnos, 9 de sexo masculino y 7 de sexo femenino; B, con 17 alumnos, 6 de sexo masculino y 11 de sexo femenino, y C, con 18 alumnos, 11 de sexo masculino y 7 de sexo femenino. Esto durante el ciclo escolar 2017 – 2018. Dichos alumnos tenían el antecedente de haber cursado, en primer grado, la asignatura de *Filosofía I: ética*, y en segundo grado, la asignatura de *Filosofía II: lógica*.

3.2 OBJETIVO

El objetivo de la introducción de la asignatura de *Filosofía III: argumentación* en los alumnos de tercer grado del IM20FS fue el de contribuir al desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura, mediante la exposición de diversos temas, la elaboración de varios ejercicios y la puesta en práctica de lo aprendido. Además, mediante el reconocimiento por parte de los alumnos de sus propios procesos argumentativos.

3.3 EL CONTENIDO TEMÁTICO DE LA ASIGNATURA

Para determinar los temas que se incluirían en el contenido del curso, en conjunción con el esfuerzo del resto de mis compañeros docentes en cada una de sus asignaturas, se seleccionaron temas dirigidos al cumplimiento del objetivo antes fijado, y se tuvo como referente el abordaje de textos continuos, como lo son artículos, entrevistas, ensayos; conjugar la situación personal y educativa de los alumnos, y propiciar los procesos de *acceder y recuperar, integrar e interpretar* y, por último, *reflexionar y evaluar*, tal como se conciben en la competencia lectora desde PISA (*Programme for International Student Assessment*) (INEE, 2012). De ahí que, se dividió el curso en cuatro momentos, con un objetivo específico en cada uno: i) en el primer momento, proporcionar a los alumnos un panorama de lo que la argumentación es, así como los porqués de argumentar; ii) en el segundo momento, dar a conocer a los alumnos lo que las falacias son, así como algunos tipos de éstas; iii) en el tercer momento, comunicar a los alumnos, y estudiar con ellos, lo referente a la teoría argumentativa de la pragmatialéctica, y iv) en el cuarto y último momento, proporcionar a los alumnos lo referente al tema del ensayo argumentativo y solicitarles la elaboración de uno.

Desde nuestra perspectiva, los cuatro momentos mencionados en el párrafo anterior daban una buena base a los alumnos, puesto que cubrían lo referente al conocimiento de un panorama general de lo que la argumentación es, el acercamiento teórico a la argumentación (mediante el estudio de una de sus varias teorías) y la puesta en práctica de dicho referente teórico. Además de trabajar varios aspectos que propiciarán el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los alumnos.

En el primer momento de la asignatura, concerniente a proporcionar un panorama general de lo que la argumentación es, así como los porqués de argumentar, los textos siguientes sirvieron de base: 1) del texto del profesor Luis Vega se tomó la suposición expresada sobre lo que la argumentación es, la cual sirve de norte al adentrarse a transitar en el vasto campo de la argumentación, “[...] entenderé que argumentar es, entre otras cosas, una manera interactiva de dar cuenta y razón de algo en el curso de un debate o con miras a una opción o una resolución” (2016, p. 13), así como la distinción que se realiza entre argumento y argumentación, y 2) del texto de Anthony Weston se tomó lo referente a que el argumentar permite fundamentar nuestras creencias; de no solo quedarnos en el mero externar de opiniones, sino dar las razones para éstas, así como, de ser el caso, cuestionarlas y modificarlas (2009), siendo esto relevante para el presente momento de la asignatura.

Estos elementos, tomados de los textos mencionados, permitieron incentivar a los alumnos para que imaginaran situaciones que les resultaran familiares, en las cuales se hubiera dado tal ocasión de escenarios argumentativos. Con esto, la intención fue que se dieran cuenta de que ellos en algún momento se habían inmiscuido en un proceso argumentativo; así también, se pudieran percatar de la importancia que tiene el argumentar. Además, esto permitió hacer notar a los alumnos que en todo texto argumentativo hay al menos una afirmación que se desea defender, y algunas otras en favor de esta última, haciendo, también, referencia que en algunos textos existe una idea principal y otras ideas relacionadas a esta última. Esto al hablar de textos continuos.

En cuanto al segundo momento de la asignatura, la definición de falacia que se trabajó con los alumnos fue la presentada por los profesores Alejandro Herrera y José Torres, “Una falacia es un razonamiento incorrecto, con una salvedad: es psicológicamente persuasivo [...]” (1994, p. 15), y se hizo énfasis entre la distinción del uso actual de falacia mencionada por el profesor Luis Vega, en el plano proposicional y en el plano argumentativo, destacando que en este último, “[...] significa el razonamiento o la argumentación fraudulenta, un argumento inválido o incorrecto que suele pasar por bueno” (2016, p. 174).

Una vez entendido esto, fue posible presentar a los alumnos un buen número de falacias valiéndonos de dos recursos: i) se solicitó a los alumnos la lectura del cuento *El amor es una falacia*, texto de tipo continuo, en el cual, de forma divertida, se dan a conocer varias falacias, y en donde un abrigo de mapache es un elemento importante (Schulman,

s/f), y ii) de la página web de la *ARP-Sociedad para el Avance del Pensamiento Crítico* (ARP-SAPC) (s/f), se tomaron imágenes interactivas que permitieron reafirmar a los alumnos los tipos de falacias tratados en el cuento, así como presentar nuevas falacias de una manera que resultó visualmente atractiva para ellos. Con esto, fue posible hacer énfasis en algunos de los errores que se pueden presentar en textos de tipo continuo: detectándolos, en el caso de la lectura de dichos textos u, omitiéndolos, en la producción de éstos.

Respecto al estudio de la teoría pragmatialéctica, tercer momento del curso, el recurso utilizado fue el libro de Eemeren, Grootendorst, y Snoeck (2006). De este libro se trabajó con los alumnos los cinco capítulos que conforman la primera parte, *Análisis*, en los cuales se expresan la mayoría de los conceptos utilizados en la teoría pragmatialéctica; el capítulo 6, de la segunda parte del texto, *Evaluación*, en el cual se trata lo correspondiente a los tres esquemas argumentativos que se manejan en esta teoría, y el capítulo 9, de la tercera parte del libro, *Presentación*, correspondiente a la argumentación escrita.

El que el texto tomara la forma de manual fue una ventaja, pues permitió trabajar con los alumnos de tal manera que se pudieran seguir las lecciones referentes a los conceptos y procedimientos que se manejan en la teoría, y afianzar dichos conceptos y procedimientos mediante la realización de los ejercicios que se sugieren en el texto. Así también, se recurrió a elaborar ejercicios propios, aludiendo a situaciones cotidianas, con el fin de trabajar con escenarios más familiares para los alumnos. Con esto, fue posible hacer notar a los alumnos que, en los textos argumentativos, tanto para su lectura como para su producción, es necesario identificar el punto de vista presente, así como las razones en favor de éste. Logrando así una mayor comprensión en la lectura del texto, o una mayor claridad al momento de la producción escrita.

Por último, al cuarto momento de la asignatura, correspondiente al tema del ensayo argumentativo, le dedicamos más tiempo que al resto de los temas, abordándolo desde el mes de febrero (el ciclo escolar en el nivel básico en México, al cual pertenece la educación secundaria, inicia en la segunda quincena del mes de agosto y finaliza en la primera quincena del mes de julio). Para dar a conocer a los alumnos lo que un ensayo argumentativo es, así como de las partes que lo conforman, se recurrió a lo expuesto en los textos de Oscos (2010b) y Pacheco (2006). Al momento de solicitar a los alumnos la redacción del ensayo argumentativo, los textos de Oscos (2010a) y el capítulo 9 del texto de Eemeren, Grootendorst y Snoeck (2006), fueron importantes por las sugerencias que presentan al respecto. En cuanto a las normas para citación y elaboración bibliográfica, se optó por las normas de la *American Psychological Association* (APA) en su sexta edición, dándolas a conocer a los alumnos mediante dos textos: i) *Normas APA, sexta edición* del Centro de Escritura Javeriano (2018) y ii) el texto de Silva y Juárez (2013).

Ya en la elaboración del ensayo argumentativo, llegó el momento de que los alumnos pusieran en práctica los aspectos teóricos que se habían abordado en lo transcurrido del curso. Para esto, cada alumno había seleccionado un tema sobre el cual habría de elaborar su ensayo, teniendo así la conjunción entre la situación personal y educativa de la competencia lectora (INEE, 2012), puesto que la selección de los textos a abordar sería acorde al tema del gusto de los alumnos, pero con el propósito de la realización de un trabajo escolar. Posterior a la selección del tema, desde el momento en que se comenzó a abordar lo que el ensayo argumentativo es, se solicitó a los alumnos que redactaran el punto de vista que pensaban defender en su texto, para el cual deberían de externar razones. A la par del tratamiento en clase del tema del ensayo argumentativo, los alumnos comenzaron a documentarse sobre el tema de su interés, con el objetivo de obtener razones en favor de su punto de vista.

Una vez que los alumnos habían determinado el punto de vista a defender en su ensayo argumentativo, se procedió de la siguiente manera durante el resto del curso:

- i) Al contrario de la recomendación que generalmente se hace, de escribir la introducción del ensayo una vez terminado el desarrollo de este, se solicitó a los alumnos redactar un breve texto, a manera de introducción de su ensayo, en el cual se expresara el punto de vista a defender y la manera en cómo se desarrollaría tal defensa. Este ejercicio de redacción tenía la intención de servir de guía a los alumnos para la elaboración de su ensayo. Conforme los alumnos estuvieron realizando el breve texto introductorio, se procedió a las revisiones en clase, en conjunto, para sugerir correcciones y aportar recomendaciones para mejorar el texto. Evidentemente, se mencionó a los alumnos que, una vez redactado el desarrollo de su ensayo, era necesario regresar al texto introductorio que se había elaborado y revisar si ambos textos coincidían con el planteamiento. En caso de no coincidir, modificar la introducción de acuerdo al desarrollo del ensayo.
- ii) Al momento de la entrega del borrador del ensayo (la cual se programó para la semana previa al inicio del periodo vacacional correspondiente a Semana Santa, el cual comprendió la última semana del mes de marzo y la primera semana del mes de abril, con la intención de disponer del tiempo necesario para llevar a cabo la revisión y sugerencias a los borradores de los alumnos), se solicitó a los alumnos que también enviaran a uno de sus compañeros dicho documento, compañero con anterioridad asignado. Esto con la intención de que los alumnos pudieran aportar sugerencias al texto que correspondía a su compañero asignado. Para la entrega del borrador del ensayo, se proporcionó

a los alumnos los aspectos que les serían evaluados, en la correspondiente rúbrica, tabla 1. Durante el desarrollo de las clases, de regreso del periodo vacacional, se llevó a cabo la revisión de algunos borradores, teniendo en cuenta los aspectos mencionados para la evaluación.

- iii) Para la entrega final del ensayo argumentativo, la cual se programó para los primeros días del mes de junio, previendo el tiempo suficiente para la revisión del mismo, los alumnos ya tenían bastantes elementos para llevar a buen término la redacción de su ensayo: contaban con las observaciones de los trabajos revisados en clase, las sugerencias de uno de sus compañeros de clase a su borrador de ensayo y las sugerencias por el docente realizadas; así como la lista de cotejo, tabla 2, que les serviría para verificar los aspectos solicitados en las partes del ensayo argumentativo.

Tabla 1. Rúbrica de evaluación del borrador de ensayo.

Rasgo a evaluar	2 puntos	1 punto	0 puntos
Introducción.	En la introducción se menciona la postura que se defenderá (punto de vista); así como la forma en cómo se defenderá dicha postura.	En la introducción sólo se menciona uno de los dos siguientes aspectos: - postura a defender (punto de vista), - la forma en cómo se defenderá la postura.	En la introducción no se menciona la postura a defender (punto de vista) ni la forma en cómo se defenderá dicha postura.
Desarrollo	En el desarrollo se externan argumentos en favor del punto de vista adoptado, y se omite el uso de falacias.	En el desarrollo se atiende a solo uno de los siguientes puntos: - se externan argumentos en favor del punto de vista adoptado, - se omite el uso de falacias.	En el desarrollo no se externan argumentos en favor del punto de vista adoptado y se hace uso de falacias.
Conclusión	La conclusión es congruente con lo tratado en el desarrollo, y se concluye sólo aquello que se pudo demostraren el desarrollo.	En la conclusión sucede sólo uno de las dos siguientes cosas: - se es congruente con lo tratado en el desarrollo, - se concluye sólo aquello que se ha demostrado.	La conclusión no es congruente con lo tratado en el desarrollo y se concluyen cosas que no se han demostrado.
Fuentes consultadas	En el ensayo se externan la totalidad de las fuentes citadas, y se hace la referencia en forma correcta atendiendo al tipo de fuente consultada.	En el ensayo se atiende a sólo uno de los dos siguientes aspectos: - se externa la totalidad de las fuentes citadas, - se hace la referencia en forma correcta atendiendo al tipo de fuente consultada.	En el ensayo no se menciona la totalidad de las fuentes citadas y la referencia se hace de forma incorrecta.
Aspecto formal del ensayo	En el ensayo se atiende al tipo y tamaño de letra especificados, alineación e interlineado solicitados, márgenes especificados, se agregan los datos del alumno, y se atiende a la extensión solicitada.	En el ensayo se omite uno de los siguientes aspectos: - tipo y tamaño de letra; - alineación e interlineado solicitados, - los datos del alumno o la extensión solicitada.	En el ensayo se omiten dos o más de los siguientes aspectos: - tipo y tamaño de letra; - alineación e interlineado solicitados, - los datos del alumno o – la extensión solicitada.

Fuente: elaboración del autor.

Tabla 2. Lista de cotejo para ensayo argumentativo.

Parte del ensayo	Aspecto	Sí	No
Título	Se relaciona con la problemática abordada.		
	Es claro y preciso.		
	Atiende al aspecto formal solicitado: <i>Times New Roman 14</i> , negritas y centrado.		
Introducción	Se expresa el punto de vista.		
	Se menciona la manera en cómo se defenderá el punto de vista.		
	Es clara y proporciona una idea de la problemática que se tratará.		
Desarrollo	Se externan razones en favor del punto de vista sostenido.		
	No se comete falacia alguna.		
	Las razones expresadas son suficientes para defender el punto de vista.		
	Se realizan las correspondientes citas atendiendo a las normas APA.		
Conclusión	Se atiende al aspecto formal solicitado: <i>Times New Roman 12</i> , interlineado a 1.5 y justificado.		
	Se reitera el punto de vista.		
	Se mencionan las razones en favor del punto de vista.		
Fuentes consultadas	Se expresa un cierre de la argumentación proporcionada.		
	Se hace la referencia de la totalidad de las fuentes mencionadas en el texto, atendiendo a las normas APA.		
Fuentes consultadas	Se atiende al formato solicitado: <i>Times New Roman 12</i> , interlineado a 1.5 y justificado.		

Fuente: elaboración del autor.

3.4 INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

El instrumento de evaluación tomado para dar cuenta del avance de los alumnos en el desarrollo del curso de *Filosofía III: argumentación*, como evaluación inicial de ambas habilidades, y final sólo para el caso de lectura, fue el *Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica (SisAT)*, descrito en el *Manual Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramientas para la escuela* (Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, 2018).

Dado que las exploraciones de las habilidades básicas se realizan al total de la población de alumnos, fue necesario el apoyo del total de la planta docente para tal fin, asignándole entre 20 a 25 alumnos a cada docente, en cada una de las dos exploraciones realizadas.

4 JUSTIFICACIÓN DEL CONTENIDO TEMÁTICO DE LA ASIGNATURA

Dado que no tenía referente alguno de un curso de Teoría de la argumentación, como tal, para educación secundaria, realicé la selección de los diversos temas teniendo presente el objetivo de contribuir al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en

los alumnos, y de tal manera que éstos estuvieran interesados en los contenidos tratados; es decir, que los temas resultaran atractivos y provechosos para los jóvenes. Y teniendo como guía algunas de las recomendaciones dadas por el profesor Raymundo Morado en su artículo *¿Qué debe saber de lógica una persona educada?*, al abordar la *Lógica como Arte* (1999), así como los diversos cursos de argumentación que el autor de este texto tuvo la oportunidad de tomar durante su formación académica. El optar por los temas presentes en el primer momento de la asignatura, desde nuestra perspectiva, no resulta problemático, pues, se considera que en un curso de Teoría de la argumentación es viable iniciar por hacer ver a los estudiantes que el argumentar es parte de nuestra cotidianeidad, pues es un proceso que llegamos a realizar regularmente, incluso sin que nos percatemos de ello.

Sin embargo, la selección de los temas pertenecientes a los tres momentos restantes de la asignatura, sí que es necesario justificarla, puesto que podría haber discrepancias respecto a la pertinencia de incluirlos en un curso para alumnos del nivel de secundaria. De ahí que, en lo que sigue, será necesario externar algunas razones de ello.

4.1 ¿POR QUÉ FALACIAS?

A pesar de ser consciente de la recomendación del profesor Hubert Marraud respecto a la enseñanza de un catálogo de falacias

Mi recomendación es que, para contribuir al desarrollo de las aptitudes y actitudes argumentativas de los estudiantes, en cualquier nivel educativo, nos deshagamos de los catálogos de falacias, y les enseñemos cómo reconocer la fuerza de los argumentos opuestos y cómo ponderarlos (2017, p. 57).

Se optó por incluirlas en el contenido del curso por tres razones:

- i) El enfoque en la presentación de una lista de falacias consistió en que los alumnos se dieran cuenta de cómo, en primera persona, cometemos errores al momento de tratar de defender nuestros puntos de vista, y, por tanto, de convencer a los demás. La intención no fue hacer de los alumnos unos *detectores de falacias* en los demás, con la intención de descalificar a éstos, sino, por el contrario, hacer conscientes a los alumnos de los errores que podrían cometer al momento de la redacción de su ensayo argumentativo, con la intención de evitarlos.
- ii) Ciertamente, no es fácil trabajar con alumnos de nivel secundaria, y menos fácil es el tratar de transmitir contenidos que no figuran dentro del currículo del mencionado nivel educativo, pero que sin duda los provee de habilidades

que les son requeridas. De ahí que, era necesario incluir en la asignatura contenido que resultara atractivo a los jóvenes, pero también provechoso. El tratamiento de las falacias mediante los recursos que antes se mencionaron, permitió que los alumnos pudieran asimilar e identificar una buena lista de falacias, así como mantenerlos interesados en la asignatura. Con esto, los jóvenes adquirieron los elementos necesarios para evitar esos errores argumentativos en la redacción de su texto.

- iii) Consideramos necesario que los alumnos tuvieran conocimiento de lo que las falacias son y pudieran identificar algunos tipos de estas, tal como se incluye en los cursos de Teoría de la argumentación para el nivel universitario.

4.2 ¿POR QUÉ PRAGMADIALÉCTICA?

De las varias teorías del campo de la argumentación, la teoría pragmadialéctica nos pareció acorde al grado escolar de los alumnos, puesto que los términos que en ella se utilizan resultan familiares al vocabulario de los jóvenes y los aspectos teóricos son fáciles de asimilar. Sólo restaba hacer que los alumnos identificaran esos términos cotidianos con el referente teórico de la pragmadialéctica, lo cual se logró durante el desarrollo del curso.

Además, el manual utilizado para dar a conocer a los alumnos lo referente a la teoría pragmadialéctica abarca tres aspectos relevantes en el proceso argumentativo: análisis, evaluación y presentación de la argumentación, tal como lo hacen notar los autores

Argumentación [refiriéndose al libro] es una introducción al análisis, la evaluación y la presentación de la argumentación oral y escrita. Se basa en una serie de perspectivas provenientes de la teoría de la argumentación pragmadialéctica. En esta teoría, la argumentación es primariamente concebida como destinada a resolver una diferencia de opinión por medios verbales. Como consecuencia de ello, es estudiada como parte de una discusión explícita o (en el caso del monólogo) implícita, entre dos actores que tienen posiciones diferentes con respecto a la misma proposición. Cada parte de la argumentación tiene como objetivo concluir la diferencia convenciendo al otro de la aceptabilidad de un cierto punto de vista (Eemeren; Grootendorst y Snoeck, 2006, p. 15).

De igual manera, el objetivo que se persigue en el manual es acorde para el primer acercamiento que los alumnos tendrían a la teoría de la argumentación, mediante la asignatura impartida, adquiriendo un bagaje aceptable

En principio, [el manual] trata de interesar a sus lectores en la reflexión acerca de las características y peculiaridades de la argumentación –como ocurre en la práctica- y les brinda sistemáticamente las bases conceptuales de un marco y una terminología para que la puedan ejercer. El libro trata de ser útil e inspirador como punto de partida para aquellos que están interesados en el estudio argumentativo (Eemeren; Grootendorst y Snoeck, 2006, p. 15).

4.3 ¿POR QUÉ EL ENSAYO ARGUMENTATIVO?

La justificación del uso del recurso del ensayo argumentativo en la asignatura obedeció a tres aspectos:

- i) En primer lugar, era necesario que los alumnos tuvieran una actividad que los mantuviera interesados en la asignatura, además del tema de falacias abordado. El recurso del ensayo argumentativo fue dicha actividad. Esto se debió al hecho de la amplitud de temas que puede abarcar la realización de un ensayo argumentativo, con esto, se daba la posibilidad de que cada alumno pudiera seleccionar el tema a tratar. Esta apertura a que fueran los propios alumnos los que determinaran el tema de su ensayo, facilitó el proceso de indagación, puesto que los alumnos se mostraban interesados y motivados en investigar sobre los temas de su agrado, logrando así la conjunción de la situación personal y educativa (INEE, 2012).
- ii) En segundo lugar, era necesario tener un recurso que diera cuenta de las habilidades de escritura, redacción argumentativa, adquirida por los alumnos a lo largo de la asignatura. Se requería que los alumnos hicieran uso de un recurso que les permitiera poner en práctica los elementos teóricos que habían estudiado. El ensayo argumentativo fue la evidencia que proporcionaron los alumnos de sus habilidades de escritura: en él pudieron dar cuenta de un punto de vista, proporcionar razones en favor de ese punto de vista, externar las fuentes que consultaron y, ante todo, tuvieron la oportunidad de aportar los elementos que consideraron necesarios para llegar a la resolución de la diferencia de opinión, implícita, presente en su ensayo.
- iii) En tercer lugar, el uso del recurso del ensayo argumentativo se debió a una especie de preparación de los alumnos para los siguientes niveles escolares: en los niveles medio superior y superior, es recurrente solicitar a los alumnos la redacción de textos, específicamente ensayos. Es por ello que, el uso del recurso del ensayo argumentativo persigue el objetivo de contribuir al perfil de egreso de los mexicanos que se desea formar (SEP, 2017a).

5 ALGUNOS RESULTADOS

5.1 LECTURA

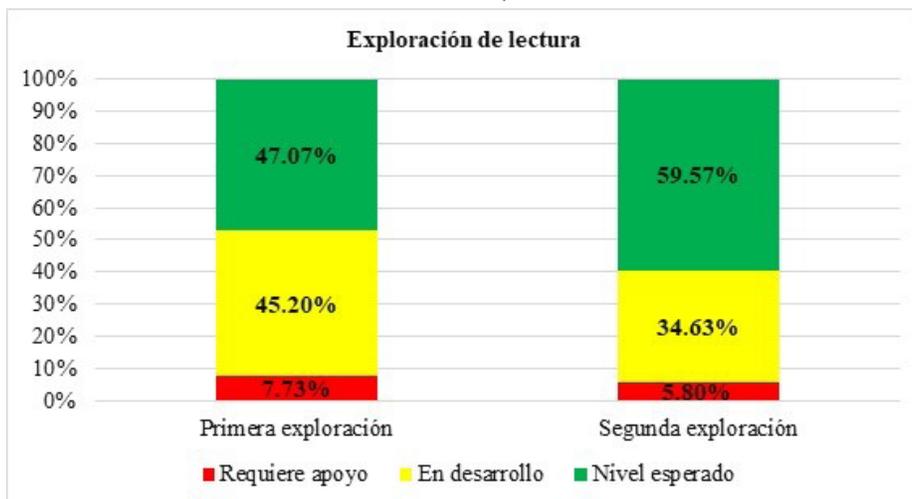
Para el caso de lectura, específicamente para el tercer grado de secundaria, la exploración (SisAT) consiste en solicitar al alumno la lectura en voz alta de un artículo de

600 palabras. Posterior a la lectura del texto, se plantean al alumno 6 preguntas con el objetivo de determinar, mediante las respuestas, la capacidad de comprensión del joven. Las respuestas que da el alumno, al igual que la lectura que realiza del texto, son cotejadas por el profesor con una rúbrica en la que se establecen aspectos como la fluidez, uso adecuado de la voz, omisión de palabras, seguridad en la lectura y comprensión.

Una vez que se realiza la exploración a cada uno de los alumnos, los datos son introducidos en una aplicación informática mediante la cual se lleva a cabo el procesamiento de éstos, arrojando resultados individuales y grupales, en donde se determina qué alumnos requieren apoyo, cuáles están en desarrollo o tienen el nivel esperado en cada una de las habilidades exploradas (Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, 2016).

En la gráfica 1 se presentan los resultados de las exploraciones correspondiente a la habilidad de lectura, realizada a un grupo de 51 alumnos de tercer grado durante el ciclo escolar 2017 – 2018 en el IM20FS, en agosto la primera exploración, y en febrero la segunda exploración. En ella se puede observar el aumento del porcentaje de alumnos en el nivel esperado en la segunda exploración, con respecto a la primera exploración; así como la disminución de los porcentajes de los niveles de *requiere apoyo* y *en desarrollo* en la segunda exploración, con respecto a la primera exploración.

Gráfica 1. Resultados de las exploraciones del SisAT.



Fuente: SisAT 2017 – 2018.

Es claro que el esfuerzo realizado por parte de mis compañeros se ve reflejado en los resultados de la segunda exploración. Pero, sin duda, consideramos, lo abordado

en la asignatura de *Filosofía III: argumentación* también influyó en el resultado obtenido. Esto dado que, durante el desarrollo del curso, los alumnos fueron adquiriendo confianza en su habilidad de lectura al momento de que comprendían el contenido de los textos, poniendo en práctica lo tratado en el curso. Cuando se abordaba algún texto argumentativo, los alumnos eran capaces de identificar el punto de vista, así como las razones dadas en favor de este punto de vista. Cuando se trataba de algún texto informativo, los alumnos eran capaces de identificar las ideas principales en los mencionados textos.

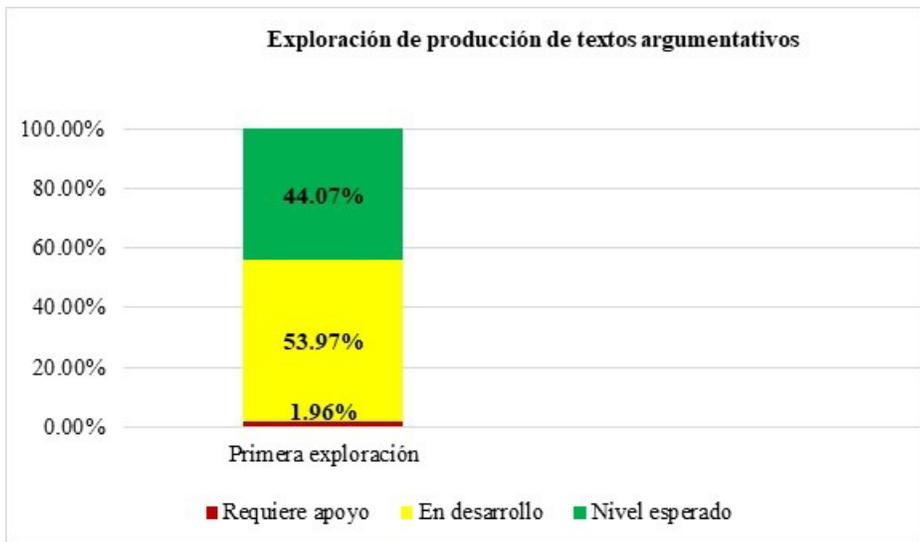
5.2 PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Para el caso de la evaluación de escritura, se presentó una dificultad, debido a que la segunda exploración del SisAT se realiza en el mes de febrero, tal como se establece en el *Manual de Exploración de Habilidades Básicas* (Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, 2018). Pero, tal como se había planeado el curso de *Filosofía III: argumentación*, lo referente al énfasis de la producción de textos argumentativos también se iniciaría en el mes de febrero, siendo el cuarto momento de la asignatura. Esto llevó a tomar el resultado de la primera exploración como información de entrada, dado que era necesario aplicar una prueba estandarizada avalada por la autoridad educativa.

La exploración de las habilidades de producción de textos consiste, para el caso de los alumnos de tercer grado, en la lectura de un breve texto de 133 palabras, en el cual se plantea un dilema. Al finalizar la lectura de dicho texto, se solicita a los alumnos elaborar un texto argumentativo, que dé respuesta a la pregunta *¿Qué piensas que debe hacer Alfonso y por qué?* (Alfonso es el personaje que se menciona en el texto, cuyas acciones dan lugar al dilema que se presenta). El texto producido por los alumnos es cotejado con una rúbrica, en la cual se ponderan aspectos como legibilidad, concordancia con la intención comunicativa, vocabulario, empleo de signos de puntuación y reglas ortográficas y relación entre palabras y oraciones (SEP, 2017c).

En la gráfica 2 se pueden observar los resultados referentes a la exploración de producción de textos, llevada a cabo a 51 alumnos de tercer grado del IM20FS. En ella se registra que sólo el 44.07 % de los alumnos evaluados cuentan con el nivel de logro esperado.

Gráfica 2. Resultados de la primera exploración de producción de textos, SisAT.



Fuente: SisAT 2017 – 2018.

En el caso de los resultados de salida referentes a la escritura, se atenderá a lo correspondiente al ensayo argumentativo. De los 51 alumnos que cursaban el tercer grado en el ciclo escolar 2017 – 2018, divididos en tres grupos, 2 alumnos no realizaron las actividades correspondientes al ensayo argumentativo. De ahí que en lo siguiente se hará referencia a los 49 alumnos que sí cumplieron con la entrega de las actividades solicitadas.

Durante la actividad de entrega del borrador de ensayo, 20 alumnos, el 40.81 %, incurrieron en plagio, en mayor o menor grado, en el texto que hicieron llegar. Algunos alumnos hicieron la entrega de un texto, tal cual, tomado de algún sitio de internet; otros alumnos presentaban textos compuestos de fragmentos tomados de varios sitios de internet; algunos otros alumnos presentaban cierto porcentaje de plagio en su texto.

Ante esta situación, se aplicó la sanción correspondiente, la cual ya conocían los alumnos, de obtener una calificación no aprobatoria en la presente actividad. Se había notificado a los alumnos que el plagio, deshonestidad intelectual, sería fuertemente sancionado, puesto que ellos tenían los elementos necesarios para evitarlo, lo cual se traducía en que, de darse tal plagio, era con total alevosía.

Ya en la actividad de entrega del ensayo final, los alumnos mostraron un nivel de compromiso acorde a lo requerido. De los 49 ensayos recibidos, ninguno de ellos presentaba porcentaje alguno de plagio, al menos no fue posible percatarnos de tal cosa. En dichos ensayos, los alumnos atendieron a las indicaciones dadas para la elaboración y entrega del mismo, corroboraron su envío con la lista de cotejo, tabla 2, y atendieron a la fecha establecida.

El resultado, después de todo un ciclo escolar de trabajo, fue la elaboración de un texto con una extensión entre 5 y 7 cuartillas, en el cual se externaba un punto de vista y se daban las razones en favor de este punto de vista; así también, se atendía a los aspectos formales, de citación y referenciación de un texto de este tipo.

6 CONCLUSIÓN

Con la asignatura de *Filosofía III: argumentación*, se culmina la introducción de asignaturas de corte filosófico en el IM20FS, iniciada en el ciclo escolar 2015 – 2016, con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias en los alumnos de educación secundaria. Los resultados obtenidos, derivados de la experiencia docente presentada, enfocada en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los alumnos de tercer grado de educación secundaria, mediante la impartición de la asignatura de *Filosofía III: argumentación*, permiten apuntar a la posibilidad de la introducción de una asignatura de argumentación en educación básica; al menos, permite apuntar a la discusión y consideración de ello.

La justificación y concordancia de la asignatura de *Filosofía III: argumentación* con los objetivos y planteamientos presentes en los documentos rectores de la educación básica, así como el uso del recurso de escritura del ensayo argumentativo, que apunta a favorecer uno de los aspectos del perfil de egreso deseado de educación básica, son dos razones más en favor de la consideración de un curso de argumentación en tercer grado de educación secundaria, como parte de la posible solución en la problemática de las deficiencias observadas en los estudiantes, en lo referente a las habilidades básicas de lectura y escritura.

REFERENCIAS

ARP-Sociedad para el Avance del Pensamiento Crítico (ARP-SAPC). (s/f). *Falacias lógicas explicadas gráficamente para tus redes sociales*. Recuperado de: <https://falacias.escepticos.es/>

Centro de Escritura Javeriano. (2018). *Normas APA, sexta edición*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. Recuperado de: https://issuu.com/centrodescritura/docs/normas_apa

Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. (2016). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en escuelas de educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.academia.edu/33143644/ORIENTACIONES_PARA_EL_ESTABLECIMIENTO_DEL_SISTEMA_DE_ALERTA_TEMPRANA_EN_ESCUELAS_DE_EDUCACION_BASICA_PROGRAMA_ESCUELAS_DE_TIEMPO_COMPLETO_DIRECCION_GENERAL_ADJUNTA_DE_INNOVACION_GENERAL_DIRECCION_GENERAL_DE_DESARROLLO_DE_LA_GESTION_EDUCATIVA

Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. (2018). *Manual Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramientas para la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://dgdge.sep.gob.mx/sisat/materiales/Ma/sub1/Primaria/PRIMARIA_Escuela_%20Exploracio%CC%81n-Habilidades.pdf

Eemeren, Frans van, Grootendorst, Rob y Snoeck Henkemans, Francisca. (2006). *Argumentación: análisis, evaluación, presentación*, (Traducción de Roberto Marafioti). Argentina: Biblos.

Herrera Ibáñez, Alejandro y Torres, José Alfredo. (2007). *Falacias*, México: Torres Asociados.

INEE. (2012). *Leer... ¿para qué? La comprensión lectora desde PISA*, México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D411.pdf>

INEE. (2015). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*, México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B113.pdf>

Marraud, Hubert. (2017). ¿Falacias? No, gracias (anfibología). *Murmulllos filosóficos*, 6 (12), 51-58. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/murmulllos/article/view/61258/53994>

Oscos, María, coordinadora editorial. (2010a). "Textos argumentativos", en *Enciclopedia de conocimientos fundamentales vol. 1*, México: UNAM – Siglo XXI, pp. 80-104.

Oscos, María, coordinadora editorial. (2010b). "El ensayo", en *Enciclopedia de conocimientos fundamentales vol. 1*, México: UNAM – Siglo XXI, pp. 322-353.

Pacheco Ladrón De Guevara, Lourdes Consuelo. (2006). *Metodología de la investigación. La elaboración del proyecto*, Tepic, Nayarit, México: Universidad Autónoma de Nayarit.

Schulman, Max. (s/f). *El amor es una falacia*. (Traducción de Ana María Vicuña y Celso López). Recuperado de: <http://decsa.med.uchile.cl/wp-content/uploads/AmorComoFalacia.pdf>

SEP. (2016). *El modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf

SEP. (2017a). *Los fines de la educación en el siglo XXI*, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacio_n_final_0317_A.pdf

SEP. (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf

Silva Ramírez, B. y Juárez Aguilar, J. (2013). *Manual del modelo de documentación de la Asociación de Psicología Americana (APA) en su sexta edición*, Puebla, México: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Recuperado de: <http://online.upaep.mx/LPC/online/apa/APAimp.pdf>

Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) y SETUAN. (2018) *Contrato Colectivo de Trabajo 2018 – 2019. Sindicato de Empleados y Trabajadores de la Universidad Autónoma de Nayarit*. Recuperado de: <http://www.setuan.org.mx/docs/contrato.pdf>

Vega Reñón, Luis. (2016). *Introducción a la teoría de la argumentación. Problemas y perspectivas*, Lima, Perú: Palestra.

Weston, Anthony. (2013). *Las claves de la argumentación*, (Traducción de Jorge F. Malem). México: Ariel.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do Livro: “Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acoso 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

Agenda pedagógica 144, 145, 146, 148, 153, 154

Alunos 2, 3, 4, 5, 8, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 115, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 204, 210

Aprendizaje 17, 18, 19, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 69, 74, 75, 76, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 144, 146, 150, 152, 153, 216

Aprendizaje significativo 95, 96, 97, 98, 99, 100

Aprendizaje situado 53, 57

Autobiografía 77, 78, 79, 80, 81

Avaliação 24, 25, 47, 48, 49, 52, 63, 64, 116, 119, 136, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194

B

Biología 112, 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141, 142

Bullying 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

C

Carpetas escolares 144, 145, 148, 149, 154

Centros de memória 1, 2, 3

Combustión 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76

Competências 19, 28, 30, 33, 42, 49, 56, 57, 64, 89, 92, 94, 120, 137, 142, 214, 215, 229

Conceções 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181

Conceito de PEI 184, 186

Condición física 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111

Currículo 31, 134, 136, 142, 180, 190, 195, 223

Currículo escolar 134

D

Diagnóstico 24, 42, 46, 50, 51, 66, 102, 104, 105, 108, 109, 111

Didactic competence 157, 158, 159, 164, 167, 169

E

Educação 1, 2, 3, 9, 22, 45, 64, 77, 79, 80, 81, 114, 120, 121, 134, 136, 137, 141, 142, 143, 170, 178, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 208, 209, 210, 211, 212

Educação básica 1, 2, 136, 186, 189, 193, 194

Educación 10, 11, 16, 17, 18, 19, 20, 30, 31, 32, 34, 36, 39, 40, 41, 55, 56, 57, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 76, 82, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 110, 111, 121, 123, 124, 130, 131, 133, 144, 145, 146, 147, 153, 154, 155, 213, 214, 215, 216, 219, 222, 229, 230

Educación secundaria 66, 67, 76, 155, 213, 214, 219, 222, 229

Educational paradigm 157, 158

Eficiencia Física 102, 109, 110

Ensayo argumentativo 213, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 228, 229

Ensino-aprendizagem 8, 112, 114, 115, 116, 119, 120, 175, 179

Ensino secundário 134, 136, 137, 138, 141

Escritura 32, 40, 41, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 222, 225, 227, 228, 229

Estratégias de ensino inclusivo 184

Estudantes finalistas 21, 22, 23, 26, 27

Estudiantes 17, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 122, 123, 124, 125, 126, 131, 132, 133, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 214, 215, 223, 229

Exemplo 3, 24, 44, 48, 77, 78, 79, 80, 136, 137, 138, 140, 192, 207

F

Formación transformadora 53

G

Geologia 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141

H

Habilidades comunicativas 95, 98

Habilidades sociales 11, 17, 19

História 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 20, 61, 78, 80, 81, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 198, 204, 206, 208, 212

I

Idiomas 122, 125

Inclusão educacional 184, 193

Informática 82, 83, 90, 226

Interpretação de textos 42, 44

J

Jesuítas 77, 78, 79, 80, 81

L

Lectura 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 154, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 222, 225, 226, 227, 229, 230

Lectura comprensiva 29, 30, 31, 33, 34, 37, 38, 39, 40

Lenguaje 29, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 41, 66, 67, 74, 75

M

Madalena Freire 196, 197, 202, 210, 211

Manuais escolares 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142

Method 157, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Missão 77, 79, 81

Mobbing 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19

N

Niños especiales 95

P

Participatory action research 156, 157, 158, 159, 164, 165

Pedagógico 24, 28, 53, 56, 57, 60, 64, 78, 80, 103, 119, 120, 144, 145, 146, 147, 149, 172, 184, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 200, 202, 215, 230

Percepción 68, 74, 122, 123, 128, 129, 130, 131, 132

Processo educativo 62, 112, 203, 206, 208

Professores 3, 4, 5, 8, 63, 64, 115, 116, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 191, 192, 210

S

Simbolización 66, 74

Sucesso escolar 22

Systematic 11, 94, 156, 157, 158, 160, 162, 164, 167, 168, 169

T

Técnica cloze 42, 43, 45, 46, 47, 49, 52

Tecnología 82, 83, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 113, 115, 120, 125, 131, 134, 136, 137, 194, 216

Tecnologias digitais 112, 114

TELT 29, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40

Tempo e espaço 196, 197, 208

Teoría de la argumentación 213, 215, 222, 223, 224, 230

Trastorno específico del aprendizaje 29

Trayectorias escolares 144, 145, 146, 154

Tutoría 22

V

Virtualidad 82, 122, 126, 130, 131, 133