

Trabajo Fin de Máster

La competencia de comunicación oral argumentativa en
Secundaria: una intervención didáctica en el aula

The oral communication and argumentative competence in
Secondary School: a didactic intervention

Autora

Miranda Monleón Sola

Director

Ezequiel Briz Villanueva

Facultad de Educación

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

Julio, 2019

RESUMEN

En el presente Trabajo Final de Máster se presenta una investigación didáctica sobre la enseñanza de la competencia de comunicación oral argumentativa en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, que tiene como fin la mejora e innovación de este relevante ámbito didáctico. Para tratar el tema se han llevado a cabo tres tareas de investigación: entrevistas, para aproximarnos a las experiencias y perspectivas del profesorado; una encuesta al alumnado y, en tercer lugar, el diseño y desarrollo curricular de una propuesta didáctica innovadora, un taller didáctico para la enseñanza de la argumentación oral en secundaria. Con este taller realizado en un tercero de la ESO se pretende, por un lado, innovar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por otro, impulsar la habilidad argumentativa y oral del alumnado, todo ello cumpliendo con las directrices que marca el actual currículo. Los resultados han puesto de manifiesto la actitud positiva del profesorado hacia la necesidad de impulsar una mejora metodológica, necesidad compartida por el alumnado. Así mismo, el taller experimentado ha mostrado resultados que indican que mediante actividades motivadoras y adaptadas a la edad del alumnado, se observa un significativo progreso en la competencia comunicativa del alumnado y, especialmente, en lo que se refiere a sus actitudes ante las actividades de comunicación oral.

Palabras clave: comunicación oral, competencia argumentativa, innovación didáctica, investigación empírica.

ABSTRACT

In this end of Master's work it is presented a pedagogical research about the didactic of the competence in oral argumentative communication during Secondary School, the purpose of this study is to improve and renew this specific didactic field. For this, three investigation tasks were carried out such as: interviews, to approach to the experiences and perspectives of the teaching staff, an interview to the students and, in the third place, the design and curricular development of an innovative pedagogical proposal: a didactic workshop to teach oral argumentation in Secondary School. The aim of this workshop carried out with students aged 14 – 15 was, on the one hand, to innovate in the process of teaching and learning and, on the other hand, to motivate oral argumentative skills in the students, all of these according to the guideline commanded by the present curriculum. The results bring to light the positive attitude of the teaching staff towards the need to promote a methodological improvement, need also shared by the students. Likewise, the workshop has shown results that lay bare that through motivational and appropriate to a child's age activities a significant development in communicative competence in students can be observed, specially, referring to their attitude towards the oral communication activities.

Key words: oral communication, argumentative competence, teaching innovation, empirical research.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
1. MARCO TEÓRICO.....	8
1.1. La Competencia Oral.....	8
1.2. La argumentación.....	11
1.3. Etapa cognitiva y relación con la argumentación.....	16
1.4. Didáctica de la competencia oral y la argumentativa	17
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
2.1. Objetivos de la investigación, preguntas de investigación e hipótesis	26
2.1.1. <i>Objetivos de la investigación</i>	26
2.1.2. <i>Preguntas de investigación</i>	26
2.1.3. <i>Hipótesis</i>	27
2.2. Metodología y diseño de la investigación	28
2.2.1. <i>Contexto</i>	28
2.2.2. <i>Entrevista a los docentes</i>	29
2.2.3. <i>Encuesta al alumnado</i>	31
2.2.4. <i>Taller didáctico</i>	31
a) <i>Objetivos generales y específicos</i>	33
b) <i>Contribución del taller a la adquisición de las Competencias Clave</i>	34
c) <i>Elementos transversales</i>	34
d) <i>Contenidos</i>	36
e) <i>Metodología</i>	37
f) <i>Actividades</i>	40
g) <i>Atención a la diversidad</i>	46
h) <i>Evaluación</i>	47

3. RESULTADOS	54
3.1. Resultados de las tareas	54
3.1.1. <i>Entrevistas al profesorado</i>	54
3.1.2. <i>Encuesta al alumnado</i>	55
3.1.3. <i>Taller didáctico</i>	58
a) Sesiones	58
b) Evaluación del aprendizaje.....	64
c) Evaluación de la enseñanza y de la actividad docente	66
 CONCLUSIONES	 69
 Anexo 1- Encuesta del alumnado	 79
Anexo 2- Ejemplo de respuesta de la actividad del vídeo político	82
Anexo 3- Materiales entregados por la docente al alumnado sobre la Argumentación	82
Anexo 4- Rúbrica	84
Anexo 5- Escalas de observación utilizadas para evaluar al alumnado.	85
Anexo 6- Tablas de evaluación	86
Anexo 7- Transcripción entrevistas a los docentes	89
Anexo 8- Resultados de las encuestas realizadas por el alumnado	91
Anexo 9- Resultados tablas de evaluación	95

INTRODUCCIÓN

La competencia de comunicación oral argumentativa es un tema de carácter transversal, de suma importancia en la enseñanza de todas las materias que se imparten y, especialmente, en el área de Lengua Castellana y Literatura. La educación debe atender a las necesidades del alumnado, se debe tener en cuenta que la comunicación es una necesidad básica, cotidiana: la comunicación oral en concreto está presente en cada instante de la vida, tanto o más que la escrita, por lo que adquiere un valor social y afectivo que no se puede olvidar. Este hecho favorece el tratamiento de todo tipo de temas transversales que adquieren gran importancia en esta etapa, la Educación Secundaria Obligatoria. El sistema educativo, el equipo docente y, particularmente, cada profesor son los encargados de preparar al alumnado para ser personas competentes en la expresión oral de sus ideas, opiniones, pensamientos, quejas o sentimientos, entre otras cosas.

Además, esta competencia ha sido subrayada por el currículo académico y ampliamente estudiada por la Didáctica de la Lengua, por lo que ya contamos con unas bases curriculares y teóricas consolidadas, que permiten justificar el sentido del presente trabajo. Los currículos de esta etapa cuentan con un bloque dedicado específicamente a la comunicación oral y aportan una serie de objetivos y contenidos que pueden y deben ser atendidos. Pero lo común en las aulas de Secundaria es que el desarrollo de la comunicación oral se centre –en el mejor de los casos- en la realización de exposiciones orales o bien debates sin una preparación y organización previa. En el peor de los casos queda relegada a un segundo plano y ni siquiera es un objeto de estudio en sí misma, por lo que no se evalúa ni se califica, aspecto que hace que el alumnado vea las prácticas relacionadas con la comunicación oral como irrelevantes o como una pérdida de tiempo.

Así las cosas, en este Trabajo Fin de Máster se presenta un proyecto de innovación didáctica que pretende la mejora de la competencia oral y argumentativa del alumnado, teniendo en cuenta su diversidad. Para ello, se desarrollan una serie de tareas que permiten conocer la situación y los conocimientos previos del alumnado, la opinión y actitud de los docentes y, también, el nivel de desarrollo de la competencia de comunicación oral y argumentativa de los alumnos. Por último, se programa un taller didáctico que se

imparte en una clase de 24 alumnos de 3º de la ESO, que cursan sus estudios en un colegio concertado de Zaragoza.

La meta de este trabajo es, en definitiva, despertar el interés y la motivación del alumnado para que el aprendizaje que se lleve a cabo sea significativo y útil para su vida académica, personal, familiar, social y profesional. Para ello, es imprescindible un cambio en la metodología de la enseñanza, que pase por situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la estructura del presente trabajo, este se divide en cuatro puntos principales. El primero de ellos es el marco teórico, donde se revisan los estudios más importantes sobre la competencia oral y argumentativa y la didáctica de estos aspectos, así como la etapa cognitiva en la que se encuentra el alumnado. A continuación, se encontrará el diseño de la investigación, donde se asientan las bases del proyecto. En este sentido, se ha tratado de planificar minuciosamente cada uno de los pasos a seguir durante su desarrollo y en él el currículo tiene un papel importante. Después, el tercer apartado se dedica al estudio y análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados obtenidos durante la realización de las tareas. Y, por último, en el apartado de las conclusiones puede verse la relación entre los resultados obtenidos y las objetivos, preguntas de investigación e hipótesis que se proponían, además de un análisis crítico de las posibles mejoras e investigaciones futuras.

1. MARCO TEÓRICO

1.1 La Competencia Oral

Tanto los propios docentes como la legislación actual coinciden en la suma importancia de la enseñanza de la comunicación oral en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato pero, en ocasiones, esta queda relegada por otras destrezas como la Gramática, la Literatura o la Ortografía. Los motivos que dan los docentes por los cuales sucede esto suelen ser la falta de horas para poderlo realizar o el desinterés del alumnado, que ve estas actividades como accesorias. Además, Briz (2002), tras analizar el tratamiento de la competencia en comunicación oral en diversos libros de texto, destaca que en estos el peso que se le da a esta competencia es muy bajo. Cuando aparecen actividades relacionadas con esta competencia no se proponen apenas medidas de evaluación para ellos, por lo que el alumnado tiende a pensar que no va a contar en su calificación y por ello no le presta atención.

Este mismo autor señala que las actividades relativas a la oralidad aparecen apartadas del resto en los libros de texto, como en un rango inferior, y en ocasiones se utilizan como relleno, cuando sobra tiempo en las sesiones. Además, estas actividades no proporcionan apenas información teórica que ayude a mejorar las habilidades comunicativas, se centran demasiado en aspectos culturales y transversales, dejando de lado algunas indicaciones que podrían facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado.

Pero es llamativo que, aunque su enseñanza formal quedé relegada a un segundo plano, la lengua oral está presente siempre en el ámbito escolar de diversas formas. Para Camps (2005) aprender cualquier habilidad (escritura, literatura, etc.) requiere de la utilización de la lengua oral, porque “en una sociedad alfabetizada no se puede trazar una separación clara entre el lenguaje oral y el escrito” (Camps, 2005, p.2). Durante la actividad docente y el proceso de enseñanza y aprendizaje se hace uso continuamente de la comunicación oral, cuando el alumnado se relaciona con sus iguales y con el docente se utiliza la oralidad de nuevo. Incluso dentro de la propia lengua oral, hay un aspecto que no se suele tener en cuenta y que es primordial: la importancia de escuchar. El alumnado está acostumbrado a recibir mensajes, procesarlos y almacenarlos pero no ve esta sucesión como algo representativo o de importancia. Como docentes, se debe hacer consciente al estudiantado de sus capacidades y de que tiene unas herramientas de las que se

puede valer y con las que ya cuenta. Habitualmente, se pone énfasis en la producción y la escucha queda marginada pero la capacidad de comprensión tendría que ser un aspecto esencial en la enseñanza de la lengua, tanto como lo es la gramática o la literatura.

Durante la situación comunicativa lo primero que el receptor percibe es el grupo fónico, de donde extrae el sentido global del enunciado, el cual no deriva de la comprensión y análisis de cada una de las unidades que lo forman sino del conjunto de la enunciación. Luego el interlocutor construye su propio significado, que depende de su creatividad (Cantero, 1998).

Nuestra vida gira alrededor de diálogos, argumentaciones, descripciones, exposiciones y en general, de actos comunicativos. Por ello se puede afirmar que la lengua es un instrumento imprescindible para las interacciones sociales, es esta un vehículo primordial para la expresión de emociones y su buena utilización favorece la inclusión, el respeto y la empatía. Es por esto por lo que es no solo conveniente, sino obligado enseñarla en el ámbito escolar (Palou, 2005). Para hacerlo es necesario crear espacios y momentos en los que el alumnado pueda expresarse con libertad. Si se tiene en cuenta lo dicho hasta ahora, parece conveniente enfocar la enseñanza de la lengua oral de una forma comunicativa, basada en las necesidades de los alumnos y en situaciones que resulten verosímiles. Para ello la educación secundaria es una etapa privilegiada, ya que no solo permite la relación entre iguales sino que facilita la aproximación a modalidades de comunicación más formales.

La oralidad juega un papel sumamente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y está presente en todos los ámbitos de nuestra vida, por lo que el centro educativo debe formar al estudiantado para que sea competente en todas las situaciones comunicativas en las que este se encuentre. Para ello, Camps (2005) propone, en primer lugar, la observación y posterior análisis de las actuaciones orales del alumnado y en un segundo momento, la creación de actividades para mejorarlas y que sus conversaciones se adecuen a nuevas situaciones más formales, lo que requerirá que aprendan nuevas formas de hablar (Camps, 2005). Pero esta mejora no sucede en poco tiempo, sino que requiere de mucha práctica, escucha y entrena una gran complejidad, porque aunque todos tenemos la capacidad innata para adquirir y aprender una lengua y nos encontramos dentro de una sociedad concreta, “no todos alcanzamos similar grado de dominio de

palabras, estructuras y procedimientos para comunicarnos adecuadamente en distintas situaciones y con diferentes interlocutores” (Avendaño, 2007, p.2). Esto último debe reconocerse como objetivo primordial en la enseñanza de la Lengua durante todo el proceso de escolarización, pero a la vez debe darse no solo en esta materia sino en todas de una forma transversal, porque afecta de forma directa en la vida y la formación del alumnado. En esta misma línea, Cros y Vilà destacan que

Un alumno que no sepa expresarse de un modo claro y coherente, acorde con la situación de comunicación en la que se encuentre, no únicamente limitará su actividad académica y social sino que también limitará, en un futuro, su actividad profesional y sus relaciones personales. (1996, p. 173)

Además, tal y como afirma Cantero (1998), se debe tener en cuenta que algunos aspectos que en el discurso escrito podrían considerarse errores en el oral no lo son, por lo que se debe revisar la manera en la que se les enseña la lengua oral a los estudiantes. Por ejemplo, las faltas de concordancia o la carencia de unidades gramaticales son errores comunes en el discurso escrito de estos pero no se deben considerar como tal en el discurso oral. En cambio, otros aspectos como la adecuación al contexto, el registro o la cooperación entre los interlocutores – aspectos que se tratarán más adelante- resultan totalmente imprescindibles para un buen discurso oral. Por lo tanto, cuando se trabaje la comunicación oral, se deberá atender a todos ellos pero en especial a estos últimos. También es necesario guiar al estudiantado en el proceso de formación del discurso oral, ya que puede ser que se encuentren algo inseguros a la hora de hablar en público o expresar sus propias opiniones. Para ello el docente debe ser conocedor de todos aquellos aspectos formales que caracterizan la comunicación oral. Cantero (1998) insiste en la importancia de la estructura interna de esta. Para él se compone por varias etapas: *motivo*, *estadio semántico*, *estadio funcional* y *estadio pragmático*. La primera se refiere a la causa por la que se inicia la comunicación; ya que esta es una necesidad psicológica y social, se puede entablar una conversación para replicar, formular una idea o simplemente comunicarse. Después, en el *estadio semántico*, se crea un esquema inicial en el que sabemos lo que se va a decir y qué es lo conocido (*tema*) y lo nuevo (*rema*) que se va a aportar en la comunicación. En una tercera etapa, estas representaciones mentales toman forma lingüística y las palabras aparecen ya relacionadas semántica, morfológica, fónica y

funcionalmente en nuestro pensamiento. Por último, se produce la representación fonética del discurso, adecuándolo al contexto y al interlocutor y dándole cohesión y coherencia. Aquí, algunos aspectos como la entonación, el ritmo o la gestualidad jugarán un papel muy importante.

1.2. La argumentación

Así las cosas, la presente investigación pretende no solo la mejora de la capacidad comunicativa del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, sino también y especialmente, la competencia argumentativa. Antes de adentrarnos específicamente en ello, cabe reflexionar sobre el significado de la argumentación y su puesta en práctica en el aula. Este es un concepto manejado desde la época clásica, donde se considera parte del discurso retórico, en el cual se aportan pruebas y se refutan las ideas del contrario, tratando de persuadir al oyente (Cros, 2005). Así, para Camps y Dolz (1995) el motivo por el que se argumenta es exponer un punto de vista, destacándolo y justificándolo para convencer al interlocutor (Camps y Dolz, 1995, p.1). Así, el discurso argumentativo tendría como objetivo defender la certeza de una opinión o tesis mediante una serie de motivos, pruebas, datos, razonamientos, premisas o fundamentos que la hagan creíble o aceptable al oyente. Su último fin es convencer al oyente, para que este comparta nuestro punto de vista y modifique sus convicciones o actúe de una forma determinada, esto es, persuadirlo.

Tal y como apuntan, entre otros, Joaquim Dolz (1995) y Anna Cros (2005), la argumentación surge en todo tipo de situaciones de la vida cotidiana y profesional, por lo que, desde niños, estamos acostumbrados a ello. Solemos argumentar de forma inconsciente cuando dialogamos con familiares o amigos y presenciamos argumentaciones continuamente en la televisión. Utilizamos la argumentación en contextos formales e informales y a través de todo tipo de canales (radio, televisión, tribunal, etc.). Ahora bien, esto no implica que se haga de forma reflexiva y eficiente. Los adolescentes, en su gran mayoría, están acostumbrados a convencer de lo que ellos opinan pero no a escuchar al resto y valorar positivamente algunos de los razonamientos que estos exponen; tienden a rechazar los puntos de vista de los demás y no a introducirlos en su propia argumentación, por ejemplo, mediante la contraargumentación.

Uno de los aspectos más relevantes de la argumentación oral es “saber negociar cediendo en algunos aspectos y manteniendo un tono conciliador durante una interacción” (Cros, 2005, p.1). Es necesario que el alumnado vea la argumentación, más allá de como algo cotidiano y como tal útil, como un proceso racional y discursivo en el que no cabe todo y para el que es imprescindible la adquisición de unos mecanismos y estrategias propios de ella. Además, no se trata de imponer una idea absoluta y totalmente veraz, todo puede ser refutable. A pesar de ello, la argumentación tiene claramente una intención, que es convencer al auditorio de aquello que uno mismo piensa. En cualquier caso, puesto que la argumentación está presente en todos los ámbitos de la vida de nuestro estudiante, se puede afirmar que la educación debe prestarle atención. Además, mediante la enseñanza de esta podemos incidir en el papel que juega la persuasión en la publicidad contemporánea con connotaciones estereotipadas que nos hacen desear lo que se anuncia (Ferraz, 1993, p.11). Otros autores como Trigo (1998) insisten en la misma idea: estamos siendo bombardeados por mensajes de los *mass media* que llegan a saturarnos y a convencernos de que la felicidad es consumir productos innecesarios. En este sentido, parece que en la sociedad actual prevalece la información sobre la comunicación. También tendemos a realizar continuos monólogos en nuestras vidas sin interactuar con nuestros interlocutores. En este contexto, dice este mismo autor, no debe asombrarnos que la manipulación del receptor se vea aumentada considerablemente y esté cada vez más solo e indefenso, puesto que son medios que están a su alcance de continuamente (Trigo, 1998: p.35).

También se pretende que trabajando la competencia argumentativa el alumnado pueda afrontar las situaciones de confrontación, que son usuales en cualquier ámbito de la vida, como algo habitual y en ningún caso como algo negativo que lleve a un enfrentamiento desmesurado. El alumnado debe actuar en estas situaciones con un contradiscurso razonado y coherente (Álvarez Angulo, 1997), que le permita evitar el conflicto. Para ello debe aprender no solo el lenguaje verbal, que incluye escuchar y hablar, sino también el no verbal (corporal, gestual, de distancia, táctil, etc.) y el paraverbal (tono, timbre, ritmo, entonación).

Un aspecto que incide en la argumentación de forma considerable es el contexto comunicativo, al que deben adecuarse todos los niveles de la lengua anteriormente nombrados. Este favorece la elección de la estructura y las estrategias que se

seguirán durante la argumentación. Dentro del contexto en el que el hablante se halle, el mismo deberá tratar de que sus argumentos se acepten, por lo que previamente deberá analizar al auditorio. Si esto se realiza de forma correcta, se puede anticipar aquello que objetará el interlocutor, se podrá buscar la convergencia de opiniones así como referentes de autoridad que justifiquen sus razonamientos y que sean bien considerados por el auditorio (Cros, 2005). Por todo ello, a lo largo de las sesiones impartidas en el aula se tratará de dar referentes de autoridad y ejemplos de buenas argumentaciones. A través de ellas, se adquirirán útiles lingüísticos como conectores u operadores discursivos. Además del contexto, se reconocen en esta tipología textual una serie de marcas o características prototípicas entre las que Álvarez (1997) destaca la utilización de la primera persona, el presente de indicativo, la subjetividad, los argumentos, etc.

Algunos autores como Cros (2005) o Moeschler (1985) consideran tripartita la estructura de la argumentación, por lo que estaría formada por una *introducción*, en la que se expone el tema, un *desarrollo*, en el cual se exponen las ideas y se defienden y una *conclusión*, que reúne lo más importante de lo dicho anteriormente. Otros, como Adam (1992), hablan de una estructura deductiva o inductiva. Pero, en definitiva, puede decirse que siempre aparecerá en la argumentación una aserción de partida (premisa), una aserción de llegada (conclusión) y una aserción a mitad de camino donde se encontrarían las pruebas (Charaudeau, 1992). Por otra parte, siguiendo a Ferrer et al (1996), en cuanto a la estructura de la argumentación, los alumnos primero deben diferenciar entre la tesis y los argumentos a favor y en contra de ella. Además, tienen que percibir los conectores, tanto los que ordenan el discurso como los que introducen los argumentos y la tesis. Después, se pasaría a la estructura global compuesta por la introducción (*exordium*), la exposición de los hechos (*narratio*), la exposición de los argumentos (*argumentatio*) y la conclusión (*peroratio*).

La parte central de su discurso deberá ser la exposición de los argumentos, en la cual se tratará de, por un lado, persuadir –apelando a los sentimientos, opiniones, creencias, etc.- y, por otra, de convencer racionalmente –aportando datos, hechos reales, pruebas, etc.-. En este momento, se deben aportar argumentos de apoyo -razones que defienden o refutan una idea u opinión-, contraargumentos –razones que contrarrestan o refutan las opiniones del interlocutor- y abrir un proceso de negociación para llegar a un consenso. Entre los argumentos que se pueden

observar se encuentran: el de autoridad, para apoyar mediante citas u opiniones de experto una determinada opinión; proverbios o refranes de carácter popular o culto; ejemplificaciones reales o ficticias-, hechos observables; causa-efecto, donde el uno explica al otro; de mayoría o minoría, como el de cantidad, calidad, justicia o progreso, en los que lo que piensa la mayoría, la minoría, lo que es mejor, más justo y lleva al progreso es preferible; de experiencia; silogismos; contraargumentación y argumentación analógica, utilizando metáforas o comparaciones.

Álvarez (1997) incide en que para que haya un discurso argumentativo tiene que haber una motivación previa, un desacuerdo sobre el que contraargumentar. Este mismo autor coincide con Adam (1992) y divide el texto argumentativo en *tesis*, *premisa(s)*, *cadena de argumentos*, *conclusión(es)*, *tesis nueva*. Durante el desarrollo de estas partes se verán los tres elementos esenciales de la argumentación: la tesis, el tema y el cuerpo argumentativo.

Asimismo, será útil para el alumnado ver textos argumentativos que presenten lo que se debe y lo que no se debe hacer en una argumentación, por ejemplo, algunos en los que aparezcan falacias. De esta manera, se resalta la importancia de que los argumentos sean verdaderos, bien fundamentados y adecuados al contexto. El término falacia proviene etimológicamente de *fallo* y se refiere a un fraude que consiste en “frustrar o sesgar los propósitos y las expectativas de interacción [...] en un marco argumentativo dado, [...] que además puede responder a una intención o una estrategia deliberadamente engañosa” (Vega, 2008, p.1). Los tipos de falacias más representativas son: el argumento “ad hominem”, que se basa en descalificar al oponente por no poder rebatir sus argumentos (*Qué vas a saber tú, si eres un ignorante*); argumento “ad baculum” o utilización del poder o la fuerza para imponer una opinión (*Si sigues por ahí, te despediré*); argumento “ad populum” o demagogia (*Aquí podemos ver al empático candidato en el lugar del huracán*); tergiversación “ad verecundiam” o apelación a la autoridad, que es sacar de contexto las palabras de una persona famosa (*Como dijo Virgilio: “Todo lo vence el amor”. Debes seguir luchando pase lo que pase*); argumento “ad ignorantiam”, se juzga algo como falso solo por ignorarlo; sobregeneralización; argumento “ad misericordiam” o convencer a alguien produciendo pena en él; argumento falso y falacias lingüísticas (ambigüedades, ironías, entonaciones, dobles sentidos, etc.).

También, deberían percibir la manipulación presente en la publicidad y cómo lo no lingüístico puede convencer (vestimenta, gestos, imágenes, etc.). En los textos que trabajemos en el aula, se tratará de prestar atención a los *loci*, que justifican los argumentos. Estos se refieren a la cantidad (más mejor que menos o al revés), la calidad (lo único es mejor), la existencia (lo real es mejor), la esencia (lo que encarna un tipo es mejor), o la persona (argumentos de autoridad).

Así las cosas, partiendo de Carvajal (2006), se considera que un buen discurso argumentativo cuenta con una correcta estructura, unos contenidos verídicos –sin falacias- y una precisa adecuación al contexto. El hecho de que los contenidos deban ser verídicos es importante, puesto que puede suceder que el hablante persuada a sus interlocutores con argumentos no válidos o premisas falsas. Un ejemplo de ello es la publicidad y esta influye de manera considerable en los hábitos de consumo del alumnado, tal y como ya se ha resaltado anteriormente, por lo que resulta sumamente interesante incluir esta condición a la hora de enseñar la argumentación en el aula de Secundaria. En este sentido, tal y como afirman Gorodokin y Mercau (2005, p.4), “La identificación y reconocimiento de las diversas clases de falacias, empleadas frecuentemente como argumento, contribuye entonces a incrementar la capacidad de los alumnos para juzgar, y decidir, entre argumentos más o menos sólidos”. Es por eso por lo que la identificación de las falacias por parte del alumnado resulta importante. Además, este hecho favorece su autonomía y su capacidad crítica ante cualquier discurso argumentativo al que se enfrenten, no solo en el ámbito educativo sino también en el social, profesional y familiar.

Otro aspecto que debe considerarse en relación a la argumentación es la capacidad de contraargumentación e incorporación de argumentos del contrario en las propias argumentaciones. En este sentido se deben guiar las argumentaciones del alumnado para que estos vean la necesidad de llegar a un consenso, ya que se presupone que este debe ser uno de los fines últimos de un debate. En el desarrollo de esta tipología textual se debe hacer hincapié en que los medios lingüísticos y la convicción con la que se produce un mensaje pueden cambiar el sistema de creencias del interlocutor (Carvajal, 2006). Según este autor, en la capacidad de persuasión intervienen factores como las fuentes, que se refieren a las demandas que se hacen al hablante sobre su credibilidad y los sentimientos que provoca, el mensaje, donde se tiene en cuenta el tipo de argumento, la

refutación o el estilo, el canal y el receptor, tomando como base su bagaje intelectual, su actitud, etc. A los aspectos puramente racionales se unen otros de índole irracional o emocional, donde juega un papel muy importante la comunicación no verbal, como los gestos, el tono de voz, etc.

Cada tipología textual cuenta con unas características propias que derivan, entre otras cosas, de la situación comunicativa (estructura, tipos de argumentos, etc.) y también todas ellas tienen puntos en común, como la coherencia y la cohesión. Lo que debe interesarnos a la hora de enseñar la argumentación, tal y como apuntan Ferrer et al. (1996, p.3), no debe ser que el alumnado adquiera un conocimiento teórico sobre las características principales de los textos argumentativos –ese aspecto es imprescindible para el docente pero no para el alumnado-, sino que sea capaz de producirlos e interpretarlos de forma correcta. Para ello, será necesario que el alumnado, previamente a la práctica oral de la argumentación, conozca textos de este tipo como artículos de opinión, reconozca el tiempo, el espacio y los participantes que intervienen en ella, así como los recursos que utiliza el emisor pero no que sea conocedor de los nombres de cada una de las falacias o cada uno de los marcadores. Además, debe saber cómo introducir al receptor en su argumentación, ya que debe prever lo que este dirá para contraargumentar en su propio discurso. Asimismo, es conveniente que domine los aspectos no verbales y paralingüísticos pero no los tipos de conjunciones o nombres de estructuras sintácticas.

1.3. Etapa cognitiva y relación con la argumentación

La capacidad argumentativa del alumnado no solo tiene que ver con su conocimiento de las estructuras o estrategias propias de este tipo de discurso, sino también con su desarrollo cognitivo. Cros, basándose en los estudios de Stein y Miller, afirma que a partir de los 14 o 15 años, los adolescentes ya tienen plena capacidad de razonamientos y son capaces de considerar las opiniones de los demás aunque no estén presentes y de negociar los puntos de vista (Cros, 2005, p.7). Pero, según Dolz (1995) la enseñanza de la argumentación debe comenzar en una etapa anterior a esta edad.

Golder (1992) distingue tres grandes etapas en el desarrollo del adolescente. La primera abarca de los 10 a los 11 años, la segunda, de los 13 a los 14 y la quinta hasta los 16. En la primera, los niños aportan un enunciado con otro que expresa

la causa, la finalidad o una ejemplificación. En la segunda, ya comienzan a utilizar medios lingüísticos definidos y comienzan a negociar. Y en la tercera es cuando pueden negociar de forma elaborada. Así, el alumnado al que irá dirigida esta propuesta se encuentra entre la segunda y la tercera fase. De esta forma puede verse cómo el desarrollo cognitivo también juega un papel importante en la argumentación. Tal y como se ha mencionado anteriormente, los 15 años es una buena edad para trabajar la argumentación puesto que esta es la edad en la que se está desarrollando el pensamiento abstracto, que tiene que ver con los procesos de inducción y deducción y la elaboración de hipótesis y teorías. Además, tendremos que tener en cuenta que serán comunes en esta edad las sobregeneralizaciones, las falacias y el pensamiento circular.

Si bien es cierto que Golder (1992) apunta que no es hasta los 16 años cuando un adolescente puede elaborar una buena argumentación escrita, en cuanto a la argumentación oral, el niño puede desde bien pequeño ser capaz de argumentar con menor o mayor acierto (Dolz, 1995, p.4). Además, Dolz también cuestiona lo que dicen psicólogos como Golder en cuanto a la argumentación escrita. Este incide en que los textos de opinión son desechados en la etapa de la Educación Primaria ya que generan conflictos y son contrarios a la postura de neutralidad de la escuela (Dolz, 1995, p.4), por lo que el desarrollo cognitivo no sería el único factor que determina la edad tardía a la que se comienza a trabajar de alguna forma la argumentación en la enseñanza. Así, el mismo autor (1995) propone una enseñanza de la argumentación oral y escrita desde una etapa temprana para ir adquiriendo las habilidades y destrezas necesarias paulatinamente hasta llegar a un momento en el que el desarrollo cognitivo del alumnado le permita explotar al máximo su capacidad argumentativa.

1.4. Didáctica de la competencia oral y la argumentativa

Anteriormente ya se ha resaltado que la argumentación forma parte de nuestra vida, por lo que su enseñanza durante todos los ámbitos de la vida académica se hace imprescindible. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y más concretamente en 3º de la ESO, el alumnado tendrá que elegir en poco tiempo si desea seguir con su vida académica o desea incorporarse al mercado laboral. Para cualquiera de las dos opciones es conveniente conocer la argumentación, desarrollar la capacidad crítica que esto conlleva y ser capaz de expresarse con

convicción y asertividad. Además, tal y como afirma Dolores Abascal (1994), el instituto es un lugar privilegiado para ampliar la competencia oral y comunicativa del alumnado, en especial en cuanto al uso formal se refiere. Los alumnos se han comunicado ya en un ámbito personal (familiar), social (amigos) y, generalmente, informal, pero el paso a la edad adulta requiere el conocimiento del registro formal y el dominio de este, igual que el del anterior, solo se logra con la práctica. Es decir, a partir de ahora se va a esperar de ellos que se sepan desenvolver en diversas situaciones que requieren la exposición de sucesos, conocimientos o argumentación de opiniones y en las que deberán adoptar una postura correcta, respetando las normas sociocomunicativas y utilizando un registro correcto. También será importante que comprendan discursos orales de otros hablantes y no solo que los produzcan, aunque es común centrarse en la producción y no en la recepción de textos orales. Por ello se deberá hacer hincapié en esta investigación en que el alumnado tome las ideas del otro para considerarlas y contraargumentar en función de ellas.

Así, lograr un pensamiento crítico ante la sociedad, la cultura, la política y los intentos de manipulación constantes a los que estamos sometidos debería ser un objetivo primordial en nuestra educación. La argumentación es una muy buena herramienta para conseguir este objetivo, entre otros como el desarrollo del pensamiento ético y moral o la importancia de la sinceridad. Además, la competencia argumentativa promueve la curiosidad, ya que para argumentar sobre un tema debes conocerlo en profundidad, también fomenta la reflexión personal sobre si lo que piensas es adecuado, resulta convincente, es apropiado. Y la reflexión lingüística: se debe conocer las formas en las que expresar lo que piensas para que el resto te tenga en cuenta y llegue a valorar lo que piensas positivamente y, en ocasiones, se convenza de lo que piensas. Asimismo, incrementa la empatía, ya que en todo momento estás pensando en tus interlocutores, en lo que piensan, lo que dirán, cómo hacer que valoren tus opiniones, etc.

La enseñanza y el aprendizaje del texto argumentativo resulta complicado, ya que requiere un elevado desarrollo cognitivo, capacidad de perspectiva y flexibilidad intelectual. Si bien es cierto que la enseñanza de la argumentación debe llevarse a cabo desde una edad temprana, se debe tener en cuenta que para argumentar debidamente es necesario tener cierto conocimiento sobre el tema que

se trata y esto no siempre sucede en los adolescentes, por lo que será necesario tratar temas, no solo transversales o interesantes de la vida, sino también que sean accesibles y llamativos para ellos. También es positivo que el alumnado se informe sobre los temas que se propongan, por lo que sería conveniente que los supiesen antes de la realización de las actividades. De hecho, este hecho no solo es positivo sino que forma parte del proceso de preparación de los debates, Mestre (2016) afirma que la preparación incluye la búsqueda de información, la selección de los argumentos y la capacidad de comunicar uniendo emoción y razón. De ella, para este mismo autor, deriva la aplicación práctica que implica trabajo en equipo, la creación de una línea argumental y la contraargumentación de los rivales.

En cuanto al léxico que suelen utilizar los alumnos en su expresión oral, suele ser oscuro y ambiguo y en él abundan expresiones genéricas. La enseñanza del léxico es un proceso largo y lento, por lo que de nuevo es necesario trabajar habitualmente la expresión oral en el aula, para que el alumnado vaya adquiriendo léxico propio del tema que se trata y de la argumentación. Es por esto por lo que durante el desarrollo del taller didáctico no se dejarán de lado algunos los conceptos teóricos imprescindibles de la argumentación como los marcadores discursivos, la estructura de la argumentación o los argumentos y falacias más comunes. Según Hymes (1995) se debe enseñar al alumnado la adecuación a una serie de factores que intervienen en el acto comunicativo como el contexto (tiempo, lugar, contexto), los participantes y sus características y relaciones entre sí, el fin o las metas, la secuencia de actos, el tono o clave, los instrumentos (canal y código) y los cambios de registro, las normas de interacción (turnos de habla, cortesía, inferencias, etc.) y los géneros (entrevista, exposición, conversación, etc.). Para que el alumno consiga esta acomodación a las reglas conversacionales, según Canale (1995) debe adquirir una serie de competencias que derivan de la comunicativa y que son la gramatical, que consiste en dominar el código lingüístico, la sociolingüística, que atiende a los propósitos de la comunicación y a las normas sociales, la discursiva, donde destacan la coherencia y la cohesión y la estratégica verbal y no verbal para compensar fallos o completar la acción comunicativa.

De esta forma, se puede observar que si nos centramos meramente en la enseñanza de la gramática del español, estaríamos descuidando aspectos que son imprescindibles para hacer de nuestros alumnos usuarios competentes en

comunicación. Algunos de estos conceptos que dejaríamos a un lado son la intención del hablante o autor y el contexto. Tal y como afirma Briz (2003), la pragmática tiene mucho que aportar en este sentido; cada mensaje que se comunica en un contexto concreto es un acto de habla y estos están regidos por el principio de cooperación ya desarrollado por Grice (1991), que se basa en la idea de que cuando se produce un acto de habla, los interlocutores esperan que el otro capte la intención del mensaje y sea coherente con ello. Si uno de ellos no cumple alguna de las máximas conversacionales (cantidad, calidad, relación y modo) el otro deberá inferir lo que el primero ha tratado de expresar –lo que Grice llama implicaturas- y el acto comunicativo podría ser fallido. Pero la pragmática no solo habla del mensaje o del significado de este, también presta atención a la cortesía, que regula el comportamiento durante la comunicación y puede ser positiva o negativa.

La metodología que se emplee para la enseñanza de cualquier competencia determina en un alto grado la motivación del alumnado con respecto a esta. Una buena metodología para la enseñanza de la argumentación es el *enfoque comunicativo*, que incide en los aspectos que se han desarrollado anteriormente. De tal modo, ahora que ya sabemos lo que propone el enfoque comunicativo, puede surgir la duda de cómo llevar estos planteamientos al aula. En relación a ello, Briz (2003) propone dejar a un lado el método de enseñanza-aprendizaje tradicional en el que “el profesor es transmisor del mensaje académico y los alumnos receptores, solo emisores para contestar o realizar pruebas” y abundan “el silencio y la disciplina en la formación” (p.89) así como las explicaciones teóricas de gramática, análisis formales morfológicos y sintácticos, estudios de listados de léxico, etc. También descarta el aprendizaje dirigido propuesto por el estructuralismo porque, aunque supuso un gran avance ya que se basaba en la lengua real y oral, seguía en la práctica enseñándose de forma jerárquica, asimétrica y descontextualizada. Así, opta por el aprendizaje constructivo social, heredero del constructivo natural representado por Piaget, en el que destacan las teorías de Vygotsky, entre otros.

Abascal (1994) recalca que el enfoque comunicativo es el adecuado para la enseñanza de la lengua oral en Secundaria puesto que se ha demostrado que el análisis de estructuras gramaticales y los ejercicios de léxico, entre otros, de forma descontextualizada no han sido capaces de evitar malos usos durante el acto

comunicativo del alumnado. Así, propone la participación activa del alumnado en actividades siempre contextualizadas y que tengan que ver con sus propias experiencias, esto es, reales. Por ejemplo, Abascal resalta que favorecer el trabajo cooperativo en grupos, los relatos de experiencias o las exposiciones breves de los alumnos pueden ser buenas prácticas en el aula porque favorecen un papel activo de estos como emisores y receptores de textos orales y les ayuda a comprender las normas de interacción y posibles finalidades del acto comunicativo.

Una forma muy eficaz de practicar la argumentación en el aula es mediante debates, ya que permiten al alumnado expresar sus propias opiniones o empatizar con otros para defender posiciones que no tomarían por sí mismos. De nuevo, Abascal (1994) rechaza la realización de debates si obligan a los alumnos a ejercer papeles que les son ajenos. Sin embargo, durante esta investigación se llevarán a cabo debates en los que el alumnado deberá empatizar y ponerse en el lugar de ciertas personas para la realización de debates en el aula. Esto se debe a que en una etapa como la que viven, la adolescencia, en la que se está formando su identidad y su egocentrismo es un hecho notorio, puede resultar positivo que reflexionen, se informen y adopten otros puntos de vista sobre las cosas. Es por ello que no podemos estar de acuerdo con esa afirmación de la autora.

Los debates, en palabras de Mestre, contribuyen a “desarrollar el pensamiento crítico del alumnado, el trabajo en equipo, la toma de decisiones racionales, la tolerancia, la empatía y el respeto hacia la opinión de los rivales” y “mejoran su capacidad de persuasión y erigen sus propios marcos de creencias a través de fuentes cualitativas y cuantitativas” (2016, p.35). Además, contribuyen a reforzar las competencias curriculares y fomentan el trabajo interdisciplinar. Las ligas de debate pueden resultar muy motivadoras e interesantes para el alumnado, puesto que parecen un “juego” pero no se debe caer en esta dinámica y que se convierta simplemente en eso. Es necesario establecer unas pautas que regulen las intervenciones de los interlocutores, que marquen unas normas claras y temporalicen a la perfección la actividad. También se debe tener especial cuidado con la evaluación de los debates, ya que el juez puede ser subjetivo y para ello pueden ayudar las escalas de observación. Así, los debates se convierten en un juego que “enseña a ser competente (no competitivo) y a cuestionarse los propios valores fruto de la deliberación (no de la convicción inamovible)” (Mestre, 2016, p.37).

En cuanto a las actividades que mejoran la expresión oral y la argumentación del alumnado, Álvarez Angulo (1997, p. 31-32) propone algunas como practicar la argumentación mediante la manifestación de acuerdo/desacuerdo, opinión, justificación de pros y contras, dar consejos, etc. También, poner en duda opiniones de otro, apoyar opiniones ajenas, negociar con otros para llegar a un consenso o buscar los conectores o marcas lingüísticas de la argumentación en textos. Dolz (1993) también ha propuesto siguiendo esta línea algunas secuencias didácticas para enseñar la argumentación en el aula. Lo ideal sería crear actividades que exijan contenidos de tipo conceptual, procedimental y actitudinal que estén adaptados a la etapa educativa y al grupo para el que se propone.

Por su parte, Abascal (1994) propone que tengan lugar durante la enseñanza de la lengua oral actividades que hagan participar a todo el alumnado y en esta línea, se proponen ejercicios intragrupal en los que todos los integrantes deberán participar, así se pretende reducir el círculo de compañeros para que aquellos que sean especialmente introvertidos y no quieran hablar en público se sientan más cómodos en ese ambiente. Además, la misma autora le da importancia a un hecho que en esta investigación será sustancial y este es conocer la situación previa del alumnado. A partir de esa base se trabajará y se propondrá la mejora de la expresión oral y de la argumentación. Durante este proceso, la docente será el guía y tratará de realizar actividades de desarrollo o de apoyo para solucionar problemas concretos, conocer las dificultades de los alumnos, etc.

A modo de conclusión se considera conveniente remarcar que, tal y como afirma Mestre (2016, p.37) “el debate es una actividad ideal para la didáctica de la oralidad con la que los estudiantes adquieren capacidades de búsqueda y creación de argumentos, a la vez que practican la técnica de convencer a un rival y a un jurado” y consolidan valores y conocimientos previos y adquieren nuevos a la vez que se divierten.

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Antes de centrarnos en el diseño de la presente investigación, es preciso plantearse por qué es necesaria una investigación didáctica para la realización de este Trabajo de Fin de Máster. Noguero (1998, p.67) propone que solo mediante la investigación didáctica se pueden solucionar los problemas derivados de la enseñanza de la lengua. Esta investigación se va a encuadrar dentro de la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL), que es una ciencia reciente fundamentada de forma interdisciplinar que “se centra en la generación de conceptos teóricos originales que permitan dar respuesta a los retos que impone la acción didáctica; con la concreción de enfoques metodológicos adecuados [...] y con el diseño y aplicación de recursos técnicos apropiados para la intervención didáctica específica” (Mendoza, 2003, p.6). Esta surge en los setenta a la vez que una nueva mentalidad educativa que coloca en el centro de la investigación didáctica la atención a las necesidades del alumnado, que pone foco sobre su desarrollo cognitivo, comunicativo y lingüístico. Para Mendoza, la aparición de la DLL se asocia al paidocentrismo, ya que “se centra más en los alumnos que en los contenidos” porque “no se trata de formar lingüistas sino hablantes” e “individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás” (Mendoza, 2003, pp.7-10).

Además, la DLL pone en el centro la actividad comunicativa y tiene en cuenta otros aspectos que tradicionalmente han venido dejándose de lado, por una enseñanza basada en la gramática, como el pragmático, el discursivo y el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje. Así las cosas, basándonos en la DLL, el proceso de enseñanza en el aula de Secundaria debe centrarse en la adquisición de las competencias de comunicación escrita, oral y literaria, y no tanto de saberes gramaticales, en otras palabras, importa el “*saber hacer*”. Pero esto no quiere decir que no se enseñen contenidos gramaticales o reflexivos de la lengua, sino que el objetivo principal no es que el alumnado adquiera estos saberes sino que sea un individuo con competencia comunicativa. Esto es, que se adecue al contexto, negocie significados, se le entienda, transmita sentimientos e ideas, y, en definitiva, sea un ser social competente. Fernández Pérez (1999, p.35) la define como “el conjunto de estrategias y reglas lingüísticas y no lingüísticas (gestos, movimientos, repeticiones, valores culturales y principios sociales) que organizan la comunicación de los individuos en las distintas «comunidades» y situaciones”.

De esta forma, la DLL se encuentra intrínsecamente ligada a la etnografía de la comunicación y, más concretamente, al enfoque comunicativo y a la lengua oral, tan olvidada, por otra parte, por la lingüística tradicional y algunas tendencias de la moderna, como la estructural.

La investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura se dirige a innovar en los procedimientos de enseñanza y aprendizaje de la lengua (Mendoza, 2003, p.9) teniendo en cuenta los currículos y el marco de la actividad del aula. Esta se puede realizar en tres modalidades: la primera es puramente teórica y se encarga de analizar, revisar y proponer intervenciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda, más psicopedagógica, se ocupa de cuestiones más generales del aprendizaje. Y la tercera, que se nutre en su aspecto teórico de las dos anteriores, propone recursos y prácticas innovadoras. En esta última línea es en la que se encuadra el presente trabajo, ya que se plantea como un método de investigación didáctica experimental y descriptiva en el cual se elabora y evalúa una propuesta concreta de intervención en el aula y se pretende su comprensión y mejora (*investigación-acción*). Además, esta investigación se centrará en el uso real de los contenidos lingüísticos, esto es, la comunicación oral en los debates, el estilo, la progresión temática, etc. También interesarán los procesos de producción y recepción de la comunicación, reconociendo los usos especiales y las estrategias del discurso oral. La metodología será relevante en cuanto a la realización de materiales didácticos, evaluación de ellos desde un enfoque didáctico y haciendo especial hincapié en la mejora de las habilidades comunicativas, en este caso, de la argumentación. Asimismo, se tendrán en cuenta las creencias de los profesores y los alumnos sobre la tipología textual que se trata y el contexto en el que se va a llevar a cabo la propuesta. Por último, ya que se tratarán temas relevantes relacionados con las creencias, también, de alguna manera, la investigación tendrá en cuenta estas mismas. Todo ello estará dirigido a mejorar e innovar a través de propuestas didácticas la actividad docente, objeto último de toda investigación educativa (Mendoza, 2004).

Un aspecto importante es que, tal y como se ha señalado anteriormente, esta propuesta es práctica y será llevada al aula. Esto es así porque se considera que la intervención en el aula puede enriquecer de forma considerable este estudio y favorece que sea relevante y pertinente, en primer lugar, porque permitirá desmentir o afirmar las hipótesis que se postulen y, también, porque mostrará la

utilidad de las actividades planteadas en relación con los objetivos propuestos. Además, Mendoza (2004) hace especial hincapié en que las propuestas innovadoras deben ser aplicadas empíricamente para hacer una reflexión crítica sobre ellas y sobre la formación del profesorado. También porque permiten “recoger, ordenar y relacionar elementos y analizarlos en su contexto escolar para decidir y reorientar la teoría-práctica educativa” (Mendoza, 2004, p.23). Por otro lado, la presente investigación es cualitativa, sin descartar el uso de algún instrumento cuantitativo, ya que se pretende observar la mejora de la capacidad comunicativa del individuo, que se incrementaría significativamente si la propuesta no se quedase solo en unas cuantas sesiones y se sistematizasen este tipo de prácticas, y la comprobación de la funcionalidad de esta.

2.1 Objetivos de la investigación, preguntas de investigación e hipótesis

2.1.1 Objetivos de la investigación

A la hora de realizar una investigación es imprescindible concretar unos objetivos que sean alcanzables, pertinentes, relevantes y coherentes entre sí. Hernández (2008) coinciden con esta idea, ya que señalan que lo primero que se debe hacer al diseñar una investigación es definir qué se pretende con ella. Los objetivos principales de esta investigación son los siguientes:

Objetivo 1. Considerar la opinión del equipo docente con respecto al estado, experiencias, creencias, etc. sobre la enseñanza de la comunicación oral en Secundaria y, en concreto, sobre la didáctica de la argumentación.

Objetivo 2. Describir las actitudes y opiniones del alumnado con respecto a su formación en comunicación oral y, en especial, en la argumentación.

Objetivo 3. Describir las características y las dificultades en la argumentación del alumnado de Secundaria.

Objetivo 4. Mejorar la competencia en comunicación oral y, en especial, la competencia argumentativa del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

2.1.2. Preguntas de investigación

Mediante las preguntas de investigación se pretende concretar las cuestiones a las que se contestará tras la realización de la investigación. Esto es, permiten definir los problemas a los que se dará respuesta después de analizar los

resultados. Las preguntas que se formulan a continuación, siguiendo las indicaciones de Hernández (2008) pretenden ser sencillas, sin términos ambiguos o abstractos, y tratar de cuestiones específicas.

Pregunta 1. ¿Qué piensa el equipo docente sobre el estado de la enseñanza de la comunicación oral en Secundaria y, en concreto, de la argumentación?

Pregunta 2. ¿Cuál es la opinión del alumnado de Secundaria sobre su nivel y formación en comunicación oral y, en especial, en la argumentación?

Pregunta 3. ¿Cómo se comporta el alumnado durante la argumentación oral?

Pregunta 4. ¿Cómo podría mejorarse la competencia de comunicación oral argumentativa (CCOA) en Secundaria?

2.1.3 Hipótesis

Entre las tareas del investigador se encuentra la realización de hipótesis que prevean los resultados que derivan de la puesta en práctica de la propuesta didáctica. Estas responden a su vez a las preguntas de investigación planteadas. Mendoza (2004, p.33) afirma que “cuando la investigación didáctica necesita de una comprobación experimental de sus supuestos” las hipótesis son totalmente necesarias, por ello, estas son totalmente requeridas para este diseño de investigación. Basándonos en la bibliografía especializada que se ha consultado, se pueden formular las siguientes hipótesis al respecto:

Hipótesis 1. Es probable que el equipo docente valore positivamente la enseñanza de la comunicación oral y la argumentación, pero indique dificultades para una atención didáctica pertinente e innovadora (extensión de los programas, libros de texto, carencias de tiempo, etc.)

Hipótesis 2. El alumnado podría considerarse poco formado, por lo general, y manifestar carencias comunicativas en el lenguaje oral y la argumentación.

Hipótesis 3. El alumnado podría mostrar diversidad de dificultades en la comunicación argumentativa.

Hipótesis 4. Las destrezas de CCOA podrían facilitarse mediante la formación, la práctica y a través de ejercicios innovadores, como las ligas de debate, que favorezcan un aprendizaje significativo y que se centren en el alumnado.

2.2 Metodología y diseño de la investigación

La metodología que se propone para esta investigación es empírica, ya que pretende ponerse en práctica y tener en cuenta la manifestación directa de los hechos educativos, también es cuantitativa, porque algunos de estos hechos podrán observarse y cuantificarse, así como evaluarse y explicarse. Otros aspectos serán más sociales y no cuantificables, por lo que también será una investigación cualitativa. Además, tal y como se ha resaltado anteriormente, es una investigación con una intervención programada basándose en unas hipótesis previas que se comprobarán.

En este punto se proponen una serie de tareas que se relacionan de forma directa con los objetivos de investigación propuestos. La relación que existe es la siguiente:

- La *tarea 1*, cuyo procedimiento es la entrevista al profesorado, se vincula con el objetivo de investigación 1: considerar la opinión del equipo docente con respecto al estado, experiencias, creencias, etc. sobre la enseñanza de la comunicación oral en Secundaria y, en concreto, sobre la didáctica de la argumentación
- La *tarea 2*, cuyo procedimiento es la encuesta al alumnado, se relaciona con el objetivo de investigación 2: describir las actitudes y opiniones del alumnado con respecto a su formación en comunicación oral y, en especial, en la argumentación.
- La *tarea 3*, cuyo procedimiento es el taller didáctico, se vincula con los objetivos de investigación 3 y 4, que tienen que ver con describir las características y las dificultades en la argumentación del alumnado de Secundaria y mejorar su competencia en comunicación oral y, en especial, su competencia argumentativa.

2.2.1 Contexto

La presente investigación se diseña para su aplicación en un centro educativo concertado, el Santo Domingo de Silos de Zaragoza, durante el desarrollo de las asignaturas de *Practicum II y III del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*. Se trata de un centro concertado, urbano que se encuentra localizado en un barrio periférico de Zaragoza, ubicado

en la margen derecha del río Ebro. En este distrito están censadas cerca de 41.842 personas (según el Padrón Municipal de 2018), de las cuales el 17% aproximadamente son inmigrantes y hay un gran número de personas de etnia gitana. Muchos de estos habitantes se encuentran en riesgo de exclusión, de pobreza y es probable que estén en una situación de desempleo. Por otra parte, es una población predominantemente envejecida, aunque la inmigración supone una inyección de juventud en el barrio. Los países extranjeros más representados en el barrio son Rumanía, Marruecos, Ecuador y China, seguidos por Senegal, Colombia, Nicaragua y Mali. Todos ellos son percibidos de manera positiva por el conjunto del barrio, es decir, se encuentran bien integrados. Sin embargo, hay un alto grado de mujeres cuya formación es escasa, cuentan con pocas expectativas laborales y forman familias monoparentales, con familiares a su cargo, encargándose ellas solas de la educación de sus hijos.

El nivel socioeducativo del barrio es homogéneo y bajo: un barrio obrero. El nivel educativo de las gentes del barrio es más bajo que la media de la ciudad, con más analfabetos y sin estudios y menos graduados universitarios que en algunos barrios similares a este.

A este instituto acceden alumnos procedentes de 5 colegios públicos, de los cuales 4 son bilingües y 1 monolingüe en castellano. Finalmente, en la Educación Secundaria Obligatoria, se organizan estos alumnos en 5 vías, 1 bilingüe y 4 no bilingües. Los jóvenes del barrio abandonan en mayor porcentaje el sistema escolar al cumplir los 16 años (10 puntos por encima de la ciudad) para incorporarse al mercado laboral. En relación a las aulas, la mayoría tienen proyector, pizarra electrónica y un ordenador.

2.2.2 Entrevista a los docentes

El objetivo de la entrevista es conocer la situación en la que se encuentra la enseñanza de la comunicación oral y la argumentación dentro del ámbito escolar, desde la perspectiva del profesorado del centro educativo. La entrevista se realizará a cuatro docentes del centro que pertenecen al Departamento de Lengua y Literatura. Asimismo, se realizará de forma oral y será semiestructurada con respeto a la necesaria confidencialidad. La entrevista constará de una serie de preguntas de desarrollo a las que los docentes responderán, siguiendo las indicaciones de Woods (1989), en la sala de profesores para que se sientan

cómodos y con confianza. Este autor recomienda la sala de profesores como lugar en el que realizar las encuestas porque considera que es un lugar que les transmite “sensación de control y confianza” (p. 85).

En primer lugar, se les preguntará sobre aspectos generales de la enseñanza de la lengua oral en Educación Secundaria Obligatoria, y, a continuación, sobre otros propios de la argumentación. Las preguntas que se plantearán durante dicha entrevista se detallan en el cuestionario que presentamos a continuación.

**Cuestionario para profesorado de Educación Secundaria
sobre la enseñanza de la comunicación oral y la argumentación**

– ¿Qué aspectos de la lengua crees que pueden tener más dificultad para el alumnado: la comunicación oral, escrita, la gramática, la literatura, etc.? ¿Dónde crees que fallan más? ¿Y a ti, cuál te es más difícil enseñar?

– ¿Cómo ves los libros de texto y los recursos de los que dispones en la materia de Lengua Castellana y Literatura con respecto a la enseñanza de la expresión oral? ¿Crees que las actividades que proponen son motivadoras y se pueden llevar a cabo fácilmente en el aula?

– ¿Qué actividades sueles realizar para mejorar la oralidad de tu alumnado? ¿Cómo las evalúas?

– ¿Ves alguna diferencia entre la expresión oral de tus alumnas y la de tus alumnos? ¿Crees que ellas se expresan mejor que ellos o al revés o no lo consideras relevante?

– ¿Crees que la competencia en comunicación oral ha mejorado en los jóvenes actuales? ¿Notas alguna diferencia con respecto a generaciones anteriores?

– ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes de la materia de Lengua para preparar al alumnado para su vida laboral y adulta?

Preguntas dirigidas hacia la enseñanza de la argumentación

– ¿Qué dificultades presenta el alumnado a la hora de comprender textos orales y escritos?

– ¿Qué dificultad ves que estos presentan en su expresión oral?

– ¿Qué actividades realizarías que actualmente no puedes para mejorar la lengua oral y la argumentación en el alumnado? ¿Cuáles realizas ahora?

– ¿Con qué problemas te encuentras cuando tratas de enseñar expresión oral? ¿Las actividades que propone el libro te ayudan en esta labor?

– Cuando realizas actividades de expresión oral, ¿el alumnado se interesa, se esfuerza, tiene ilusión o iniciativa o, por el contrario, le disgusta, le parece pesado?

– ¿Realizáis actividades de recitación, debates, lecturas expresivas, dramatizaciones, etc. En el aula

– ¿Ves que el alumnado presenta dificultades para hablar en público y argumentar?

– ¿Cómo evalúas la expresión y la comprensión oral del alumnado? ¿Tiene esta evaluación peso en la calificación?

2.2.3 Encuesta al alumnado

La encuesta dirigida al alumnado tiene varios objetivos que tienen que ver con tres cuestiones principales: la práctica de la expresión oral en el aula, el tiempo utilizado para ello frente al invertido en otras destrezas de la Lengua y una valoración sobre sus propias habilidades comunicativas. En esta ocasión se ha escogido una encuesta como procedimiento de investigación puesto que “permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas. [...] Asimismo, la encuesta permite obtener datos de manera más sistemática.” (Grasso, 2006, p.13).

La encuesta (Anexo 1) se realiza mediante un cuestionario electrónico (por medio de *internet* a través de *Google Forms*) y plantea 20 cuestiones: 1 de identidad personal (sexo); una sobre hábitos culturales (libros en casa) y 18 sobre experiencia de aprendizaje en el área de lengua castellana y literatura, sobre su interés por los aspectos más relevantes de la lengua, las actividades de oralidad que realizan en clase, así como las que aparecen en los libros de texto. Dos de las dieciocho preguntas son de respuesta abierta y dieciséis son cerradas de elección múltiple en las que la respuesta se contesta mediante una *escala likert* con cuatro grados progresivos del 1 al 4 (Nada/Poco/Bastante/Mucho).

La encuesta será realizada por 55 alumnos de tercer curso de Educación Secundaria obligatoria (14-15 años) de los cuales 24 (el grupo de 3ºA del colegio) son también participantes en el taller de argumentación.

2.2.4 Taller didáctico

La realización del taller didáctico se diseña para llevarlo al aula entre los días 24 de abril y 3 de mayo de 2019, periodo en el cual tiene lugar el *Practicum II y III* del Máster. Los participantes son 24 alumnos del grupo de 3º A de la etapa de ESO (tienen entre 14 y 15 años), de los cuales 12 son mujeres y 12 hombres. Dentro de este grupo no encontramos ningún alumno repetidor ni que tenga pendiente la materia de cursos pasados y tampoco hay alumnos de nuevo ingreso al centro. En dicho grupo se encuentran tres alumnos que son especialmente movidos, a los que les cuesta mantener la atención en el desarrollo de las clases y dos alumnas que obtienen excelentes resultados en todas las materias y especialmente en Lengua Castellana y Literatura, por ello se les tendrá en cuenta

para realizar medidas generales de atención a la diversidad. Durante el tiempo en el que se les ha impartido las sesiones y se han podido observar los comportamientos de los alumnos, no se ha encontrado ningún aspecto que pudiera ser objeto de adaptación significativa. Esto no quiere decir que no se tenga en cuenta la diversidad del alumnado, puesto que se atenderá en cada momento a las necesidades y la situación de cada uno de ellos, así como al estilo de aprendizaje que les sea de mayor utilidad (visual, cinestésico, oral, etc.). En todo caso, cabe destacar que se ha programado la propuesta didáctica en base a las necesidades e intereses del alumnado, de ello derivan los temas escogidos, los lugares en los que estos se desarrollan y la temporalización propuesta.

Además, se considerará la etapa en la que el alumnado se encuentra, ya que la adolescencia es un periodo de cambios físicos, cognitivos y biológicos que experimenta una persona entre los 12 y los 18 años, aunque puede comenzar antes y alargarse dependiendo de la persona. Así, en la etapa de 3º de la ESO, los adolescentes se encuentran en un momento medio de su adolescencia, 14-15 años. En estos años, el pensamiento abstracto y complejo se está desarrollando y este aporta la capacidad de reflexión autónoma, de generación de hipótesis y, en definitiva, la madurez cognitiva. Todo ello permitirá al alumnado buscar soluciones diversas a problemas concretos y realizar hipótesis, entre otras cosas, si se les motiva y despierta el interés. Todo ello se vería favorecido por el lenguaje, como señala la teoría de Vygotsky (1989), que pone de relieve la importancia del lenguaje y la interacción social en el desarrollo cognitivo del adolescente. Para él es fundamental promover la discusión en el aula y crear un espacio de grupo que les permita hablar de ellos mismos, ya que están formando su propia identidad. En este sentido, la argumentación y los debates pueden ser una buena práctica.

En este periodo, el alumnado verá necesario pertenecer a un grupo determinado pero el docente no debe tratar al grupo en general sino a los alumnos que lo forman de manera individualizada, porque “el pertenecer a una generación no significa que se tenga la misma actitud. Dentro de una generación pueden existir muchos sub-grupos (unidad de generación), cada una con diferentes opiniones” (Mönks, 1987, p.104).

A pesar de que la capacidad de razonamiento se desarrolle en estas edades, no se debe olvidar que el adolescente se ve invadido, en gran parte debido a sus cambios hormonales, por el mundo emotivo. Además, está en juego su

personalidad e identidad, está pasando por un duelo por su pérdida de identidad infantil, y para afirmar su “yo” individual, puede tener comportamientos desmesurados, hirientes y egocéntricos. Estos son aspectos que debemos tener en cuenta, puesto que pueden provocar enfrentamientos y faltas de respeto durante los debates. Así las cosas, el conocimiento de las regularidades del desarrollo evolutivo en las distintas edades, las leyes que rigen el aprendizaje y los procesos cognitivos en los seres humanos ofrecen al currículo un marco indispensable acerca de las oportunidades y modos de la enseñanza. Por lo tanto, si se tienen en cuenta estos aspectos y se trabaja en base a ellos, se prevé que el alumnado sea capaz de superar los objetivos propuestos para esta Unidad Didáctica.

a) *Objetivos generales y específicos*

En este apartado se puede distinguir entre los objetivos generales (Obj.LE), marcados por la *Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón* y los específicos (Obj.Esp), creados específicamente para esta propuesta didáctica, que concretan los primeros.

<p>Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.</p> <p>→Obj.Esp.2. Producir textos argumentativos orales y escritos.</p> <p>Obj.LE.4. Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.</p> <p>→Obj.Esp.4. Desarrollar un léxico propio de la argumentación de ideas (también marcadores discursivos y estructura de la argumentación).</p> <p>Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.</p> <p>→Obj.Esp.10. Cumplir las normas propias de estilo y de ortografía en sus producciones.</p> <p>Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.</p> <p>→Obj.Esp.15. Utilizar las Nuevas Tecnologías para analizar y extraer información de vídeos, noticias, medios de comunicación, etc.</p>

Su consecución podrá comprobarse mediante el cumplimiento de los criterios de evaluación que se formulan en su correspondiente apartado.

b) Contribución del taller a la adquisición de las Competencias Clave

Las competencias clave son un aspecto fundamental para conseguir el desarrollo integral del alumnado, ya que permiten abarcar aspectos de todos los ámbitos de la vida. De esta manera, los alumnos serán ciudadanos competentes en los contextos que se les presenten, entre ellos el profesional, social o intercultural. Por eso, es necesario que la materia de Lengua Castellana y Literatura, al igual que el resto de materias cursadas por el alumnado, contribuya a la adquisición de las Competencias Clave. En concreto en esta propuesta didáctica, se van a trabajar las Competencias en Comunicación Lingüística (CCL), Digital (CD), de Aprender a Aprender (CAA), la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC) y la de Competencias Sociales y Cívicas (CSC). Por un lado, el lenguaje favorece la comunicación y la comprensión competente en el alumnado, tanto oralmente como de forma escrita, por lo que va a proponer la mejora de la capacidad argumentativa del alumnado mediante la realización de una Liga de Debate y, previamente a esta, una serie de ejercicios que los preparen para ella. Los temas que se tratarán tanto en la Liga de Debate como en los diferentes ejercicios –estos serán explicados de forma detallada más adelante- contribuirán al desarrollo personal y lingüístico del alumnado. Además, estos temas favorecerán el desarrollo de la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales y de la Competencia Social y Cívica. La Competencia de Aprender a Aprender se adquirirá durante la realización de todo el proyecto, que contará con la docente como guía, ya que se pretende dar autonomía en el proceso de aprendizaje del alumnado y que los alumnos y la docente aprendan los unos de los otros. La competencia digital se desarrollará mediante visualización de los vídeos en clase, en la búsqueda de información sobre los temas y en la realización del portfolio, que podrá ser entregado en cualquier formato.

c) Elementos transversales

Es importante introducir en la enseñanza de todas las materias una serie de elementos comunes que sean transversales a la educación del alumnado y que contribuyan a desarrollar las competencias clave y a cumplir los objetivos de la etapa. Estos son imprescindibles para la formación personal y académica del alumnado. Por ello, durante la realización de este taller se propone trabajar algunos de ellos.

Por un lado, se desarrollará la conciencia de igualdad (actividad del debate final), es decir, se tratará de promover la igualdad entre hombres y mujeres y conseguir un pensamiento de rechazo absoluto ante la violencia de género. Esto se encuentra intrínsecamente ligado a al respeto, la empatía, la solidaridad y la tolerancia no solo a este nivel sino también en cuanto a la discriminación por otros motivos personales o sociales como la raza, la religión, la identidad sexual, etc. Además, será conveniente que se presente al alumnado la pluralidad social actual, basándonos en el respeto y la empatía (actividad debate entre grupos y La Barca).

El peligro que entraña la adicción a los teléfonos móviles (debate inicial) es algo especialmente importante por la coyuntura social, cada vez los jóvenes comienzan antes en el mundo de las redes sociales y, en general, a utilizar móviles. Por ello, es conveniente tratar de aminorar los problemas en los que puedan verse por la utilización de estas.

Se considera necesario que el alumnado aprenda en el aula la importancia de una buena autoestima y confianza en sí mismo. Es imprescindible fomentar una buena salud mental en el alumnado, ya que no se debe olvidar que el ámbito personal de los alumnos condiciona sus resultados académicos. El estudiante, como todas las personas, es él y su contexto. Por ello se propone el trabajo en grupos cooperativos y continuamente se tratará de reforzar los aspectos positivos del trabajo del alumnado.

ELEMENTO TRANSVERSAL	UNIDAD DIDÁCTICA
Igualdad	Actividad (debate final)
Respeto y empatía	Actividad (debate entre grupos y la Barca)
Utilización de teléfonos móviles	Actividad (debate Inicial)
Buena autoestima y confianza en sí mismos	A lo largo de toda la propuesta

d) Contenidos

Los contenidos de 3º de la ESO aparecen divididos en 4 bloques en la *Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Aquello que se van a impartir durante esta propuesta son los siguientes:

BLOQUE 1: Comunicación oral: escuchar y hablar

Escuchar

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.

→Mediante la visualización del vídeo del debate político.

Hablar

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

→Realización de debates

BLOQUE 2: Comunicación escrita: leer y escribir

Leer

Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás.

→Búsqueda de información sobre el tema del que van a debatir en los debates entre grupos y en el final.

Escribir

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.

Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.

→Creación de un artículo de opinión

BLOQUE 3: Conocimiento de la lengua

El discurso

Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.

→Conocimiento y puesta en práctica de los aspectos más relevantes para la formación y el reconocimiento de textos argumentativos.

e) Metodología

Para la elaboración de este punto se considerarán tanto los principios metodológicos presentes en el Boletín Oficial de Aragón como los que se encuentran en el Proyecto Educativo de Centro.

– Metodologías generales

En esta propuesta didáctica se proponen cuatro metodologías generales, que son *la flipped classroom*, el trabajo mediante grupos cooperativos, la gamificación y la lección magistral participativa (LMP). Con la *flipped classroom* se hace un procedimiento inverso al habitual, es en casa donde el alumnado investiga y prepara los materiales y en el aula donde se ponen en práctica; así, el tiempo de clase se emplea en aquello que verdaderamente puede suponer un problema o entrañe dificultad para los alumnos.

Por otro lado, en cuanto a la metodología de la *gamificación*, es interesante que entre las actividades de desarrollo, que servirán para preparar al alumnado para el debate final, se incluyan juegos como el de *la barca*, y que el propio debate final sea una Liga de Debate, que puede tomarse como juego. Esta metodología es muy acertada porque funciona como efecto sorpresa y hace que los alumnos se encuentren más activos y motivados. Además, el hecho de que el alumnado empatice con otros, vea las cosas desde una postura diferente a la suya y pueda reflexionar sobre temas relevantes del mundo actual a la vez que trabaja la expresión oral resulta no solo motivador para ellos, sino también enriquecedor para su vida personal y social.

De esta forma, combinando la *flipped classroom* y la *gamificación*, conseguimos un trabajo autónomo fuera del aula que es necesario para el desarrollo de las actividades dentro de ella. Ellos mismos valorarán paulatinamente lo necesario que resulta realizar las tareas en casa para intervenir en actividades interesantes y formativas en el aula. Por último, algunos autores como Furdu, Tomozei y Kose (2017) afirman que la utilización de esta metodología aporta una gran variedad de beneficios cuando se pone en práctica. Algunos de ellos son la mejora de la motivación escolar, la buena predisposición para aprender, el incremento de la autonomía del alumnado y del *feedback* entre los alumnos y el docente y la individualización de la enseñanza y atención a la diversidad.

Toda la propuesta didáctica, menos el debate inicial, se llevará a cabo en grupos cooperativos. Estos grupos están ya formados, ya que en el instituto los han ido

elaborando desde el principio de curso, por lo que la distribución del alumnado en grupos no supondrá, en principio, un problema para el desarrollo de las actividades. Estos grupos se presupone que serán heterogéneos pero homogéneos entre sí. Los grupos estaban formados por cinco personas y, en las actividades relativas a la argumentación, por cuestión de tiempo, deberán estar formados por seis personas. De esto se deduce que uno de los grupos que ya estaba creado de cinco personas deberá disolverse e incorporarse a otros. Se ha elegido esta forma de trabajar porque los grupos cooperativos ayudan a que todos los alumnos comprendan aquellos aspectos que pueden resultar más complicados. Además, ayuda a aquellos que tienen facilidad de comprensión de la materia a esforzarse para que sus compañeros también la entiendan, ya que cada persona del grupo tiene asignado un rol, cuyas funciones deberá desempeñar. El trabajo cooperativo también les ayuda a pensar y a resolver problemas muy diferentes que no tienen una misma solución, así se hacen autónomos. De esta manera, queda asegurado que todos los miembros del grupo dominan lo que están aprendiendo, porque la actividad no acaba hasta que todos han logrado terminar la tarea. Y no solo ayudan en este aspecto, también mejoran las relaciones dentro del grupo, la aceptación de los chicos con dificultades académicas y su autoestima (Slavin, 2011, p.9).

La *lección magistral participativa* se propone cuando la docente, con ayuda del alumnado –tras haber visualizado un vídeo de un debate político- explique las características propias de los discursos argumentativos, los marcadores discursivos más comunes en ellos y su estructura. El motivo por el que se eligen las LMP es porque estas ayudan a los alumnos a comprender temas que resulten complejos y difíciles de entender que proceden de la síntesis de diversas fuentes no siempre accesibles para ellos. Pero, en este sentido, cabe destacar que es necesario mejorar la planificación y la explicación del temario así como aumentar la participación del alumnado en las clases para que las LMP sean verdaderamente efectivas (Cros, 1996, pp.22-23).

– *Metodologías específicas*

También, se cuenta con metodología específica del ámbito didáctico, que pretende una participación activa del alumnado. La principal es el *enfoque comunicativo*, ya que la lengua deja de verse como algo abstracto y meramente académico y pasa a ser un instrumento de expresión de ideas y, en definitiva, de

comunicación. Los conocimientos gramaticales pasan a un segundo plano y nos centramos en la utilidad de la argumentación para la vida del alumnado, por medio de la realización de debates. Así, se pretende dar un sentido a los contenidos y destrezas que se quieren enseñar y se intenta que el alumnado vea útil y necesario aprenderlos. Cassany ya afirmó que los enfoques comunicativos humanistas contribuyen a que:

El aprendiz se sienta cómodo en clase, que pueda relacionarse con libertad con sus compañeros, y que pueda aportar toda su experiencia personal (opiniones, experiencias, etc.) al aula. Para ello, atienden a la motivación y a los intereses del alumnado (trabajando los temas o las funciones que le interesan), proponen trabajos en equipo en vez de ejercicios individuales, favorecen la cooperación en vez de la competitividad, animan al alumnado a conocerse mejor con actividades personales (contrastar gustos, opiniones, actividades de ocio, etc.). Además, nunca obligan al alumno intervenir en clase, a realizar una determinada actividad que no le apetece, dejan protagonismo al grupo o clase para que asuma responsabilidades, etc. (1999, p. 7-8).

El enfoque comunicativo trata de que el alumnado adquiriera una competencia comunicativa y esto implica no solo saberes gramaticales sino también, y en especial, aquellos que le permiten ser capaz de adecuarse a la situación comunicativa.

f) Actividades

PRIMERA SESIÓN

Actividad 1.1

Nombre de la actividad: “El móvil en el aula: ¿móvil o inmóvil?”

Objetivos:

-Comprobar las habilidades argumentativas y comunicativas del alumnado.

Recursos materiales:

-Pizarra electrónica para la proyección del vídeo de presentación del tema.

-Plataforma electrónica *Youtube*.

-Vídeo “uso del móvil en el aula: a debate”. Enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=Uh2M1Ibipbg>

-Cámara para grabar el debate.

Agrupamientos: individual.

Espacio: en el aula, enfrente de la pizarra digital.

Duración: 35 minutos (visualización del vídeo: 5’, debate inicial: 20’ y la explicación de la Propuesta Didáctica: 10’).

Descripción:

Esta tarea se plantea para comprobar el nivel en el que se encuentra el alumnado en cuanto a la capacidad de argumentación. En ella se propone un tema que resultará interesante y en el cual el alumnado se sentirá implicado: “El uso de los móviles en el Instituto es beneficioso para la educación”. Previamente a este se explicará la propuesta didáctica y se proyectará un vídeo de 2 minutos en el que aparecerán dos ejemplos de institutos. En el primero de ellos está prohibido el móvil y en el segundo este se utiliza para llevar a cabo todas las actividades. Mediante la visualización de dicho vídeo, que es una noticia de un telediario, se pretende que el alumnado obtenga argumentos como la ejemplificación o de autoridad para el debate, además de que les permitirá adquirir una postura definida con respecto al tema.

En cuanto a la estructuración del debate inicial, cada alumno defenderá su propia postura y la docente no intervendrá, dejará que el propio alumnado gestione el debate y se exprese con libertad. Tampoco habrá árbitros que se encarguen de temporalizar las intervenciones del alumnado ni jueces que las valoren.

Para preparar su discurso el alumnado contará con 10 minutos después de la visualización del vídeo de la noticia sobre el uso de los móviles en los institutos.

Este debate será grabado para analizar posteriormente las intervenciones del alumnado y se realizará una semana antes del final, aproximadamente.

Actividad 1.2

Nombre de la actividad: “Aprendiendo a argumentar”

Objetivos:

-Que el alumnado conozca la estructura y las características principales de un texto argumentativo.

Recursos materiales:

-Pizarra tradicional.

Agrupamientos: individual.

Espacio: en el aula, enfrente de la pizarra.

Duración: 15 minutos.

Descripción:

Durante esta actividad, tomando como base la previa intervención del alumnado (debate inicial), se explicará qué es la argumentación y su estructura externa e interna.

SEGUNDA SESIÓN

Actividad 2.1

Nombre de la actividad: “Un ejemplo de debate: el debate político”

Objetivos:

-Reconocer una buena y una mala argumentación, teniendo en cuenta la capacidad de persuasión de los hablantes.

-Prestar atención al lenguaje no verbal en un debate.

-Valorar la importancia del respeto durante un debate.

-Atender al léxico utilizado, valorando si es adecuado o no para el contexto comunicativo.

Recursos materiales:

-Pizarra electrónica para la proyección del vídeo del debate político

-Plataforma electrónica *Youtube*

-Vídeo “debate Todo Es Mentira” (fragmentos del minuto 21 al 38). Enlace:

https://www.cuatro.com/todoesmentira/debate-verdad_2_2736330176.html

-Tarjetas de colores en las que aparecen las siguientes preguntas:

1. ¿Quién crees que ha ganado el debate? ¿Por qué? ¿Quién te ha convencido más?
¿De qué?
2. ¿Han sido respetuosos? ¿Qué han hecho bien y mal en este sentido?
3. ¿De qué han hablado? ¿Qué argumentos han dado a favor y en contra?
4. ¿Cómo ha sido el léxico utilizado? ¿Qué opináis de su posición corporal, gestos, etc.?

Agrupamientos: en grupos de 6.

Espacio: en el aula, enfrente de la pizarra digital.

Duración: 25 minutos (visualización del vídeo: 10', puesta en común de las respuestas: 15').

Descripción:

Esta actividad es de consolidación y al principio de ella, se proyectarán fragmentos de un debate político actual durante 10 minutos. Antes de su visualización, se les entrega a cada uno de los 4 grupos una tarjeta en la que aparece una de las preguntas mencionadas anteriormente.

A estas deberán ir respondiendo a medida que vaya avanzando el vídeo. Después de ello, se dejarán 5 minutos en los que terminen de responder a las preguntas y en 10 minutos aproximadamente se pondrán en común las respuestas.

Actividad 2.2

Nombre de la actividad: “El poder de una buena argumentación”.

Objetivos:

- Conocer las características de una buena y una mala argumentación.
- Atender a los marcadores discursivos más comunes en una argumentación.
- Conocer los tipos de falacias.
- Comprender los tipos de argumentos más frecuentes.
- Mejorar con todos estos conocimientos sus respuestas anteriores.

Recursos materiales:

- Pizarra tradicional.
- Ficha de realización propia.

Agrupamientos: en grupos de 6.

Espacio: en el aula, enfrente de la pizarra digital.

Duración: 25 minutos (20' para la LMP y la mejora de las respuestas y 5' para la entrega de los papeles para la siguiente sesión).

Descripción:

Para terminar de completar las respuestas anteriores –aparece un ejemplo de respuesta en el Anexo 2-, se entregará una ficha (Anexo 3) en la que aparecen los principales argumentos, las formas en las que apelar a un contrario en una argumentación y buenas y malas costumbres a la hora de argumentar. También, se tratarán los marcadores discursivos propios de la argumentación oral y escrita. Con esta información y su explicación en el aula, el alumnado tratará de mejorar sus respuestas.

Al final de esta sesión, se hará un sorteo con papeles entre los grupos para ver qué persona le toca defender en la actividad de la siguiente sesión.

TERCERA SESIÓN

Actividad 3.1

Nombre de la actividad: “La Barca”.

Objetivos:

- Ser capaz de argumentar y persuadir al resto, empatizando con un personaje estipulado previamente.
- Expresar ideas y argumentarlas o rebatirlas para convencer al auditorio.
- Respetar el turno de palabra y las opiniones de sus compañeros.
- Ejercitar la expresión oral y de argumentación, la capacidad de escucha y la participación activa.

Recursos materiales:

- Tela para colocar en el suelo que simula la barca.

Agrupamientos: grupos de 6.

Espacio: patio del colegio.

Duración: 50' (45' de La Barca y 5' para el reparto de los temas de las argumentaciones del siguiente día).

Descripción:

La actividad consistirá en que, por problemas técnicos, de 6 ocupantes de la Barca solo puede quedar 1 en ella. Es por esto que todos los integrantes deberán argumentar para ser ellos los que se queden y el resto quien abandone. A cada uno de los integrantes del grupo se les ha repartido un papelito con la descripción de la persona cuya postura debe defender. Los integrantes de la barca son:

- Un doctor que investiga la cura contra el cáncer pero que va a morir pronto.
- Una ama de casa de 40 años con 3 hijos.
- Un abogado que defiende a personas sin recursos.
- Un delincuente que ha estado en la cárcel pero ya está reformado.
- Un extranjero que está manteniendo a su familia en su país.
- Un empresario emprendedor que puede salvar la economía del país.

La persona que debe abandonar la barca se decide votando entre toda la clase, sin incluir a los alumnos que están haciendo la actividad en ese momento. Cada alumno hablará 2 minutos y se podrán interrumpir entre ellos.

En los últimos 5 minutos de esta sesión se repartirán, de nuevo a sorteo, los temas que deberá preparar el alumnado para el debate entre grupos. Así, podrán preparar materiales y buscar información para argumentar a favor y en contra de dichos temas.

CUARTA SESIÓN

Actividad 4.1

Nombre de la actividad: “Debates intragrupales”

Objetivos:

- Expresar ideas y argumentarlas o rebatirlas para convencer al interlocutor.
- Respetar el turno de palabra y las opiniones de sus compañeros.
- Ejercitar la expresión oral y de argumentación, la capacidad de escucha y la participación activa.
- Dominar la comunicación no verbal (gestos, tono de voz, cortesía, etc.).
- Utilizar un léxico adecuado para la argumentación y el contexto comunicativo.

Recursos materiales:

- Los aportados por ellos mismos: estadísticas, gráficos, banderas, etc.

Agrupamientos: grupos de 6.

Espacio: patio del colegio.

Duración: 50’

Descripción:

La cuarta sesión será la de consolidación. En ella se realizarán unos debates entre los propios miembros del grupo que tendrán la misma temporalización y estructuración que el debate final. Así las cosas, 2 personas del grupo estarán a favor del tema propuesto, 2 en contra y habrá 1 árbitro, encargado de medir las intervenciones de cada alumno y 1 juez, que puntuará con la misma escala de observación que se hará en el debate final. Para argumentar sobre el tema que les haya tocado, disponen de 1 minuto de presentación donde está prohibido interrumpir, 2 para debatir donde se pueden hacer máximo 2 preguntas interrumpiendo y 1 de conclusión donde, de nuevo, no está permitido interrumpir. Para ganar el debate interno, habrán tenido que participar los 2 alumnos que defiendan una determinada postura.

En relación con esta última actividad, los alumnos deberán hacer un artículo de opinión argumentando sobre lo que ellos piensan en realidad acerca del tema e incorporarlo al Portfolio, al igual que una síntesis de las opiniones de sus compañeros durante esta sesión.

Cuando la clase vaya a terminar se dará el tema del debate final: “Hay trabajos que son más indicados para hombres y otros más para mujeres”.

QUINTA SESIÓN

Actividad 5.1

Nombre de la actividad: “Debate final: ¿hay diferencias en el trabajo según el género de la persona?”

Objetivos:

- Expresar ideas y argumentarlas o rebatirlas para convencer al interlocutor.
- Respetar el turno de palabra y las opiniones de sus compañeros.
- Ejercitar la expresión oral y de argumentación, la capacidad de escucha y la participación activa.
- Dominar la comunicación no verbal (gestos, tono de voz, cortesía, etc.).
- Utilizar un léxico adecuado para la argumentación y el contexto comunicativo.

Recursos materiales:

- Cámara para grabar el debate.

Agrupamientos: grupos de 6.

Espacio: en el aula, un grupo frente al otro y los árbitros y cronometradores al fondo.

Duración: 50' (Organización de las intervenciones, asignación de árbitros y jueces:10', primera y segunda tanda: 25', tercera tanda:10', entrega de premios y realización de las encuestas de evaluación docente: 10').

Descripción:

Antes de comenzar con el debate final, se dejarán 10 minutos para que el alumnado planifique sus intervenciones. Este debate se estructurará en tres partes; en la primera se enfrentarán el grupo A (a favor) con el B (en contra) y de esta tanda saldrá el primer finalista. En la segunda, compiten el C (a favor) con el D (en contra) y de ahí se obtiene el segundo finalista. Por último, en la tercera tanda se enfrentarán el ganador de A Vs. B contra el ganador de C Vs. D y obtendremos al ganador de la Liga de Debate.

En las dos primeras tandas, se contará con 2 árbitros y 2 cronometradores, mientras que en la tercera habrá 4 árbitros y 2 cronometradores.

En todas ellas, la temporalización del debate será la siguiente: 1 min. de presentación de las posturas de cada grupo, donde no se puede interrumpir. 3 min. para cada grupo en los cuales se pueden plantear máximo 2 preguntas, por lo que sí se puede interrumpir. Y, para finalizar, 1 min. de conclusión para cada grupo donde no se puede interrumpir.

Los últimos 10 minutos de la sesión se reservarán para entregar el premio a los ganadores. Mientras suena “We are The Champions” de Queen se colocarán unas bandas a todos los ganadores y, con unos rotuladores podrán escribir lo que ellos quieran en las bandas. Además, a todos los participantes se les entregarán unas pegatinas de unos emoticonos.

Sesión	Descripción	Temporalización
1	-Explicación de la propuesta didáctica	10'
	-Vídeo de presentación del tema. (https://www.youtube.com/watch?v=Uh2M1Ibipbg)	5'
	-Debate inicial.	20'
	-LMP: texto argumentativo y estructura	15'
2	-Visualización debate político del minuto 21 al 38 (fragmentos)	10'
	-Responder por grupos a las tarjetas de preguntas.	15'
	-Lección Magistral Participativa: principales argumentos, formas en las que apelar al contrario en una argumentación y aquello que no se debe realizar durante ella y principales marcadores discursivos.	25'
3	-La Barca (12' por grupo)	45'
	-Reparto de papeles con los temas de la sesión siguiente.	5'
4	-Debates dentro de los propios grupos. (12' por turno).	50'
5	Debate final:	55'
	-Organización de intervenciones, asignación de árbitros y jueces	10'
	-Primera y segunda tanda	25'
	-Tercera tanda	10'
	-Entrega de premios y realización encuestas evaluación	10'

g) Atención a la diversidad

En dicho grupo, tal y como ya se ha indicado anteriormente, se encuentran tres alumnos que son especialmente movidos, a los que les cuesta mantener la atención en el desarrollo de las clases y dos alumnas que obtienen excelentes resultados en todas las materias y especialmente en Lengua Castellana y Literatura. Teniendo en cuenta a estos tres alumnos más inquietos y a todo el alumnado en general, se programa toda la propuesta, ya que, el hecho de trabajar por grupos cooperativos les hace estar más atentos a lo que está sucediendo y les hace adoptar un papel más activo en su aprendizaje. También, en este sentido se propone la visualización de videos, que puede resultar más ameno que una lección magistral –de hecho, estas se dan en las ocasiones verdaderamente imprescindibles del Taller-. Asimismo, que alguna de las sesiones se realice en el patio del colegio, con una tela que simule una barca hace que se trasladen de

espacio y sean más activos. Por último, se considera que la realización de debates como tal es algo que resulta motivador y les hace mantener la atención.

En relación a las dos alumnas que obtienen excelentes resultados en la materia, se proponen medidas de ampliación como la búsqueda de información adicional a los temas propuestos de debate, la creación de materiales físicos como gráficos, artículos, etc. sobre estos mismos.

Por supuesto, si algún alumno al que no se le ha tenido en cuenta en este apartado de atención a la diversidad requiere una especial atención por parte de la docente durante alguna actividad la tendrá en el momento que sea necesario. Se tendrá en cuenta a cada uno de ellos en todos los momentos del Taller.

h) Evaluación

– Procedimientos de evaluación del aprendizaje

- Criterios de evaluación y su relación con los estándares de aprendizaje

La evaluación que se propone para esta Unidad Didáctica se encuadra dentro de una evaluación continua y deberá ser formativa, porque interesa que el alumnado aprenda de sus errores, sepa cómo corregirlos y vea qué se le exige. También será integradora, ya que no se tendrán en cuenta solo los conocimientos teóricos sino también una serie de habilidades como el trabajo en grupo, la expresión oral, la empatía, el compañerismo, etc. Por supuesto, se deberá partir de las necesidades de cada alumno y la diversidad, por lo que deberá ser flexible.

A continuación se puede ver la relación entre los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se tendrán en cuenta en la evaluación de la presente unidad.

Contenidos	Criterios Evaluación	Estándares Aprendizaje	
BLOQUE 1: Comunicación oral: escuchar y hablar			
<p><i>Escuchar</i> Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.</p> <p><i>Hablar</i> Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.</p>	Crit.LE.1.3. Comprender el sentido global de textos orales.	Est.LE.1.3.1. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas; identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.	
		Est.LE.1.3.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.	
		Est.LE.1.3.3. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.	
	Crit.LE.1.7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.		Est.LE.1.7.1. Participa activamente en debates, coloquios... escolares, respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás
			Est.LE.1.7.2. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.
			Est.LE.1.7.3. Evalúa las intervenciones propias y ajenas
			Est.LE.1.7.4. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.

BLOQUE 2: Comunicación escrita: leer y escribir		
<p><i>Leer</i> Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás.</p> <p><i>Escribir</i> Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso. Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.</p>	<p>Crit.LE.2.4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.</p>	<p>Est.LE.2.4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.</p>
	<p>Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados</p>	<p>Est.LE.2.5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.</p>
	<p>Crit.LE.2.6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.</p>	<p>Est.LE.2.6.3. Escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorporando diferentes tipos de argumento, imitando textos modelo.</p> <p>Est.LE.2.6.4. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en las exposiciones y argumentaciones.</p>
BLOQUE 3: Conocimiento de la lengua		
<p><i>El discurso</i> Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos</p>	<p>Crit.LE.3.9. Identificar los conectores textuales presentes en los textos reconociendo la función que realizan en la organización del contenido del discurso.</p>	<p>Est.LE.3.9.1. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la organización del contenido del texto.</p>

- Criterios de calificación e instrumentos

La evaluación y calificación del debate final y de los debates internos de los grupos se llevarán a cabo mediante una escala de observación que será rellenada por la docente y por los alumnos que hagan de jueces. Para que el alumnado sepa exactamente qué se espera de ellos, se les entregará asimismo una rúbrica en la que aparece todo más especificado (Anexo 4). Asimismo, la escala de observación mediante la que la docente y el alumnado puntuarán a sus compañeros se ve en el Anexo 5. El debate final supondrá un 50% de la calificación final y el debate entre grupos el 20%.

El resto de las actividades de la Argumentación se evaluará a través de un portfolio a modo de diario que detalle lo realizado en clase, donde el alumnado además incorporará sus propias reflexiones. El total del portfolio supone un 30% de la nota de esta parte de la unidad. Además, dentro de ese portfolio, se pedirá un artículo de opinión con su propia visión sobre el tema que les haya tocado debatir en la actividad de debate entre grupos. Esta supondrá el 10% de la nota. El otro 20% será el diario, reflexiones y corrección en la presentación (limpieza, faltas de ortografía y redacción, etc.).

A modo de resumen, se adjunta la siguiente tabla:

CRITERIO DE CALIFICACIÓN	PORCENTAJE
Suma de los estándares atribuidos a la escala de observación del debate final	50%
Suma de los estándares atribuidos a la escala de observación del debate entre grupos	20%
Suma de los estándares atribuidos al análisis de los resultados del Portfolio de Argumentación	30%
Participación activa y preparación de materiales para los debates ¹	5%
TOTAL	105%

¹ Se propone, como medida de ampliación y de atención a la diversidad, subir 0,5 puntos mediante la participación activa y la preparación de materiales en casa (búsqueda de información, gráficas para defender su opinión en los debates, etc.)

- Tablas de evaluación

Estas se rellenarán después de la realización de la propuesta didáctica para tener en cuenta cada uno de los apartados que se valorarán en la evaluación y posterior calificación del alumnado. Las tablas servirán tanto para la evaluación del aprendizaje como de la enseñanza y pueden verse en el Anexo 6.

En este sentido, se realizan dos tablas de evaluación. La primera se utilizará para evaluar los debates que se realizan a lo largo de la propuesta didáctica. En ella se propone atender a los siguientes criterios:

- La realización de un discurso claro y ordenado por parte del alumnado, en el que se vea la estructura propia de la argumentación (introducción, desarrollo y conclusión).

- La preparación previa, apartado en el cual se valora la calidad de los argumentos expuestos por los alumnos y la previa búsqueda de información sobre el tema que se trate.

- El respeto y la cortesía hacia el oponente, teniendo en cuenta aspectos como el turno de palabra y las interrupciones.

- La comunicación no verbal y paraverbal, es decir, que el discurso cuente con un volumen y una gestualidad adecuados.

- Un correcto uso del idioma, o sea, utilización de un léxico adecuado y una pronunciación clara.

- Y, para finalizar, la capacidad contraargumentativa, que se basa en que tengan en cuenta el pensamiento y la posición de sus interlocutores a la hora de argumentar sobre un tema.

La segunda se usará para evaluar los portfolios entregados por los estudiantes. En ella, se valorarán los aspectos que se explican a continuación:

- Un buen uso de los signos de puntuación y de las reglas ortográficas.

- En cuanto al artículo de opinión: la adecuación a la estructura propia de la argumentación, la búsqueda previa de información y la calidad de los argumentos.

- El registro por escrito de la información más relevante de las sesiones impartidas.

- La incorporación de reflexiones sobre lo aprendido durante las sesiones.

- Y la limpieza y la correcta presentación del portfolio.

– Procedimientos de evaluación de la enseñanza

- Ficha entregada a los alumnos

En ella se pueden apreciar todos los aspectos que valorarán los alumnos. Entre estos se encuentra la enseñanza y las propuestas de mejora para la actuación docente. Con las respuestas se pretende lograr una evaluación formativa, que tenga en cuenta las opiniones de los alumnos y las propias reflexiones de la docente.

Ficha Evaluación.

Queremos saber tu opinión sobre las actividades de debate que hemos realizado, también sobre mí misma y sobre ti por eso, te hacemos estas preguntas. Tu opinión es importante.

1. ¿Qué actividades te han gustado más?
2. ¿Te han sido útiles las fichas que te ha dado la profesora?
3. ¿Lo que hemos trabajado te parece útil para tu vida personal?
4. ¿Qué te ha resultado más difícil?
5. ¿Qué aspectos crees que habría que mejorar en las actividades que se han realizado estos días?
6. ¿Qué tal te has visto haciéndolo?
7. ¿Te has esforzado mucho o poco?
8. ¿Cómo ha sido la relación con los compañeros y con el profesor?
9. ¿Qué te ha parecido la profesora? ¿Crees que ha sido amable, que te ha ayudado a comprender los conceptos, etc.?
10. Si quieres añadir algo más, ¡este es tu espacio!

- Tabla de autoevaluación con criterios de evaluación de la calidad de la enseñanza en relación a las actividades realizadas. (Anexo 6)

En ella se valoran aspectos como la motivación, es decir, el interés que han despertado las diferentes actividades en el alumnado; la adaptación de estas al contexto educativo, así como a la etapa cognitiva que vive el alumnado y a la diversidad presente; la participación activa de los alumnos en el desarrollo de las actividades y, por último, los recursos utilizados para llevarlas a cabo.

3. Resultados

3.1 Resultados de las tareas

3.1.1 Entrevistas al profesorado

Las entrevistas al profesorado iban a realizarse en un principio de forma oral, pero debido a la falta de tiempo de los mismos se llevaron a cabo de forma escrita. Así pues, se entregó una hoja con las preguntas a cada uno de los 4 docentes y ellos la entregaron respondida por escrito. La transcripción de cada una de estas entrevistas puede verse en el Anexo 7.

En cuanto al aspecto de la lengua que resulta más problemático para el alumnado, se encuentran diferentes opiniones al respecto. La entrevistada 1 afirma que donde más dificultad tienen es en la expresión escrita, la 2 piensa que en la gramática y la 3 y el 4 en la expresión oral. Todos coinciden en que donde más fallos tienen es en la comprensión lectora y a cada uno se le hace más difícil enseñar una destreza: la primera considera que la redacción, la segunda la literatura, la tercera la comprensión lectora y el cuarto la comunicación oral. También coinciden todos en que los libros de texto proporcionan recursos pobres para trabajar la expresión oral y que, en general, esta no se aborda en ellos: “La expresión oral prácticamente no se aborda en los libros de texto. Dispongo de pocos recursos sobre este aspecto. Y, en general, no son muy motivadores y no se pueden llevar a cabo fácilmente en el aula”. Además, todos afirmaron que les falta tiempo y recursos para llevar al aula prácticas motivadoras: “Los libros de texto presentan recursos pobres y falta tiempo para llevar las actividades motivadoras al aula”.

En cuanto a las actividades que suelen llevar a cabo en el aula, estas son debates y exposiciones orales, que evalúan ellos mismos mediante rúbricas y tienen un peso de un 10%. Además, la mayoría de los docentes entrevistados (3 de 4) no consideran relevante el sexo del alumnado en cuanto a su capacidad de expresión oral. Una de ellas sí lo considera como una variable significativa y afirma que las chicas, sobre todo en el primer ciclo de Secundaria, se expresan mejor oralmente que los chicos: “En general, las chicas se expresan oralmente mejor que los chicos. Esta diferencia es más notable en el primer ciclo de Secundaria”.

Un aspecto especialmente relevante es que todos ellos están de acuerdo en que la competencia en comunicación oral ha empeorado a lo largo de los años. Una de ellas

afirma que “la competencia en comunicación oral en los jóvenes actuales no ha mejorado sino empeorado, a pesar de que actualmente se trata más en las aulas” y otra que “ha empeorado, lo mismo que la escrita”.

En relación a la argumentación, todos los docentes coinciden en que el alumnado presenta bastantes problemas para expresarse en público y argumentar. Sobre todo por “falta de coherencia”, “utilización de un léxico pobre”, “la falta de concentración”, “falta de discriminación entre lo superfluo y lo relevante”, etc. También afirman que todos realizan actividades relacionadas con la argumentación en clase y donde discrepan es cuando se les pregunta sobre si al alumnado le gustan o le disgustan. Dos de ellos afirman que les gustan porque son diferentes y motivadoras (“En general, les gustan porque son actividades más dinámicas y entretenidas para ellos”) y los otros dicen que les disgusta porque les parecen pesadas y sienten miedo escénico, desconocen el tema que se trata o tienen miedo a expresar lo que sienten y lo que piensan (“En general, les disgusta y le parece pesado por el miedo escénico, el desconocimiento del tema tratado miedo a expresar sus opiniones y sentimientos...”).

Para finalizar, entre las actividades que realizarían si tuviesen más tiempo incluyen: talleres de poesía, creación de cuentos, debates y programas de radio.

En definitiva, el profesorado ve problemas en la enseñanza de la oralidad y en la producción de textos orales por parte del alumnado. Además, no creen que las actividades propuestas en los libros de texto favorezcan la adquisición de la competencia oral y argumentativa, ni incrementen la motivación. Por último, coinciden en que esta competencia ha empeorado en los últimos años y que sería conveniente intentar revertir esta situación pero carecen del tiempo necesario.

3.1.2 *Encuesta al alumnado*

Las encuestas al alumnado se llevaron a cabo durante el horario escolar y se realizaron de forma normal, todo fue como se esperaba. Los resultados obtenidos en las encuestas pueden verse en el Anexo 8.

Estas han sido realizadas por 26 alumnos (47,93%) y 29 alumnas (52,07%). De los 55 alumnos encuestados, el 14,5% tiene entre 0 y 20 libros; el 41,8% entre 20 y 50; el 16,4% entre 50 y 100 y el 27,3% más de 100. De ello puede deducirse que el nivel sociocultural de las familias es medio-bajo. En este sentido, hay que tener en cuenta que

las bibliotecas y los *ebooks* facilitan el acceso actualmente a los libros y estos aspectos no se tuvieron en cuenta durante este estudio, por lo que para afirmar el nivel sociocultural de forma más segura, sería recomendable atender a más aspectos.

En cuanto a la práctica de la expresión oral en el aula mediante la realización de actividades, los alumnos opinan que las exposiciones orales son la práctica que más se lleva a cabo –el 80% del alumnado respondió que se practican bastante o mucho y la media de respuesta es de 2,27-, junto con los debates, cuya respuesta media es de 2,8. En relación a estos últimos, el 36,4% del alumnado contestó “Nada” o “Poco” a la pregunta “¿Participas en debates sobre temas en clase?”, mientras que el 30,9% respondió “Bastante” y el 32,7% “Mucho”. Con respecto a las narraciones orales, las respuestas son diversas pero obtienen asimismo una buena puntuación (media de 2,29). El 54,6% del alumnado coincide en que nunca o pocas veces realizan este tipo de actividades, mientras que el 36,4% respondió “bastante” a la cuestión y solo un 9,1% considera que muchas veces realizan este tipo de actividades. Sin duda, los aspectos peor parados en este sentido son la recitación o lectura en voz alta de poesía en clase: el 60% del alumnado coincide en que nunca se realizan actividades de este tipo, el 25,5% en que pocas veces. Y las lecturas o representaciones de obras teatrales: el 45,5% afirma que nunca las realizan y el 36,4% que pocas veces. Estos dos apartados obtienen la media más baja: 1,56 y 1,8, respectivamente.

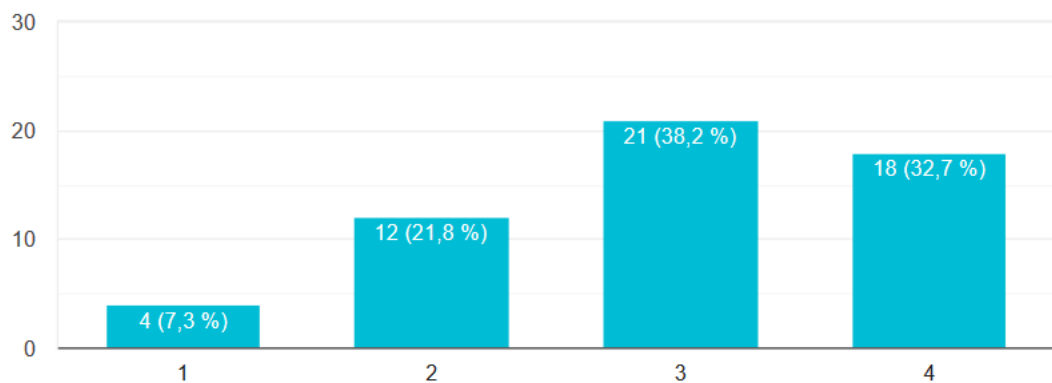
Por otro lado, en cuanto a las actividades relacionadas con la expresión oral que aparecen en el libro, a la mayoría de ellos (67,3%) les gustan entre nada y poco y el 30,9% respondió que les gustan bastante.

En relación al tiempo utilizado en las materias para la enseñanza de la comunicación oral, el 43,63% coincide en que en ninguna otra materia que no sea Lengua practican la narración, exposición, argumentación, teatro o recitación. El resto coincide en que sí y nombran materias como Tutoría (3 alumnos), Geografía (6 alumnos), Física y Química (6 alumnos), Inglés (2 alumnos), Historia (1 alumno), Religión (1 alumno) y Tecnología (1 alumno). Otros (4 alumnos) respondieron que sí porque leen los temas en clase. Además, el 40% del alumnado piensa que los profesores dedican poco tiempo a la enseñanza del lenguaje oral en clase, mientras que el 49,1% piensa que bastante.

Un aspecto que resulta interesante es la valoración que hacen sobre sus propias habilidades comunicativas, el 70% del alumnado considera que está preparado entre bastante y mucho para hablar ante un público, mientras que solo el 7,3% afirma que no está nada preparado, tal y como puede verse en el siguiente gráfico.

¿Estás preparado para hablar ante un público?

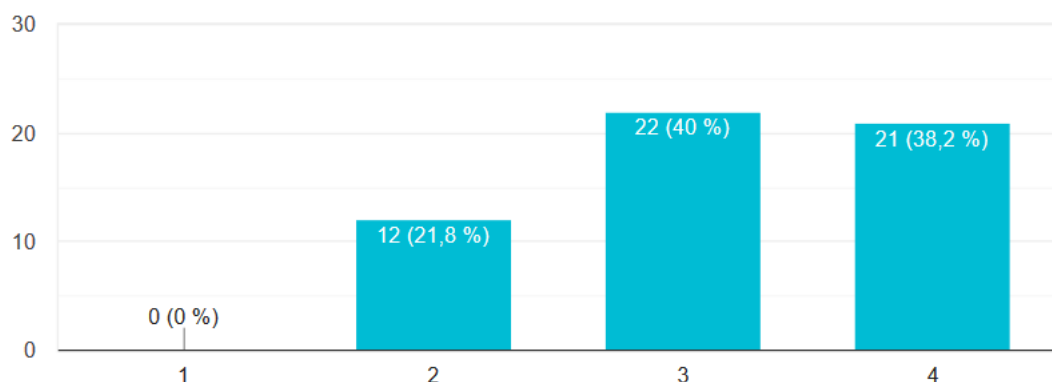
55 respuestas



En este sentido, 38,2% del alumnado considera que es muy capaz de argumentar sobre un tema, el 40% que lo es bastante y el 21,8% que lo es poco. Nadie considera que no esté nada preparado.

¿Eres capaz de argumentar sobre un tema?

55 respuestas



Por último, los aspectos de la Lengua a los que el alumnado da mayor importancia son la expresión oral (saber hablar en público) y la expresión escrita (saber escribir y redactar), seguidas de la ortografía. Las que peor puntuación han obtenido son, en primer lugar, la literatura, seguida de la comprensión lectora. En cuanto a la comprensión oral (saber escuchar), el 58,1% está de acuerdo en que es importante, mientras que el 41,9% cree que es poco o nada importante, resultado que resulta llamativo por la contundencia de las respuestas y el contraste entre ellas; los mismos resultados obtiene la gramática. Y en cuanto a lo que más les gusta de la materia de Lengua, la mayoría de ellos oscilan entre: “lo que más la sintaxis y lo que menos la literatura” y “lo que más la literatura y lo que menos la sintaxis”. Solo algunos de ellos nombran otros aspectos como el léxico o la comprensión oral, por lo que se puede deducir que son aspectos que ni siquiera tienen en cuenta para contestar a esta cuestión.

En cuanto a los resultados de las encuestas, cabe destacar que se aprecian algunas contradicciones en las respuestas del alumnado. Asimismo, se puede observar una gran desmotivación, en especial, en las preguntas abiertas, que pueden verse en el anexo, ya que muchos responden que no les gusta nada de la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura*. Otros hacen juicios de valor teniendo en cuenta simplemente algunos apartados del ámbito de lengua, como la sintaxis, y de la literatura. Sorprende que ninguno de ellos nombra en las preguntas de respuesta abierta otros aspectos como las narraciones o los debates, parece que ni siquiera los contemplan, pero, y aquí viene una de las contradicciones, habían respondido que solían realizarlos habitualmente en el aula.

3.1.3 Taller didáctico

a) Sesiones

– Sesión 1

Durante esta sesión se llevó a cabo, en primer lugar, la visualización de un video sobre la utilización de los móviles en el aula. Así, se introdujo el tema del debate inicial y podrían encontrar ejemplos que sirviesen para apoyar sus argumentaciones. Después de ello, se realizó el debate inicial y, para concluir, se explicó qué es una argumentación y su estructura.

En el debate se aprecian continuas interrupciones hasta tal punto que en fragmentos del video es completamente imposible transcribir lo que dicen y algunos alumnos levantan la mano para poder dar su opinión porque el resto no respeta los turnos de palabra. También, se observan falacias ad hominem como: “si eso es lo que haces tú”, “oye, que no eres el Rey de España”. Además, el tono utilizado y el registro es totalmente inadecuado: a partir del minuto 3 del debate no paran de gritar –incluso se mandan callar entre ellos- y ni siquiera se escuchan. Ejemplos de fallos de registro son los siguientes: “Pues, yo no estoy de acuerdo”, “Pues porque ya que forma parte de nuestra vida, pues, ¿aquí también o qué?”, “Pero que es móvil no solo es ocio, es trabajo, es ... coño”, “Habla ya, maño”, “Es para hoy, eh” Por otro lado, la calidad de los argumentos deja mucho que desear: “si tienes un buen uso del móvil y un buen control, yo pienso que es bueno porque eso hace que puedas avanzar hacia el futuro”. La gestualidad tampoco es nada apropiada, ya que continuamente se increpan con los brazos, dan golpes en las mesas y en ocasiones resulta agresivo. Además, debaten más entre grupos pequeños que con el resto de la clase y sus intervenciones son simplemente argumentos sin ningún tipo de estructura. Tampoco tienen en cuenta el video que se les ha presentado anteriormente para tomar ejemplos de él.

No obstante, algunos alumnos sí que dan buenos contraargumentos, tomando como base lo que han dicho otros compañeros: “Pero, por ejemplo, si no se quiere que utilicemos algunas redes sociales, el colegio lo que puede hacer es poner una red *WiFi* común de las que restringen algunas aplicaciones” o “Tiene razón María cuando dice que el que utilice el móvil para algo que no sea de clase se perjudica a sí mismo”. Además, en un momento del debate parece que se llega a un consenso entre varias personas de la clase: utilizar el móvil es bueno para el rendimiento escolar pero solo en algunos casos.

En definitiva, la valoración general de las intervenciones de los alumnos es muy mala: no respetan los turnos de palabra, interrumpen e insultan constantemente. No estructuran bien sus discursos ni utilizan un registro ni léxico apropiado. La capacidad de contraargumentación es, excepto en las intervenciones nombradas anteriormente, nula –simplemente dan sus argumentos sin tener en cuenta al resto-. La calidad de los argumentos que proponen es mala, en general. Y, en cuanto al aspecto no verbal, el tono de voz y la gestualidad son totalmente inadecuados.

En cuanto a la lección magistral participativa en la que se explicó la argumentación y su estructura, gran parte del alumnado participó y reflexionó sobre sus propias actuaciones –ya que estas se tomaban como base en la explicación teórica-. No obstante, la utilización de algún recurso material o tecnológico podría haber promovido la participación de un mayor número de alumnos y aumentado la motivación en ellos.

– Sesión 2

Al inicio de esta sesión se visualizó un fragmento de un video de un debate político, donde se podían ver buenas y malas actuaciones durante una argumentación. Para trabajar sobre diversos aspectos de la argumentación, se les entregaron unas tarjetas que debían responder. Después, las respuestas se ponen en común y, tras una lección magistral donde se explican los marcadores discursivos, los tipos de argumentos, etc. Se propone la mejora de sus respuestas.

Toda esta sesión transcurrió sin problemas pero la motivación del alumnado durante la lección magistral cayó de forma considerable. Es por ello que fue la actividad peor valorada y se debería mejorar, por ejemplo, intercambiando las tarjetas o creando grupos de expertos para mejorarlas.

– Sesión 3

En esta sesión se realizó la actividad de “La barca” y, a pesar de que se practicó en el patio del colegio y esto podría haber resultado un problema, no lo fue en ningún caso. Tanto el alumnado como la docente quedaron muy satisfechos con la temporalización y la realización de la actividad. El comportamiento y la motivación de ambos puede considerarse excelente. Además, la mayoría de los alumnos habían preparado previamente sus intervenciones y fueron muy serios a la hora de las votaciones –no votaron porque su relación fuese mejor con unos u otros compañeros sino por la calidad de sus intervenciones-, así como a la hora de sus intervenciones. Sin duda esta es una sesión que volvería a repetir.

– Sesión 4

Durante esta sesión se propuso la realización de una serie de debates simultáneos intragrupal. Esta fue una de las sesiones más conflictivas, puesto que la temporalización inicial no fue la adecuada. Para la realización sin prisas de ella se deberían haber utilizado dos sesiones o, como mínimo, una y media. El tono que utilizaron durante estos debates fue más calmado que en el debate inicial y trataban de

escuchar a sus compañeros en la mayoría de los casos. No obstante, la calidad de los argumentos tampoco mejoró demasiado en algunos casos, por ejemplo, una alumna para justificar la pena de muerte subrayaba que “tenía que morir porque había atentado contra la ley”. En cambio, otros alumnos sí que mejoraron en este aspecto: una alumna, debatiendo sobre la independencia de Cataluña, hizo referencia a la prisión provisional de los presos y se oponía a ella alegando que habían sido encarcelados por su ideología y no por un riesgo real de fuga, ya que para controlar esto hay otras formas de hacerlo que no sea privar de la libertad y sin tener en cuenta la presunción de inocencia de estos. Asimismo, algunos alumnos dieron datos en porcentajes para apoyar sus argumentos y apelaron a la sensibilidad del auditorio –sobre todo en el caso de la pena de muerte-. En concreto, una alumna dijo: “Al fin y al cabo, estamos intentando cambiar esos malos hechos de las personas, no hacerles daño y que pasen ellos por el infierno que le han hecho pasar a otros”.

En cuanto a las actuaciones del alumnado, en esta sesión se percibió un cambio sustancial, ya que uno de los grupos no solo buscó información sobre el tema que les había tocado, la independencia de Cataluña, sino que también trajeron materiales como banderas de España y de Cataluña, gráficos y noticias de actualidad para apoyar sus argumentaciones. Además, la motivación y la actitud del alumnado con respecto a esta sesión fue satisfactoria, por lo que, con una mejora de la gestión del tiempo, se volvería a poner en práctica.

– Sesión 5

En esta sesión se realizó el debate final en forma de liga de debate.

Durante la primera tanda de la liga de debate, el grupo que estaba en contra dio muy buenos contraargumentos. Por ejemplo, una alumna del grupo que estaba a favor de que hay trabajos que están más indicados para hombres y otros más para mujeres utilizó el argumento de la fuerza: “un hombre tiene más fuerza que una mujer y por eso puede realizar trabajos que ella no” y otra alumna del grupo que estaba en contra dijo: “eso, por lo general, es cierto, pero una mujer también lo compensa con otras cosas. Puede buscar soluciones diferentes y no levantar el peso con su fuerza física”. El equipo que estaba a favor utilizó argumentos como el de la ejemplificación: “en los casos de la policía, la Guardia Civil, si estos reciben un disparo, un hombre es más fuerte y puede cargar con el peso de la otra persona”.

En el caso del grupo que estaba en contra, buscaron información previamente en sus casas y trajeron el ejemplo de Paco, un extremeño de 55 años al que no se le contrató como asistente por el mero hecho de ser hombre. Así, les pidieron al otro equipo que justificase ese tipo de actuaciones. También, aportaron datos de fuentes fiables sobre la brecha salarial o el techo de cristal. Estos dijeron que: “las mujeres, en España, cobran un 23% menos que los hombres” y que “hay un 38,5% menos de mujeres en puestos de mando que hombres”. Además, hicieron una correcta estructura, se ve claramente la introducción, el desarrollo de las ideas con argumentos y la conclusión. En concreto, en esta última alegaron por la igualdad.

Ambos grupos se respetaron en todo momento, incluso demasiado, ya que, aunque se podía interrumpir dos veces al contrario durante su tiempo para desarrollar los argumentos, uno de los grupos, cuando le interrumpió dijo: “Con perdón”. En cuanto al tono, la gestualidad y la posición corporal, todo lo realizaron correctamente. Por último, en relación al léxico, han utilizado términos propios del tema tratado como “brecha salarial” o “techo de cristal”.

En la segunda tanda el equipo que estaba a favor de que haya trabajos más para hombres y otros más para mujeres lo enfocó por cómo pensamos unos y otros. También dieron el argumento de la fuerza o de la capacidad de empatía, que beneficiaría a hombres y a mujeres respectivamente. Y otros como el de cantidad: “Es un hecho que hay más psicólogas que psicólogos y más guardias civiles hombres que mujeres”. En algunos casos tienden a la sobregeneralización: “Si en el caso de las pruebas físicas de la Policía Nacional hacen hacer más dominadas, por ejemplo, a los hombres, será porque ese trabajo es más para hombres y como este habrá otros” y a argumentos de experiencia propia “si yo peso 80 kilos...”. O de tradición: “a lo largo de la historia esto ha sido así y cada sexo ha tenido unos roles marcados, no es cuestión de desigualdad”.

Un miembro del equipo que estaba en contra utilizó un léxico totalmente inapropiado para la situación, por ejemplo, dijo cosas como: “compara una mujer de gimnasio con un hombre chichoso”.

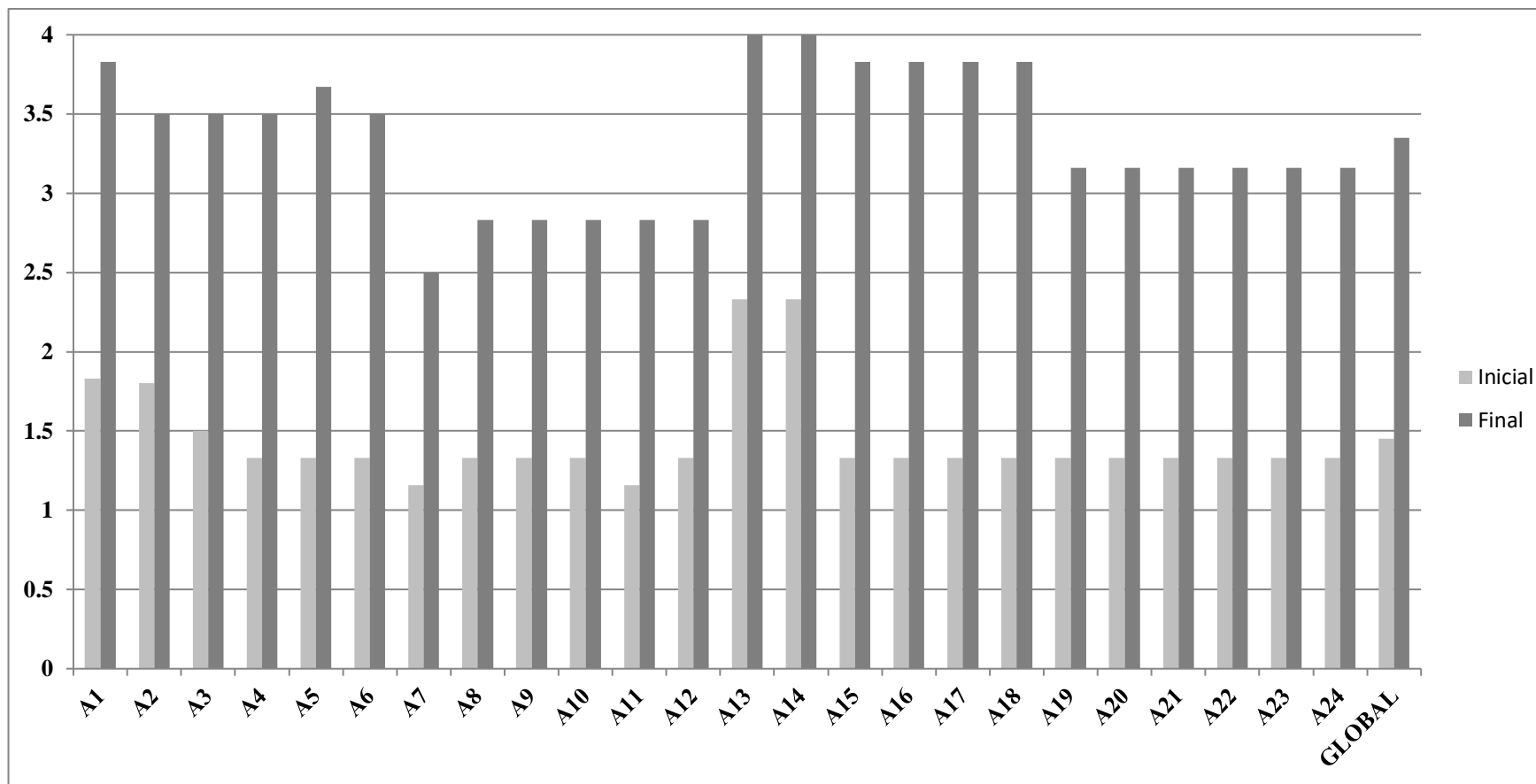
Ambos equipos contraargumentaron y tuvieron en cuenta las opiniones del otro para crear sus propios argumentos. Por ejemplo, cuando el equipo que estaba en contra afirmó que “solo las mujeres trabajan en la limpieza y eso es injusto” el otro equipo dijo que “si bien eso es cierto, las calles las limpian los hombres”. Pero, a diferencia del

anterior caso, en este se interrumpieron mucho más, sobre todo el equipo que estaba en contra. Además, en cuanto al tono y la gestualidad, en general, todos supieron hacerlo adecuadamente.

Por último, en la tercera tanda, donde se enfrentaron los ganadores de cada una de las tandas anteriores, el grupo que estaba a favor de la afirmación hizo demasiado énfasis en el argumento de la tradición, llegando a poner de ejemplo la Prehistoria –lo que no les gustó a algunos miembros de su propio equipo-. El otro equipo abogó por la igualdad, ya que “estamos en una época moderna y ya que esto no es la Prehistoria, tal y como habéis dicho, debemos dejar estas cosas atrás y evolucionar hacia la igualdad. Porque dividir por sexos solo enfrenta a la sociedad”. Asimismo, pusieron ejemplos que tienen que ver con la experiencia propia “yo soy chico y no me gusta el fútbol, puede haber chicas a las que les guste el fútbol y otras a las que no, no depende del sexo” y datos empíricos “está demostrado científicamente que las mujeres están más preparadas para hacer trabajos que requieran hacer varias cosas a la vez y los hombres más para centrarse en algo concreto”. De nuevo, ambos grupos respetaron los turnos de palabra, se respetaron y mantuvieron una postura, gestualidad y tono de voz adecuados.

b) Evaluación del aprendizaje

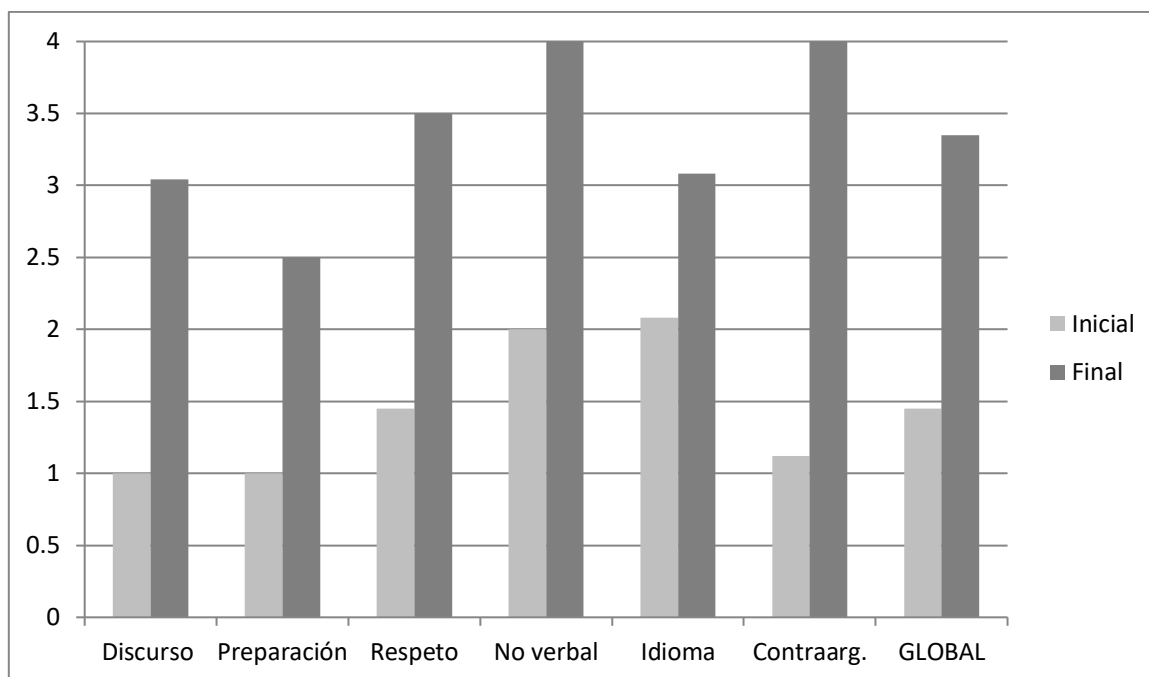
Tal y como puede verse en los resultados de las tablas de evaluación del aprendizaje (Anexo 9) y en el gráfico que se muestra a continuación, la capacidad argumentativa del alumnado se ha visto incrementada considerablemente si tenemos en cuenta sus intervenciones iniciales y finales.



Solo en el caso de un grupo de alumnos el resultado ha sido más bajo, puesto que su rendimiento fue inferior al del resto de grupos: no se informaban sobre los temas propuestos para debatir, su léxico y expresión eran coloquiales continuamente y sus argumentos, en ocasiones, eran falaces.

En cuanto a los aspectos en los que el alumnado ha mejorado más son la capacidad contraargumentativa, donde obtuvieron una puntuación de 1/4 en el debate inicial, mientras que en el final la mayoría ha obtenido un 4/4; el respeto y la cortesía, para los que la mayoría obtuvieron una puntuación de 1 sobre 4 en el debate inicial –excepto 3 alumnas y 2 alumnos- y en el final un 4/4 y la calidad de los argumentos. En este último caso uno de los grupos, es decir, 6 alumnos, no ha mejorado nada y los argumentos que seguían aportando eran en su mayoría no válidos (falacias, ataques personales, argumentos circulares, etc.).

Los aspectos en los que menos mejora se ha percibido es en el discurso claro y ordenado, ya que tendían a no estructurar su discurso ni a utilizar marcadores discursivos, repetir excesivamente palabras, dar vueltas sobre el mismo concepto de forma continuada, etc. También debería trabajarse más, ya que los resultados no son los que deberían, el uso del idioma. La utilización del léxico en ocasiones era completamente arbitraria, aunque en este aspecto también mejoraron la mayoría, sobre todo con respecto al registro –en el debate inicial fue muy informal y pasó a ser más formal y especializado en el final-. Todo ello puede comprobarse mediante la puntuación que obtuvieron los alumnos en la realización del debate inicial, frente a la obtenida en el final –ambas pueden observarse en la tabla de evaluación del anexo 9-, la puntuación del debate inicial es la correspondiente a la primera columna y la del debate final la de la segunda-, así como en el gráfico que se muestra a continuación.



Cabe destacar la argumentación de un alumno y dos alumnas, ya que, no solo el punto de partida era bueno, puesto que sus resultados en el debate inicial fueron los mejores de la clase, sino que también se esforzaron mucho por aprender, informarse sobre los temas, utilizar correctamente el léxico, respetar a sus compañeros y tener en cuenta sus puntos de vista para contraargumentar, etc. Es por ello que sus resultados fueron excelentes, tal y como puede verse en el anexo.

Para concluir, cabe destacar que el estudiantado vio favorecida su capacidad argumentativa con tan solo cinco clases dedicadas a ello, por lo que los resultados son satisfactorios y podrían verse incrementados si se fomentase la comunicación oral y las argumentaciones en el aula.

c) Evaluación de la enseñanza y de la actividad docente

Esta, tal y como se ha explicado anteriormente, se realizará de dos formas diferentes. La primera es mediante una ficha que el estudiantado rellenó al finalizar las sesiones. En ellas todos valoraron muy positivamente la intervención de la docente en el aula –en todas las preguntas relacionadas con ello la respuesta ha sido satisfactoria-. El taller didáctico que se realizó también ha sido valorado de forma positiva. Las actividades peor valoradas fueron aquellas en las que se explicaba el contenido teórico, aunque la actividad 1.2, en la que se explicó qué es una argumentación y su estructura, no fue mal

valorada, puesto que se tomó como ejemplo de todo sus intervenciones. La peor valorada fue la sesión 2, no les gustó demasiado la actividad 2.2 en la que se proponía la mejora de las tarjetas que habían rellenado con lo explicado sobre los tipos de argumentos, cómo es una buena argumentación, etc.

Las sesiones mejor valoradas por la mayoría de los alumnos fueron la tercera y la cuarta por motivos diversos. La tercera porque la encontraron “muy divertida” y porque no sabían que los juegos pudiesen adaptarse a las clases para hacerlas más amenas. La cuarta porque consideran que así se vieron mejor preparados para el desarrollo del debate final, por el que estaban muy nerviosos. Algunos de ellos resaltaron que habríamos necesitado mucho más tiempo para asentar bien los conocimientos antes de hacer el debate final. En general, la falta de tiempo y la intensidad con la que se tenían que desarrollar todas las sesiones ha sido la crítica más reiterada.

Además, han sido muy críticos con cómo se han visto realizando las actividades y la mayoría coinciden en que les falta formación y que antes de realizar los debates se sentían mucho más preparados para debatir que después de hacerlo. Pero todos querían seguir haciendo este tipo de prácticas en el aula porque las consideran muy útiles para su vida personal, académica y social.

En este sentido, también se ha elaborado una tabla en la que la propia docente valore su propuesta didáctica en función de diferentes factores (Anexo 9). En general, la mayoría de ellas cuentan con una buena motivación (3'85/4) y adaptación al entorno y al alumnado (3'6/4), mientras que los aspectos peor valorados son los recursos (3'4/4) y la participación (3'4/4). Esto encaja con lo expresado por los estudiantes si lo analizamos por actividades, puesto que las peor valoradas son la 1.2 y la 2.2, aquellas en las que se introducía la Lección Magistral. No obstante, se considera que estas actividades son necesarias para una correcta adquisición de los conocimientos, ya que son contenidos abstractos cuya explicación es necesaria. En este aspecto, lo que se podría mejorar es cómo llevar a cabo esta práctica para fomentar, sobre todo, la participación del alumnado. Los resultados que aporta esta tabla son gratificantes aunque mejorables y coinciden en gran parte con la evaluación de la enseñanza del alumnado, a pesar de que esta es más crítica.

Conclusiones

Los objetivos de este trabajo eran, por un lado, considerar la opinión del equipo docente con respecto al estado, experiencias y creencias sobre la enseñanza de la comunicación oral en Secundaria y, en concreto, sobre la didáctica de la argumentación. Asimismo, describir las actitudes y opiniones del alumnado de Secundaria con respecto a su formación en comunicación oral y, en especial, en la argumentación y las características y las dificultades en la argumentación de este. Y, por último, mejorar la competencia en comunicación oral y, en especial, la competencia argumentativa del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Después de analizar los datos y obtener los resultados se puede concluir que dichos objetivos se ven cumplidos y desarrollados a través de las respuestas a las preguntas de investigación y a las hipótesis. Así, el equipo docente piensa que la enseñanza de la comunicación oral y de la argumentación en Secundaria está infravalorada, aunque actualmente se trabaja un poco más que anteriormente. Creen que enseñar comunicación oral es imprescindible para la vida y formación del alumnado pero rechazan totalmente los ejercicios propuestos por los libros de texto, ya que los consideran descontextualizados y no despiertan interés en el alumnado. Además, resaltan que disponen de poco tiempo para la preparación de actividades innovadoras debido a la gran carga de trabajo a la que están sometidos. Y las prácticas que suelen llevar al aula que tienen relación con la comunicación oral son los debates y las exposiciones. Así las cosas, la primera hipótesis de este trabajo se vería confirmada.

En cuanto al alumnado, en un principio, consideraba que estaba lo suficientemente formado como para debatir, aunque menos para hablar ante un público. Al finalizar el taller la mayoría del estudiantado afirmó que necesitan más formación en este aspecto. Además, la comunicación oral es para ellos uno de los aspectos que más tiene que ver con su vida y que mejor opinión les merece. Por todo ello se puede afirmar que la segunda hipótesis se cumple parcialmente, ya que, si bien es cierto que dicen que practican esporádicamente el lenguaje oral en el aula y no habitualmente, sí que se consideran capaces -la mayoría- para hablar en público o argumentar sobre un tema. No obstante, en muchas ocasiones las respuestas no han aclarado demasiado los aspectos que se pretendían observar. Y, tal y como se ha resaltado anteriormente, en la ficha de evaluación de la enseñanza muchos de ellos confirmaron que antes de comenzar el taller

creían estar más preparados pero durante la realización de este se habían percatado de que necesitaban más formación en este sentido.

Durante el desarrollo de las sesiones, se ha encontrado una gran diferencia entre el comportamiento del alumnado en el debate inicial frente al del debate final. De cualquier modo, en ambos han presentado dificultades para la elección del léxico, así como para construir unos buenos argumentos. El aspecto en el que más han mejorado es en el respeto y la cortesía, así como en la capacidad de contraargumentación. Así, se confirma la tercera hipótesis: el alumnado ha presentado diversas dificultades a lo largo de las sesiones para expresarse con corrección y coherencia.

Además, ha quedado reflejado mediante la puesta en práctica de este taller que la mejora de la competencia de comunicación oral y argumentativa está en manos de los docentes. La preparación de los materiales y la programación de las sesiones han llevado mucho tiempo y dedicación pero se ha podido comprobar que con tan solo las cinco sesiones en las que se han trabajado estas competencias, las mejoras han sido significativas. Se ha podido demostrar que las destrezas argumentativas se facilitan mediante la formación y la práctica y que los ejercicios innovadores propuestos contribuyen a la adquisición de estas habilidades.

En cuanto a las limitaciones encontradas al realizar este trabajo, un aspecto que se debe tener en cuenta es que, si bien lo idóneo habría sido que en el debate inicial hubiesen intervenido todos los alumnos, solo lo hicieron 17 de los 24. Sin embargo, esto no ha resultado un problema para el desarrollo de esta investigación, puesto que se contaba con una muestra significativa del grupo y sí se pudo analizar la situación del resto de alumnos a lo largo de las intervenciones en clase. También, tras haber llevado a cabo las encuestas al alumnado, se considera que se podría sustituir la pregunta: “¿Cuántos libros tienes en casa?”, tomada como indicador de nivel sociocultural, por otra más actual que incluyese los libros electrónicos, el préstamo de las bibliotecas, los audiolibros, etc. Esto se debe a que actualmente la forma de acceder a los libros está cambiando.

Por último, se ha podido observar mediante la encuesta realizada al alumnado que este valora muy poco la capacidad de escuchar y es un aspecto sumamente relevante en la comunicación oral. Es por ello que, si esta investigación se volviese a llevar a cabo,

sería conveniente introducir sesiones en la que se trabajase la escucha y se le diese la importancia que merece.

Un aspecto que ha sido resaltado tanto por el alumnado como por la docente es la falta de tiempo para llevar a cabo un aprendizaje que se viese consolidado por completo, pero ante esto poco se puede hacer. Sería conveniente que en futuros estudios las sesiones se duplicasen, ya que la motivación, la participación, el clima en el aula y la capacidad oral y argumentativa iban aumentando conforme avanzaban las sesiones.

Este trabajo abre diversas líneas de investigación futuras. Ya que solo con la puesta en práctica de un taller de cinco sesiones la competencia oral argumentativa del alumnado se ha visto incrementada positivamente. Serían necesarios más estudios en este sentido que mejorasen los aspectos que en las actividades experimentadas en la secuencia didáctica propuesta han resultado menos motivadores, básicamente, los relativos a la metodología expositiva de transferencia de información. También sería muy productivo realizar esta misma investigación en otros centros de Secundaria para perfilar los resultados y mejorar la propuesta. Asimismo, podría aplicarse este tipo de estudio a otras destrezas como la recitación o el teatro en el aula, ya que se ha podido comprobar que estas son las grandes olvidadas.

Además, sería necesario que se trabajasen estas competencias en todos los niveles escolares y a lo largo de todo el curso y no como talleres aislados, ya que la mejora podría ser más significativa de lo que lo es ahora. Esto favorecería la incorporación del estudiantado al mundo laboral, académico, social, etc. Además, ha quedado reflejado que es un aspecto respaldado de forma contundente por el currículo académico y por los docentes. De hecho, estos últimos coinciden en que la capacidad oral y argumentativa debería practicarse mucho más, puesto que ha ido empeorando con los años. Asimismo, este estudio abre una línea de investigación muy interesante: ¿por qué la expresión oral del alumnado ha venido empeorando? ¿Qué papel pueden jugar las nuevas tecnologías en este aspecto?

En definitiva, ha podido comprobarse que la competencia en comunicación oral y la argumentación es un aspecto de la lengua que preocupa tanto a profesores como a alumnos y que atañe a ambos. Además, ambas partes coinciden en la necesidad de practicarla habitualmente con propuestas innovadoras que despierten el interés. Si esto sucede, los cambios hablan por sí solos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abascal, D. (1994). La lengua oral en la enseñanza secundaria. En C. Lomas y A. Osoro (coords.), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, pp. 159-179. Barcelona: Paidós.
- Adams, J.M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris: Nathan.
- Álvarez Angulo, T. (1997). El texto argumentativo en Primaria y Secundaria. *Didáctica*, 9, 23-37. Recuperado de <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11300531/articulos/DIDA9797110023A.PDF>.
- Avendaño, F. (2007). Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. *Anales de la educación común*, 6, 132-137.
- Briz, E. (2002). La enseñanza de la comunicación oral en los libros de texto de secundaria. En B. Muñoz et al. (coords.), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, pp. 55-108. Zaragoza: ICE (Universidad de Zaragoza).
- Briz, E. (2003). El enfoque comunicativo. En A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*, pp. 79-123. Madrid: Pearson Educación.
- Camps, A y Dolz, J. (1995). Introducción: enseñar a argumentar, un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 5-8.
- Camps, A. (2005). La lengua oral formal objeto de enseñanza. En M. Vilà (coord.), *El discurso oral formal contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*, pp. 7-9. Barcelona: Graó.
- Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje en Competencia comunicativa. En M. Llobera (coord.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp. 63-82. Madrid: Edelsa
- Cantero, F.J (1998). Conceptos clave en lengua oral. En A. Mendoza (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, pp. 141-153. Barcelona: Horsori.
- Carvajal, G. (2006). El discurso argumentativo: las perspectivas analítica y pragmática. *Comunicación (Vol. 15)*, 2, 3-22.

- Casanny, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36-37, 11-33.
- Cros, A. (1996). La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17, 22-29.
- Cros, A, y Vilà, M. (1996). La lengua oral en la enseñanza secundaria: Propuestas didácticas. En D. Cassany et al (coords.), *Aspectos didácticos de lengua y literatura*. 8, pp. 173-201. Zaragoza: ICE (Universidad de Zaragoza).
- Cros, A. (2005) La argumentación oral. En M. Vilà et al. (coords.), *El discurso oral formal*, pp. 57-75. Barcelona: Graó.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette.
- Dolz, J. (1993). La argumentación. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 68-70.
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 65-77.
- Fernández Pérez, M. (1999). Tendencias recientes en lingüística para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo, *Reale*, 12, 31-43.
- Ferraz, A. (1993). *El lenguaje de la publicidad* (Vol. 11). Madrid: Arco libros.
- Ferrer, M.; Escrivá, R. y Lluch, G. (1996). Argumentar en la educación secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 10, 55-68.
- Furdu, I., Tomozei, C. y Kose U. (2017). Pros and cons gamification and gaming in classroom. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 8(2), 56-62.
- Grasso, L. (2006). *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Córdoba (Argentina): Editorial Brujas.
- Golder, C. (1992). Production of elaborated argumentative discourse: the role of cooperativeness. *European Journal of Psychology of Education*, 7(1), 49-57.
- Gorodokin, C. y Mercau, M. (2005). Nosotros argumentamos... ¿Y vos? Relato de una experiencia didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5(34), 1-10.
- Grice, H.P. (1991). *Studies in the Way of Words*. Harvard University Press.
- Hernández, R. (2008). Elaboración del reporte de investigación. En R. Hernández, C. Fernández y P. Baptista, *Fundamentos de metodología de la investigación*, pp. 311-317. Nueva York: McGraw Hill.

- Hymes, D.H. (1995). Acerca de la competencia comunicativa, en M. Llobera (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp.27-46. Madrid: Edelsa.
- Mendoza, A. y Cantero, F.J (2003). Didáctica de la lengua y de la literatura: aspectos epistemológicos. En A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*, pp. 3-31. Madrid: Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2004). Facetas de la investigación en Didáctica de la lengua. En A. Mendoza, M. Sanjuán et al (coords.), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 13, pp. 11-68. Zaragoza: ICE (Universidad de Zaragoza) y Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de Aragón.
- Mestre, J.V. (2016). Las ligas de debate: aprender a debatir constructivamente. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 73, 34-37.
- Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris: Hatier-Credif.
- Monks, F.J. (1987). La psicología de la adolescencia: algunos aspectos del desarrollo. *Revista de Psicología*, 5 (1), 1-30.
- Noguerol, A. (1998). Investigación y Didáctica de la lengua y la literatura. En A. Mendoza (coord.), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, pp. 61-74. Barcelona: Horsori.
- Palou, J., y Bosch, C. (2005). *La lengua oral en la escuela: 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- Slavin, R. (2002). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Trigo, J.M. (1998). Desarrollo de la oralidad en la Educación Secundaria. *Rev. Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31, 35-53.
- Vega, L. (2008). La argumentación a través del espejo de las falacias. En R. Marafioti y C. Santibáñez (eds.), *De las falacias: argumentación y comunicación*, pp. 185-208. Buenos Aires: Biblos.
- Vygotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

Anexos

Anexo 1- Encuesta del alumnado

Encuestados somos

Encuesta sobre la enseñanza de la comunicación oral y la argumentación.

***Obligatorio**

Mi sexo es *

Mujer

Hombre

Otro: _____

¿Cuántos libros tienes en casa? *

Entre 0 y 20

Entre 20 y 50

Entre 50 y 100

Más de 100

¿Realizas ejercicios de lectura en voz alta de narraciones en clase? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Realizas exposiciones orales en clase? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Participas en debates sobre temas en clase? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Haces recitación o lectura en voz alta de poesía en clase? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Llevas a cabo lecturas o representaciones de obras teatrales? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Estás preparado para hablar ante un público? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Has realizado alguna de las actividades anteriores en otra asignatura que no sea Lengua? ¿En cuál? *

Tu respuesta _____

¿Cuánto tiempo le dedican los profesores a la enseñanza del lenguaje oral en clase? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Te gustan las actividades de comunicación oral que aparecen en el libro? *

	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

Valora la importancia que tienen para ti los siguientes aspectos de Lengua y Literatura (siendo 1 Nada y 4 Mucha) *

	1	2	3	4
Ortografía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Literatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión Oral (saber hablar en público)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión Escrita (saber escribir y redactar)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión Oral (saber escuchar)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión Lectora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Eres capaz de argumentar sobre un tema? *

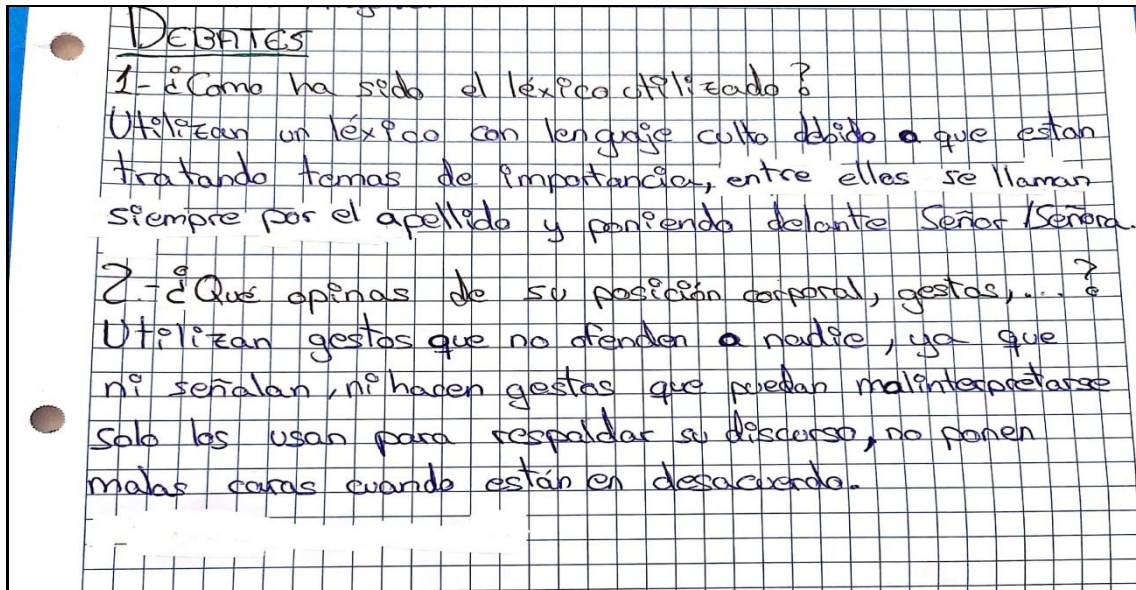
	1	2	3	4	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mucho

¿Qué es lo que más te gusta de Lengua y Literatura? ¿Y lo que menos? *

Tu respuesta

La dirección en la que puede encontrarse la encuesta en *internet* es la siguiente:
<https://docs.google.com/forms/d/11QF5Th2IJ5RncMyRcI9bInabHutz4CTw6pmwsb1OXI/edit#responses>

Anexo 2- Ejemplo de respuesta de la actividad del vídeo político



Anexo 3- Materiales entregados por la docente al alumnado sobre la Argumentación

-Argumentación y tipos de argumentos

<p>LA ARGUMENTACION</p> <p>En un texto y discurso argumentativo se trata de exponer ideas y defenderlas, tratando a la vez de persuadir y convencer al auditorio y al contrario de que lo que uno piensa es verídico. Para ello, se debe tener en cuenta al resto de personas, para contraargumentar correctamente y anticipar lo que el otro puede pensar y decir.</p> <p>Entre los argumentos más comunes podemos encontrar:</p> <ul style="list-style-type: none">• Autoridad y datos: Se acude a un experto o persona reconocida para apoyar la tesis u opinión.• Cantidad: Lo que la mayoría piensa o hace puede funcionar como argumento.• Tradición: El peso de la tradición pueden confirmar nuestras ideas. Lo contrario sería el argumento de progreso.• Utilidad: Se valora lo útil, necesario y eficaz, frente a lo inútil, ineficaz o peligroso.• Ejemplificador: Tienen más peso las ideas que están apoyadas con ejemplos.• Generalización indiscutible: Se trata de argumentos basados en el sentido común o en verdades comúnmente aceptadas.• Salud: Se valora lo saludable y beneficioso frente a lo nocivo y perjudicial.• Sapiencial: Los refranes, sentencias, proverbios, frases hechas,... pueden servir para apoyar nuestras ideas.• Progreso: La novedad y lo original son claves del progreso y son valorados frente a la tradición• Afectivo: lo que llega al corazón y despierta sentimientos en la sociedad. <p>Además, entre aquello que se debe realizar cuando se hace un discurso argumentativo se encuentran los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Para interpelar al contrario se debe contrastar nuestra información e ideas con las suyas, se deben resaltar sus falacias con respeto, debes anteponerte a lo que va a decir.• Se debe respetar el tiempo y el turno de palabra de cada uno.• Debes informarte sobre el tema del que vas a debatir para dar datos fiables y utilizar argumentos de autoridad.	<p>Por otro lado, entre lo que NO se debe hacer se encuentran los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">• Decir cosas que no sean realmente pertinentes. Contestar una cosa con otra que no tiene nada que ver no resulta adecuado.• Utilizar el "y tú más", el "como él lo hace yo también" o los insultos.• Contradecirse o decir una vez una cosa y después lo contrario.• Dejar que alguien presuponga cómo termina mi argumento.• Mentir• Falacias:<ul style="list-style-type: none">- Ad Hominem: como no se puede refutar lo que otro dice, se ataca a otra persona.- Ad ignoratum: como no se conoce algo, es falso.- Sobregeneralización: se generaliza cuando en realidad son pocos casos.- Ad miserordiam: se trata de convencer dando pena o compasión.- De tipo lingüístico: oraciones ambiguas, incomprensibles, etc.
--	---

-Marcadores del discurso

MARCADORES DISCURSIVOS PROPIOS DE LA ARGUMENTACIÓN

Los **marcadores o conectores discursivos** son nexos que organizan y relacionan diferentes partes del texto oral o escrito. Los más comunes en la argumentación son los siguientes:

1. Adversativos: señalan oposición o impedimento.
 - *Pero, sin embargo, no obstante.*
2. Consecutivos: explican la consecuencia.
 - *Por lo tanto, en consecuencia, así pues, por consiguiente.*
3. Causales: explican el por qué.
 - *Porque, puesto que, debido a, a causa de.*
4. Organizadores: ordenan ideas. Pueden ser de inicio, de adición, de conclusión...
 - *En principio, en primer lugar/en síntesis, en suma, para concluir.*
 - *Como ya he dicho, junto a esto, más aún.*
5. Comparativos.
 - *Así mismo, de igual forma, igualmente.*

Anexo 4- Rúbrica

<i>Aspecto que se valora</i>	Excelente	Bien	Regular	Mal
Orden y estructura de la exposición-argumentación	Se identifica claramente la estructura: introducción, desarrollo y conclusión. Y la forma deductiva/ inductiva.	Es difícil identificar las partes de la estructura de un discurso argumentativo, pero se puede hacer.	Se identifica alguna de las partes de la estructura de un texto argumentativo pero no todas. No queda claro el orden.	El discurso es muy desordenado y es imposible identificar las partes.
Argumentos	Da 3 argumentos de diferente tipo.	Da 2 argumentos de diferente tipo.	Da 1 argumento.	No da ningún argumento.
Disposición al diálogo	Tiene en cuenta la opinión del otro para contraargumentar y quiere llegar a un consenso.	En la mayoría de los puntos quiere llegar a un consenso.	No tiene en cuenta lo que el contrario piensa y solo en algún punto quiere llegar a un consenso.	No quiere llegar a un acuerdo.
Uso del idioma	Uso adecuado del idioma y discurso formal.	No utiliza coloquialismos pero tampoco términos propios del tema del que habla (tecnicismos).	Cae en informalidades y repite palabras.	El registro es muy pobre, utiliza coloquialismos.
Respeto	Trata con respeto al contrario. Respeta el turno de palabra, no insulta, etc.	En alguna ocasión interrumpe al contrario.	Continuamente interrumpe.	En algún momento ha insultado o despreciado a otra persona.
Dominio del tema y del cuerpo	Se muestra desenvuelto, utiliza argumentos como el de autoridad, el volumen es adecuado y mira al contrario.	Titubea en ocasiones, habla muy alto o muy bajo. Mira a la docente en vez de al contrario.	Titubea y habla a un volumen inadecuado constantemente.	No logra controlar los nervios y es imposible entenderlo/a.

Anexo 5- Escalas de observación utilizadas para evaluar al alumnado.

-Escala de Observación para el ejercicio de los debates entre grupos								
	1		2		3		4	
	G1	G2	G1	G2	G1	G2	G1	G2
Discurso claro y ordenado: -Se ve I, D, C								
Preparación previa: -Calidad de argumentos -Búsqueda información								
Respeto y cortesía hacia el oponente: -Respeto el turno de palabra y no interrumpe								
Comunicación no verbal: -Volumen adecuado -Gestualidad								
Uso Idioma: -Léxico adecuado -Pronunciación								
Capacidad contraargumentativa								
Valoración global								

-Escala de Observación para el ejercicio del Debate Final						
	1 (Primera tanda debate final)		2 (Primera tanda debate final)		3 (Segunda tanda debate final)	
	G1	G2	G1	G2	G1	G2
Discurso claro y ordenado: -Se ve I, D, C						
Preparación previa: -Calidad de argumentos -Búsqueda información						
Respeto y cortesía hacia el oponente: -Respeto el turno de palabra y no interrumpe						
Comunicación no verbal: -Volumen adecuado -Gestualidad						
Uso Idioma: -Léxico adecuado -Pronunciación						
Capacidad contraargumentativa						

Anexo 6- Tablas de evaluación

– Del aprendizaje:

EVALUACIÓN DE LOS DEBATES							
	Discurso claro y ordenado: -Se ve I, D, C	Preparación previa: -Calidad de argumentos -Búsqueda información	Respeto y cortesía hacia el oponente: -Respeto el turno de palabra y no interrumpe	Comunicación no verbal: -Volumen adecuado -Gestualidad	Uso Idioma: -Léxico adecuado -Pronunciación	Capacidad contraargumentativa	Valoración global
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
Media total							

EVALUACIÓN DEL PORFOLIO							
	Buen uso de los signos de puntuación y las reglas ortográficas	Adecuación a la estructura propia de la argumentación	Búsqueda previa de información y calidad de los argumentos	Registro escrito de la información más relevante de las sesiones	Incorporación de reflexiones sobre lo aprendido en clase	Limpieza y correcta presentación	Valoración global. Media
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
Media total							

– De la calidad de la enseñanza en relación a las actividades realizadas:

	Motivación	Adaptación	Participación	Recursos	Media
Act. 1.1					
Act. 1.2					
Act. 2.1					
Act. 2.2					
Act. 3.1					
Act. 4.1					
Act. 5.1					
Media total					

Anexo 7- Transcripción entrevistas a los docentes

ENTREVISTADO 1

1. A los alumnos les resulta muy difícil expresarse correctamente y con coherencia de forma escrita.

Me resulta muy difícil de enseñar la comunicación escrita y la redacción.

2. Recursos pobres y falta tiempo para llevar las actividades motivadoras al aula.

3. Debates. Suelen tener un peso del 10%.

4. No lo considero relevante.

5. Ha empeorado, lo mismo que la escrita.

6. Comunicación escrita y ampliación de léxico.

7. Falta léxico. No entienden lo que leen (dificultad con la comprensión de sintaxis compleja).

8. Organización de ideas y selección de lo más relevante.

9. Más redacciones. Creación de cuentos y taller de poesía.

10. Ratio del aula. A nivel académico, en general, falta coherencia en su expresión y discriminación entre lo superfluo y lo relevante.

11. En general, les gusta porque son actividades más dinámicas y entretenidas para ellos.

12. Sí. Normalmente lecturas dramatizadas de obras de teatro y debates.

13. Sí, por los motivos mencionados: falta de coherencia, léxico...

ENTREVISTADO 2

1. Gramática. Comprensión lectora. Literatura.

2. La expresión oral prácticamente no se aborda en los libros de texto. Dispongo de pocos recursos sobre este aspecto.

En general, no son muy motivadoras y no se pueden llevar a cabo fácilmente en el aula.

3. Realizamos exposiciones orales sobre temas de actualidad y de literatura que previamente han tenido que trabajar por escrito. Las evalúo con rúbricas de corrección. Su calificación es 10% en ESO y 15% en Bachillerato.

4. En general, las chicas se expresan oralmente mejor que los chicos. Esta diferencia es más notable en el primer ciclo de Secundaria.

5. La competencia en comunicación oral en los jóvenes actuales no ha mejorado, a pesar de que actualmente se trabaja más en las aulas.

6. La expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

7. La falta de concentración y el desconocimiento del mundo léxico.

8. La correcta dicción y su escaso léxico.

9. Debates y programas radiofónicos. Pequeños debates.

10. En general, los alumnos son poco receptivos cuando se abordan estas cuestiones por diversas causas (miedo escénico, desconocimiento del tema tratado, miedo a expresar sus opiniones y sentimientos...). Las actividades del libro no favorecen esta labor.

11. En general, les disgustan y les parecen pesadas por lo que he comentado anteriormente.

12. Sí.

13. Sí. Bastantes.

ENTREVISTADO 3

1. En mi opinión, les es más dificultoso expresarse oralmente, aunque fallan más en la comprensión lectora. Creo que esta última es la más difícil de enseñar porque los recursos son más limitados y no puede hacerse desde un punto de vista tan cercano a ellos.
2. Los libros de textos y los recursos que nos dan son pobres para trabajar la expresión oral. No se puede trabajar solamente con ellos, siempre hay que buscar recursos externos porque no hay nada de motivación en ellos.
3. Suelo realizar debates y exposiciones orales. El peso suele ser del 10%.
4. No, en mi caso no me parece relevante.
5. Al contrario, creo que ha empeorado con el tiempo.
6. Creo que muchas veces se le da demasiado peso al trabajo sintáctico y semántico pero realmente olvidamos que lo más importante es que sepan expresarse y escribir correctamente en los registros adecuados.
7. No suelen comprender la ironía y las metáforas, les falta concentración y comprensión del léxico.
8. Falta de coherencia y utilización de léxico inadecuado sobre todo.
9. Realizaría recitación de poesía o entrevistas, porque me parecen mucho más atractivas que otras prácticas.
10. No hay una base consolidada y son demasiados en clase, por lo que es muy difícil.
11. Sí, mucho.
Sobre todo debates y expresiones orales.
12. Sí, muchas, como ya se ha dicho.

ENTREVISTADO 4



1. La expresión oral es lo que más dificultad veo, junto con la comprensión lectora. A mí me cuesta mucho enseñar la comprensión y producción oral.
2. Las actividades de los libros de texto no me parecen un elemento original ni motivador en el aula. Si bien podemos utilizarlo como base, me gustaría poder trabajar por fichas, por ejemplo.
3. Sobre todo debates y exposiciones orales que cuentan un 10% en la calificación.
4. No lo considero relevante.
5. Yo creo que ha empeorado con el tiempo, antes se le daba mayor importancia que ahora y por tanto, los jóvenes aprendían a expresarse mejor.
6. Algo que ha quedado muy olvidado actualmente, aprender a hablar y a escribir correctamente.
7. Están acostumbrados a leer textos breves y les cuesta mucho mantener la atención en lecturas más extensas.
8. Mala redacción, mal registro, pobreza en el léxico, falta de coherencia.
9. Me gustaría realizar dramatizaciones o ligas de debate serias si el tiempo me lo permitiese. Actualmente realizamos exposiciones orales y debates aislados.
10. No hay materiales y se requiere un tiempo del que no se dispone.
11. No, les da vergüenza y creen que no saben suficiente del tema como para que su opinión valga la pena.
12. Sí, debates y exposiciones orales.
13. Sí, muchas.

Anexo 8- Resultados de las encuestas realizadas por el alumnado

Respuestas a la cuestión sobre cantidad de libros en casa				
	Entre 0 y 20	Entre 20 y 50	Entre 50 y 100	Más de 100
Hombre	5	11	3	7
Mujer	3	12	6	8
Total	8	23	9	15
%	14,55	41,82	16,36	27,27

Respuestas a las preguntas de reflexión sobre el aprendizaje					
Ítem	1	2	3	4	Media
¿Realizas ejercicios de lectura en voz alta de narraciones en clase?	25,5% (14)	29,1% (16)	36,4% (20)	9,1% (5)	2,29
¿Realizas exposiciones orales en clase?	16,4% (9)	43,6% (24)	36,4% (20)	3,6% (2)	2,27
¿Participas en debates sobre temas en clase?	16,4% (9)	20% (11)	30,9% (17)	32,7% (18)	2,8
¿Haces recitación o lectura en voz alta de poesía en clase?	60% (33)	25,5% (14)	12,7% (7)	1,8% (1)	1,56
¿Llevas a cabo lecturas o representaciones de obras teatrales?	45,5% (25)	36,4% (20)	10,9% (6)	7,3% (4)	1,8
¿Estás preparado para hablar ante un público?	7,3% (4)	21,8% (12)	38,2% (21)	32,7% (18)	2,96
¿Cuánto tiempo le dedican los profesores a la enseñanza del lenguaje oral en clase?	5,5% (3)	40% (22)	49,1% (27)	5,5% (3)	2,54
¿Te gustan actividades de comunicación oral que aparecen en el libro?	27,3% (15)	40% (22)	30,9% (17)	1,8% (1)	2,07
Valora la importancia que tienen para ti los siguientes aspectos de Lengua y Literatura (siendo 1 Nada y 4 Mucha) [Ortografía]	3,6% (2)	32,7% (18)	40% (22)	23,7% (13)	2,83
[Literatura]	20% (11)	34,5% (19)	38,2% (21)	7,3% (4)	2,32
[Gramática]	3,6% (2)	38,2% (21)	45,5% (25)	12,7% (7)	2,44
[Expresión Oral (saber hablar en público)]	1,8% (1)	25,5% (14)	47,2% (26)	25,5% (14)	2,6
Expresión Escrita (saber escribir y redactar)]	0% (0)	23,6% (13)	50,9% (28)	25,5% (14)	2,64
[Comprensión Oral (saber escuchar)]	3,6% (2)	38,2% (21)	45,5% (25)	12,7% (7)	2,24
[Comprensión Lectora]	10,9% (6)	36,4% (20)	40% (22)	12,7% (7)	2,13

Respuestas a las preguntas abiertas – Alumnado		
Alumno	¿Has realizado alguna de las actividades anteriores en otra asignatura que no sea Lengua? ¿En cuál?	¿Has realizado alguna de las actividades anteriores en otra asignatura que no sea Lengua? ¿En cuál?
1	Tutoría	Las narraciones al principio del tema. La ortografía
2	Si tecnología y Fisca y Quimica	Lo que mas es la sintaxis y lo pero ortografía
3	En las otras asignaturas	La literatura y leer
4	De momento en ninguna	Lo que mas la comprensión lectora y lo que menos el analisis sintáctico y morfológico
5	Tutoría y en el club de tiempo libre	La literatura. La ortografía
6	Si fyq	+Comprensión lectora y –Literatura
7	Física y química	Nada. Todo
8	Si, leer en wattpad	No se, creo que las conversaciones entre alumnos y profesores
9	Si, tecnología	Los libros, muchos tema
10	No recuerdo	Que me enseña datos sobre la lengua y literatura que no sabía antes. La sintaxis
11	Si. En otras asignaturas leo los temas.	No es una asignatura que me guste mucho pero me gusta más que otras
12	Si, en física y química	Me gustaría que aprendiesemos mas de libros clásicos y menos de la historia de sus autores, no me gusta la sintaxis
13	Exponer un experimento en física y química	La teoría y lo que menos la literatura porque a veces es demasiado
14	No	La sintaxis
15	Si, he hecho debates en clase de tutoría	Lo que menos la literatura y lo que más la sintaxis
16	No	Lo que mas comprensión lectora y lo que menos la sintaxis
17	Si, en biología o geografía	La sintaxis lo que más y lo que menos la literatura
18	No	Más: lecturas Menos: oraciones
19	Si, exposiciones	Odio la sintaxis
20	No	Sin mas
21	No, en ninguna	" me gusta " comprensión oral No me gusta la literatura

22	No	Lo que mas la literatura y lo que menos a sintaxis
23	No ,en ninguna	No me gusta la literatura y lo q más me gusta es la sintaxis
24	No	Lo que más es la literatura y lo que menos que tenemos que leer.
25	No	
26	No	Me ha ayudado mucho xq antes no sabía hacer más cosas y ahora ya se
27	no ninguna de lo que hemos hecho	lo que mas las frases
28	En otras asignaturas en las que haya libro de texto, ya sea geografía, biología y geología, física y química, etc.	La sintaxis es lo que mas me gusta, y lo que menos me gusta es la literatura
29	Geografía	Hacer cosas en grupo y lo que menos la sintaxis
30	Si, en música y geografía	El vocabulario y gramática nuevo.
31	No	Nss lo k menos la literatura
32	No se	Lo que más la lectura, ortografía y algo (poco) de sintaxis y lo que menos la literatura
33	No	No me gusta la literatura 😊
34	En inglés	Lo que más me gusta es la lectura y lo que menos sintaxis
35	Si	Nada 😊❤️
36	Leer en otras asignaturas	Lo que menos me gusta es la literatura porque es muy aburrida.
37	Geografía, música y tecnología	Lo q más me gusta es loq menos y lo q menos es lo q mas
38	Si en mates	Me gusta la literatura y lo q no la sintaxis
39	Si exposiciones orales en geografía e historia	
40	Si, presentaciones en historia.	No me gusta nada, lo veo muy aburrido ☹️
41	Geografía	Nada
42	Si, geografía	Nada JAJAJ♥️
43	Sí por gusto al leer en casa.	Lo que más, las profesoras, lo que menos, estudiar.
44	No	representar obras teatrales
45	No	Las historias
46	En religión muchas veces damos nuestra opinión sobre la asignatura entera.	La literatura, me encanta saber sobre el pasado de todo. Lo que menos la sintaxis, se me da fatal:(
47	No.	Lo que más: la literatura. Lo que menos: la morfosintaxis.

48	en inglés en música	lo q mas la literatura y lo q menos la ortografía..
49	En Educación Física, Inglés, Música...	Literatura y Sintaxis es lo que más me gusta y ortografía lo que menos
50	Si en Ingles	Tirso De Molina lope de vega
51	No	Sintaxis y actuar en teatros. Literatura (no se me da nada bien)
52	Inglés	Más:ortografía Menos:sintaxis
53	En otras asignaturas no, pero en casa sí	Lo que más me gusta es aprender ortografía, historia de algunas obras y comprensión lectora y lo que menos gramática y sintacsis
54	Creo que no	Sintaxis y morfología
55	Nope	Ortografía/ Menos: Lengua y Literatura

Anexo 9- Resultados tablas de evaluación

– Del aprendizaje:

EVALUACIÓN DEL DEBATE INICIAL-FINAL														
	Discurso claro y ordenado: -Se ve I, D, C		Preparación previa: -Calidad de argumentos -Búsqueda información		Respeto y cortesía hacia el oponente: -Respeto el turno de palabra y no interrumpe		Comunicación no verbal: -Volumen adecuado -Gestualidad		Uso Idioma: -Léxico adecuado -Pronunciación		Capacidad contraargumentativa		Valoración global- Media	
	1	4	1	3	3	4	2	4	2	4	2	4	1,83	3,83
2	1	3	1	3	3	4	2	4	2	3	1	4	1,8	3,5
3	1	3	1	3	2	4	2	4	2	3	1	4	1,5	3,5
4	1	3	1	3	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,5
5	1	3	1	3	1	4	2	4	2	4	1	4	1,33	3,67
6	1	3	1	3	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,5
7	1	2	1	1	1	3	2	4	1	1	1	4	1,16	2,5
8	1	2	1	1	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	2,83
9	1	2	1	1	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	2,83
10	1	2	1	1	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	2,83
11	1	2	1	1	1	3	2	4	1	3	1	4	1,16	2,83
12	1	2	1	1	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	2,83
13	1	4	1	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2,33	4
14	1	4	1	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2,33	4
15	1	4	1	4	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,83
16	1	4	1	4	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,83
17	1	4	1	4	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,83
18	1	4	1	4	1	4	2	4	2	3	1	4	1,33	3,83
19	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
20	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
21	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
22	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
23	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
24	1	3	1	2	1	3	2	4	2	3	1	4	1,33	3,16
Media total	1	3,04	1	2,5	1,45	3,5	2	4	2,08	3,08	1,12	4	1,45	3,35

EVALUACIÓN DEL PORFOLIO							
	Buen uso de los signos de puntuación y las reglas ortográficas	Adecuación a la estructura propia de la argumentación	Búsqueda previa de información y calidad de los argumentos	Registro escrito de la información más relevante de las sesiones	Incorporación de reflexiones sobre lo aprendido en clase	Limpeza y correcta presentación	Valoración global- Media
1	3	2	3	4	4	4	3,33
2	2	2	2	4	4	3	2,83
3	3	2	2	4	3	3	2,83
4	2	2	2	4	3	3	2,67
5	3	2	2	4	3	3	2,83
6	3	2	2	4	3	3	2,83
7	3	2	2	2	2	3	2,33
8	2	2	2	4	3	3	2,67
9	2	3	2	4	3	3	2,83
10	3	2	2	4	3	3	2,83
11	3	2	2	4	3	3	2,83
12	3	2	2	4	3	3	2,83
13	4	4	4	4	4	4	4,00
14	2	4	4	4	4	4	3,67
15	2	2	3	4	3	3	2,83
16	2	2	3	4	3	3	2,83
17	2	2	2	4	3	3	2,67
18	2	2	2	4	4	3	2,83
19	3	2	2	4	3	3	2,83
20	3	2	2	3	3	3	2,67
21	3	2	2	4	3	3	2,83
22	2	2	2	4	3	3	2,67
23	2	2	2	4	3	3	2,67
24	3	2	2	4	4	3	3,00
Media total	2,58	2,21	2,29	3,87	3,21	3,12	2,88

– De la enseñanza

	Motivación	Adaptación	Participación	Recursos	Media
Act. 1.1	4	4	4	4	4
Act. 1.2	4	3	3	2	3
Act. 2.1	4	4	3	4	3'75
Act. 2.2	3	3	2	3	2'75
Act. 3.1	4	4	4	4	4
Act. 4.1	4	4	4	4	4
Act. 5.1	4	3	4	3	3'5
Media total	3'85	3'6	3'4	3'4	3'6

