



PREGUNTAS QUE CONTRIBUYEN A HABLAR, PENSAR Y HACER CON "SENTIDO".

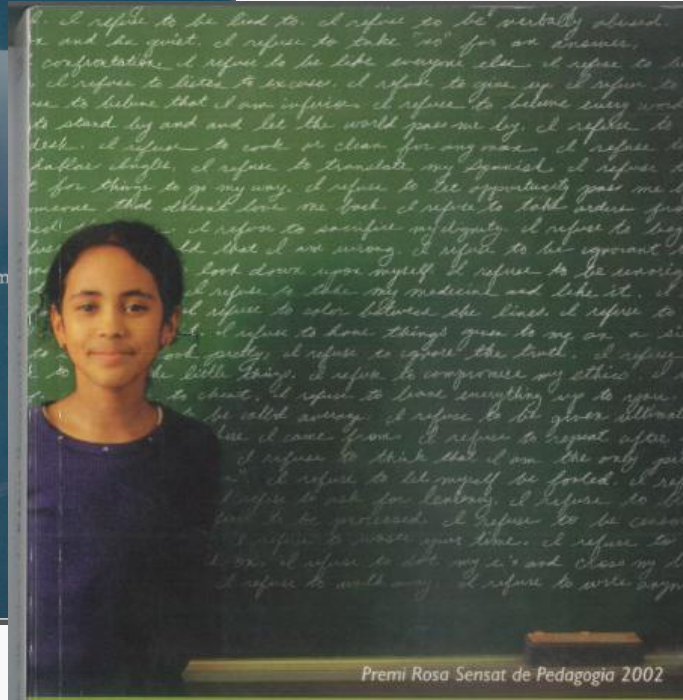
Conxita Márquez Facultat de Ciències de l'Educació
Universitat Autònoma de Barcelona
conxita.marquez@uab.cat

Parlar i escriure per aprendre

Ús de la llengua
en situació d'ensenyament-aprenentatge
des de les àrees curriculars

Jaume Jorba i Bisbal, Isabel Gómez i Alemn
Àngels Prat i Pla (eds.)

Pilar Benjam
Marisa Domínguez
Mercè Izquierdo
Núria López
Carles Lladó
Cristóbal Martínez
Teresa Mauri
Boris Mir
Juli Palou
Dolors Quíquer
Albert Rigol
Asun Rodríguez



Premi Rosa Sensat de Pedagogia 2002

APRENDRE CIÈNCIES TOT APRENT A ESCRIURE CIÈNCIA

Neus Sanmartí (coord.), M. Calvet, E. Custodio,
J. L. Estanya, R. Franco, M. P. Garcia, M. Izquierdo,
C. Márquez, B. Oliveras, N. Ribas, M. Roca, A. Sardà,
N. Solsona i A. Via

62



MATERIALS PER A L'ACCIÓ EDUCATIVA



Competència científica i lectora a secundària

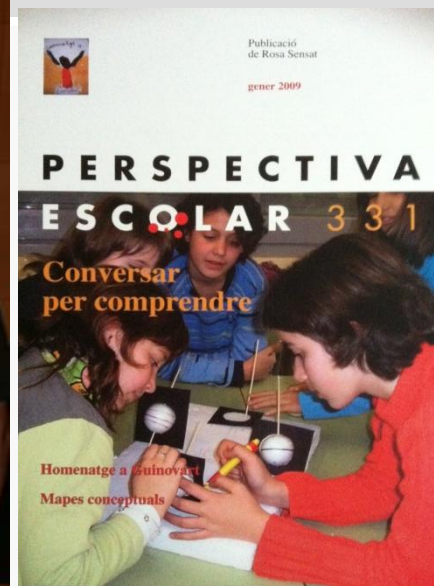
L'ús de textos a les classes de ciències

Conxita Márquez i Bargalló
Àngels Prat i Pla (eds.)

DOSSIERS

ROSA
SENSAT

Grupo de trabajo de ciencias de Infantil y Primaria del ICE de la UAB



- Estratègies de comunicació. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

¿De qué hablaremos hoy?

- La clase como actividad social. La interacción en el aula.
- Las buenas preguntas: punto de partida para aprender “ciencias”.
- Preguntas para promover la lectura crítica.

La clase es una actividad social

Tiene una estructura o modelo de organización

- tiene un principio y un final
- se va construyendo

La clase es un género comunicativo característico

Grandes **diferencias** entre profesorado y alumnado

- de poder
- de conocimiento

El profesorado **usa esta diferencia** para

- controlar
- estructurar la interacción
- organizar su discurso

Kress, Gunther. (1985). *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Victoria, Australia: Deakin University.

Cosas bonitas.

(G.R. Kress, Learning to write, Routledge and Kegan Paul, London, 1982, pp 43-4)

P-Bueno, ahora vamos a repasar algunas de las cosas que ya hemos hecho um cuando empezamos vimos que todo nos relacionamos a través de los sentidos. ¿Cuántos sentidos tenemos?

A-Cinco

P-Dani

A-Cinco

P-De acuerdo tenemos cinco. ¿Quién me puede decir cuáles son?

A-La vista

P-La vista

A-Olfato

P-Sí

A-Gusto

P-Sí

A-Oído

P-Sí

A-Tacto

P-Muy bien chicos cinco sentidos y ahora vamos a hacer algunos trabajos para aprender sobre ellos. De acuerdo?. Hemos estudiado la vista y ahora vamos a hacerlo con el oído. Decidme alguna de las cosas maravillosas que podemos ver a través de la vista. Va decidme cosas bonitas que podemos ver

A-Flores

P-Flores

A-Pájaros

P-De acuerdo

A-Pinturas

P-De acuerdo

A-Flores

P-Sí podemos ver todas estas cosas

Análisis de la interacción - Cosas bonitas.

- ¿Qué características tiene esta interacción?
- ¿Qué tipo de preguntas se plantean?
- ¿En qué situaciones puede ser adecuada este tipo de comunicación en el aula?

Cosas bonitas.

(G.R. Kress, Learning to write, Routledge and Kegan Paul, London, 1982, pp 43-4)

P-Bueno, ahora vamos a repasar algunas de las cosas que ya hemos hecho um cuando empezamos vimos que todo nos relacionamos a través de los sentidos. ¿Cuántos sentidos tenemos? **Focaliza la atención del alumno**

A-Cinco

P-Dani

A-Cinco

P-De acuerdo tenemos cinco. ¿Quién me puede decir cuáles son? **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-La vista

P-La vista **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Olfato

P-Sí **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Gusto

P-Sí **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Oído

P-Sí **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Tacto

P-Muy bien chicos cinco sentidos y ahora vamos a hacer algunos trabajos para aprender sobre ellos. De acuerdo?. Hemos estudiado la vista y ahora vamos a hacerlo con el oído. Decidme alguna de las cosas maravillosas que podemos ver a través de la vista. Va decidme cosas bonitas que podemos ver. **Hace un resumen y focaliza**

A-Flores

P-Flores **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Pájaros

P-De acuerdo **Valida e indica quien tiene que contestar**

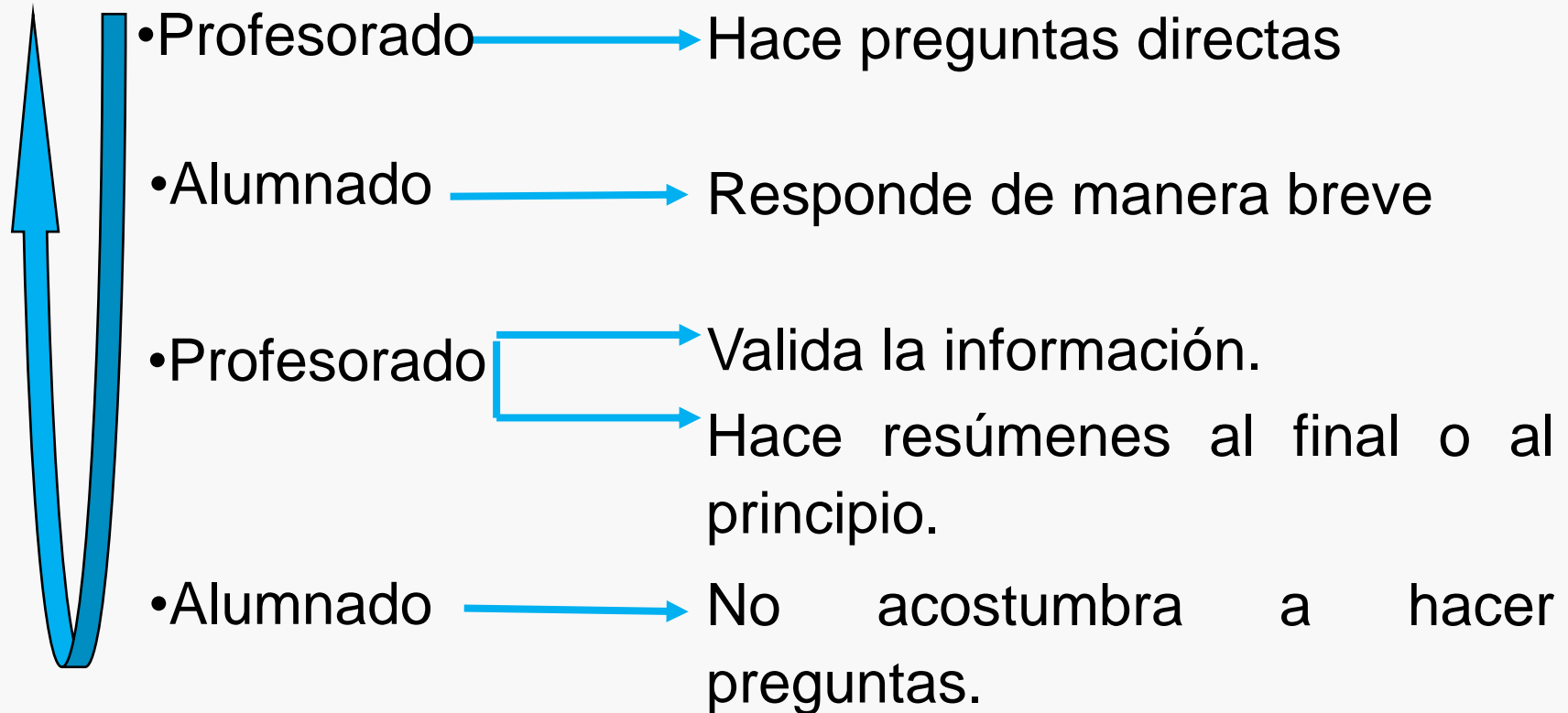
A-Pinturas

P-De acuerdo **Valida e indica quien tiene que contestar**

A-Flores

P-Sí podemos ver todas estas cosas

Algunas características del género clase



El profesor **no hace verdades preguntas** (él ya sabe la respuesta)

El profesor quiere saber cómo el alumno dice la información que se le pide

Experiencia didáctica

- 15 niños y niñas de 5 a 7 años
- 2-3 alumnos tutores/as de 4t ESO
- rincones de los sentidos, observación de animales, flotación, tipos de materiales, mezclas, imanes...



- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

Rincón de flota o no flota

1. Comprueba que tienes:

un tapón de corcho

un trozo de esponja

un lápiz pequeño

una piedra redonda

un trozo de madera

un clip

un lápiz grande

una piedra plana

un tornillo (un clavo)

una ficha de plástico

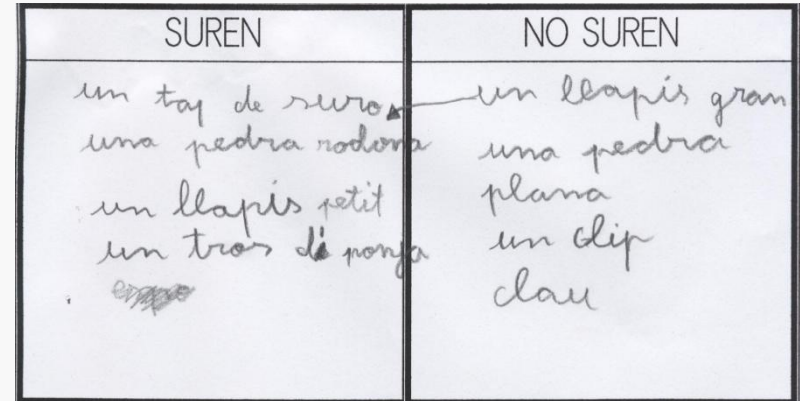
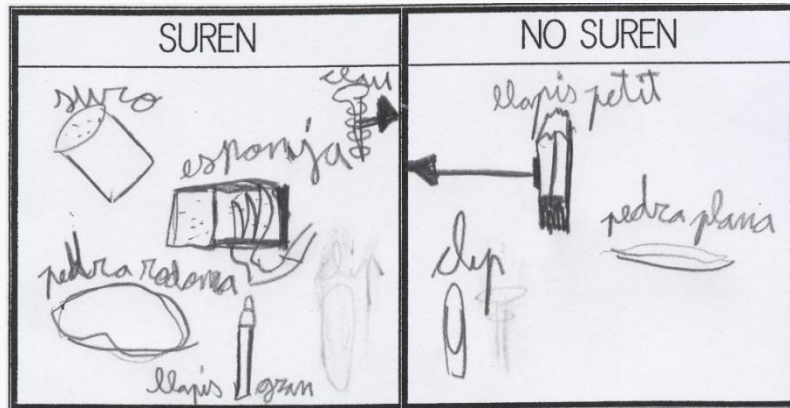
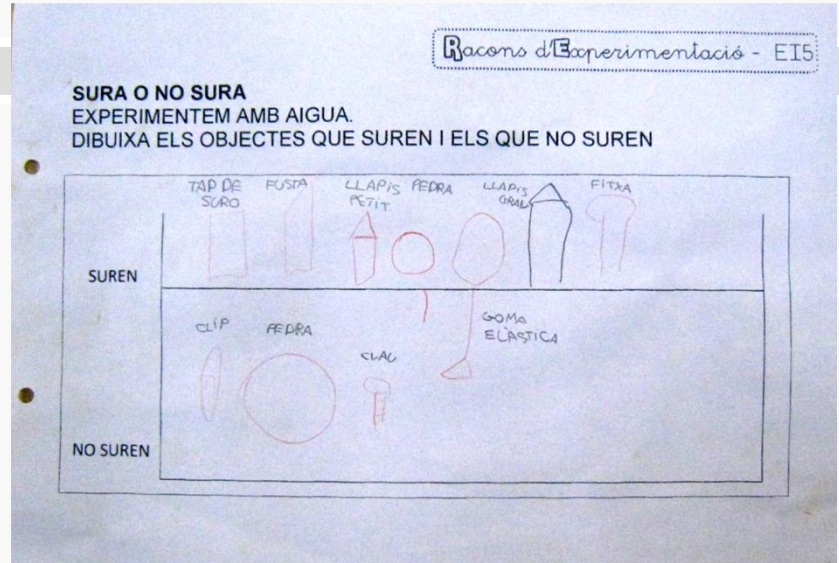
2. ¿Cuáles de estos objetos crees que flotaran?

Clasifícalos pensando si

FLOTAN	NO FLOTAN

3. Comprueba lo que has escrito poniendo los objetos en agua.

Rincón de flota o no flota



- Estratègies de comunicació. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

Ejemplos de secuencia de interacción

I-R-E

Etapa	Transcripción
I	T: Por qué no flota el clip?
R	N1: Porqué es de hierro.
E	T: Muy bien, muy bien.

T: alumno/a tutor/a

N1: niño de 1r de primaria

N2: niño de 2n de primaria

I-R-F-R-F...

Etapa	Transcripción
I	T: Este lápiz es más grande. Creéis que flotará?
R	N2: Sí.
F	T: Es por el tamaño, por el material, por qué?
R	N2: Depende de qué este hecho.
F	T: Y tu, qué piensas?
R	N1: (encoge los hombros) No lo sé.
F	T: Lo quieres probar?
R	N1: Sí. <i>(Coge el lápiz y lo pone en el agua)</i>
F	T: Flota! Por qué flota?
R	N2: Porqué es de madera. <i>Etc.</i>

Ejemplo de secuencia de interacción

Etapa	Transcripción
	<p>T: Hoy has aprendido una cosa nueva. ¿Tu que habías dicho?</p> <p>N1: Que el lápiz grande no flotaba y que el pequeño sí.</p> <p>T: Por qué?</p> <p>N1: Porque pensaba que si el grande tenia más peso se iría al fondo. Y he visto que no.</p> <p>T: Importa el tamaño para flotar?</p> <p>N1: <i>(encoge los hombros)</i>.</p> <p>T: Sí o no?</p> <p>N1: <i>(después de un rato)</i> No.</p>

Ejemplo de secuencia de interacción

I-R-F-R-F...

Etapa	Transcripción
I	T: Hoy has aprendido una cosa nueva. ¿Tu que habías dicho?
R	N1: Que el lápiz grande no flotaba y que el pequeño sí.
F	T: Por qué?
R	N1: Porqué pensaba que si el grande tenia más peso se iría al fondo. Y he visto que no.
F	T: Importa el tamaño para flotar?
R	N1: <i>(encoge los hombros)</i> .
F	T: Sí o no?
R	N1: <i>(después de un rato)</i> No.

Estilos comunicativos

Mortimer; Scott, 2003. *Meaning making in Secondary Science Classrooms*.
Buckingham, Uk: Open University Press

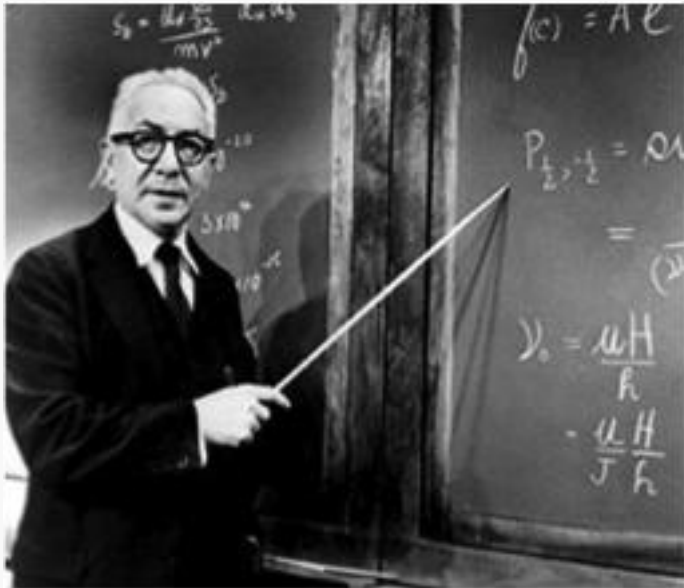
Estilo comunicativo. Es la manera como el profesor se comunica con los alumnos para desarrollar las ideas de aula.

	INTERACTIVO	NO/ INTERACTIVO
DIALÓGICO		
DESDE LA AUTORIDAD		

Tipos de estilos comunicativos

	INTERACTIVO	NO/ INTERACTIVO
DIALÓGICO	Elaborar Sondear Reformular IRFRF	Recapitular El profesor revisa diferentes puntos de vista
DESDE LA AUTORIDAD	Preguntas y respuestas (IRE)	Clase magistral El profesor presenta un determinado punto de vista

Las buenas preguntas: punto de partida para aprender “ciencias”



Quando a Isidore Rabi, premio Nobel de física, le preguntaron qué le había ayudado a ser científico, respondió:

Al salir de la escuela, todas las otras madres judías de Broklyn preguntaban a sus hijos: “¿Qué habéis aprendido hoy en la escuela?”. En cambio mi madre decía “Izzy, ¿te has planteado hoy alguna buena pregunta?”

Christine Chin, 2004

- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012



- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012



Observemos el cielo estrellado: ¿Cuáles son buenas preguntas?

- ¿Cómo se llama esta estrella?
- ¿Cuál es la más grande, la que está más lejos, la que brilla más?....
- ¿Cómo es que las estrellas no caen? ¿Cómo es que no se ven de día? ¿Cómo es que hacen luz? ¿Cómo es que la luna no tiene siempre la misma forma?

¿Son buenas preguntas?

De cranta, un brosqi pidró las grascas y una murolla nascró filotudamente. No lo ligaron lligamente, pero no le sarretaron tan plam. Cuando el brosqi manijó las grascas, la murolla drinó priscamente.

- 1- ¿Qué pidró el brosqi?
- 2- ¿Cómo nascó la murolla?
- 3- ¿Cómo lo sarretaron?
- 4- ¿Quién drinó?

Serra, R. & Caballer, M.J. (1997).

El conocimiento

- Surge de una pregunta (o preguntas-pocas-) alrededor de un objeto y de una acción (un contexto).
- Está relacionado con la construcción de un modelo que proporciona "herramientas para pensar", para orientar la formulación de nuevas preguntas.
- Necesita buscar e identificar pruebas (evidencias) que apoyen nuestras ideas, hipótesis o predicciones.

El alumnado puede aprender a formular buenas preguntas

- Si las que le plantea el maestro también lo son (se aprende mucho "imitando").
- Si dispone de un modelo teórico "potente" que le posibilita orientar la mirada, el pensamiento y la acción.
- Si reconoce que la ciencia necesita "probar" las respuestas que se formulan de manera provisional.

Un contexto para aprender sobre la función de relación

LA RANA SALTARINA

Jaime una vez cogió una rana y se la llevó a su casa y dijo que iba a educarla.

Y durante tres meses no hizo otra cosa que instalarse en su patio y enseñar a la rana. Le daba un empujoncito por detrás e inmediatamente veía usted a la rana saltar en el aire, dar dos o tres volteretas, si conseguía buena arrancada, y caer al suelo sobre sus patas, como un gato.

La hizo tan experta cazando moscas y la tenía tan bien ejercitada, que la rana podía cazar cuantas moscas veía.

Jaime decía que todo lo que una rana necesita es educación, y que, una vez enseñada, podía hacer cualquier cosa.

Yo le he visto tirar a Daniel (éste era el nombre de la rana) en el suelo, y canturrearle:

—¡Una mosca, Daniel, una mosca!

Y rápida como un relámpago, la rana saltaba y cazaba una mosca, y volvía a caer al suelo como un pegote de fango. Y entonces empezaba a rascarse un lado de la cabeza con su pata de atrás, como si pensara que no había hecho nada que cualquier rana no pudiera hacer.

El salto largo era su mejor salto.

Jaime estaba terriblemente orgulloso de su rana, y podía estarlo muy bien, pues gentes que habían recorrido mucho mundo decían que era la mejor saltadora de cuantas ranas habían visto nunca.

Jaime guardaba la rana en una cajita agujereada, para que le entrara aire, y acostumbraba traerla al pueblo algunas veces.

¿Son buenas preguntas las que plantea el libro de texto?

- A. ¿Qué hacía la rana cuando Jaime le daba un empujoncito por detrás?
- B. ¿Qué cazaba la rana Daniel?
- C. ¿Qué salto era el que mejor realizaba Daniel?
- D. ¿Para qué estaba agujereada la caja?

Llibre de text de ciències de 5º EP

¿Cuáles serían buenas preguntas?

¿Cómo lo hace la rana para relacionarse con el entorno?

¿Qué estímulos recibe la rana Daniel?

¿Qué respuestas da?

¿Qué pasa en su cuerpo entre recibir el estímulo y la respuesta?

¿Qué piensas de entrenar a los animales para que hagan aquello que las personas quieren?

Tipos de lecturas/preguntas

(Wilson, J.T; Chalmers, I. (1988). Reading Strategies for Improving Student Work in the Chem Lab. *Journal of Chemical Education*, 65 (11): 996-999)

Lectura literal:

Ayuda a localizar la información en el texto *¿Qué dice el texto?*

Lectura inferencial

Ayuda entender el significado que hay detrás de lo que está literalmente escrito. *¿Qué cosas no dice el texto pero es necesario saber para entenderlo?*

Lectura evaluativa

Ayuda a juzgar las pruebas aportadas en el texto. A valorar la información nueva. *¿Cuáles son las ideas importantes? ¿Que ideas nuevas dice el texto que no sabia? También a regular el proceso lector. ¿Qué has hecho cuando no has entendido algo?*

Lectura creativa

Promueve utilizar el nuevo conocimiento. Estimula ir más allá del texto. *¿Para qué me sirve este texto? ¿Estas ideas pueden ser útiles para interpretar otros fenómenos?*

- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

Tipos de lecturas/preguntas

SALUD PÚBLICA

El 'piercing', una actividad de riesgo

Escasa regulación sanitaria en una moda cuyas técnicas pueden causar infecciones

CLAUDIA TORRENS, Barcelona
El piercing, una moda que cada vez tiene más adeptos, puede ser peligroso para la salud. El agujereado y la colocación de bisutería en labios, nariz, párpados, ombligo, pezones o genitales está generando una enorme variedad de lesiones e infecciones, algunas graves. En la literatura médica hay documentados casos de desgarros e inflamaciones, lesiones en los pezones y la uretra, amputaciones de orejas secundarias a una infección y algún que otro caso raro y casi literario. Cuando no se practica en condiciones higiénicas adecuadas puede causar infecciones tan graves como la hepatitis B y C, e incluso el tétanos.

A pesar de estos riesgos, la regulación de las normas sanitarias que deben seguir los locales que practican piercing y tatuajes es escasa. Únicamente la comunidad catalana ha emitido una normativa específica para este tipo de centros. En el resto de España, la regulación se limita a unos cuantos artículos incluidos en normativas más generales,

que dejan a los usuarios de esta actividad desprotegidos frente a las prácticas negligentes, que abundan en este sector.

Garantizar la higiene y la seguridad necesarios es el principal objetivo de la normativa aprobada por la Generalitat, que entró en vigor el pasado mes de enero. El decreto regula las condiciones sanitarias que deben reunir las instalaciones. Obliga también a desinfectar y esterilizar todo el instrumental que se use para realizar las punciones y regula además el tipo de material que está permitido utilizar.

Los profesionales del piercing están obligados además a seguir cursos homologados de formación de como mínimo 15 horas. El objetivo de este requisito legal es asegurar que los profesionales tienen un nivel de conocimiento suficiente sobre cómo realizar estas técnicas, cuyos instrumentos entran en contacto con la sangre del usuario y, por tanto, pueden transmitir todo tipo de infecciones, desde las que responden a antibióticos hasta el sida.



Joven con perforaciones en la nariz y en los labios. / MANGLO S. URBANO

Manel Llorens, director del programa de gestión Intracente de la Generalitat, afirma que "el resto del España irá entrando en la misma dinámica normativa que Cataluña". Llorens considera que la regulación de esta actividad es totalmente necesaria dada la gran cantidad de usuarios que tienen estas técnicas. Tomás

García, que trabaja en LTW, en el centro de Barcelona, donde se hacen piercings y tatuajes desde hace cuatro años, considera positiva la normativa, pero cree que es muy difícil garantizar que todos los locales la cumplan: "El que tiene problemas de higiene porque es descuidado, lo seguirá siendo", afirma.

- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

Ejemplos de preguntas

- 1- ¿Qué es un *piercing*?
- 2- ¿Qué lesiones o infecciones puede provocar ponerse un *piercing*?
- 3- ¿Cómo puede ser que los instrumentos que se utilizan para poner un *piercing* puedan transmitir enfermedades infecciosas?
- 4- Manuel se queja porque se le ha infectado el *piercing* ya que no se lo pusieron en las condiciones higiénicas correctas. Mercedes opina que se le ha infectado porque no cuidó la herida. Justifica cuál es tu opinión utilizando los conocimientos que hemos trabajado sobre las infecciones.
- 5- ¿Por qué es tan grave contagiarse de enfermedades como la hepatitis B o C o el SIDA?
- 6- ¿Por qué, al poner un *piercing*, se pueden producir infecciones o lesiones?
- 7- ¿Qué pretende regular el decreto de la Generalitat?
- 8- ¿Qué se podría hacer para que los usuarios fuesen conscientes del riesgo, y exigiesen el cumplimiento de las medidas sanitarias?
- 9- Argumenta como convencerías a tus familiares que el hecho de ponerse un *piercing* no tiene ningún riesgo importante para la salud.
- 10- Escribe qué información te aporta el texto del artículo que no sabías.

Ejemplos de preguntas

- 1- ¿Qué es un *piercing*? **Literal**
- 2- ¿Qué lesiones o infecciones puede provocar ponerse un *piercing*? **Literal**
- 3- ¿Cómo puede ser que los instrumentos que se utilizan para poner un *piercing* puedan transmitir enfermedades infecciosas? **Inferencial**
- 4- Manuel se queja porque se le ha infectado el *piercing* ya que no se lo pusieron en las condiciones higiénicas correctas. Mercedes opina que se le ha infectado porque no cuidó la herida. Justifica cuál es tu opinión utilizando los conocimientos que hemos trabajado sobre las infecciones. **Creativa**
- 5- ¿Por qué es tan grave contagiarse de enfermedades como la hepatitis B o C o el SIDA? **Inferencial**
- 6- ¿Por qué, al poner un *piercing*, se pueden producir infecciones o lesiones? **Literal**
- 7- ¿Qué pretende regular el decreto de la Generalitat? **Literal**
- 8- ¿Qué se podría hacer para que los usuarios fuesen conscientes del riesgo, y exigiesen el cumplimiento de las medidas sanitarias? **Creativa**
- 9- Argumenta como convencerías a tus familiares que el hecho de ponerse un *piercing* no tiene ningún riesgo importante para la salud. **Creativa**
- 10- Escribe qué información te aporta el texto del artículo que no sabías. **Evaluativa**

Autoreflexión- evaluación

- ① Justifica qué pregunta te ha resultado más difícil de responder y cuál menos.
- ② Explica cómo lo has hecho para responder a las preguntas sobre lo que no podías encontrar la respuesta literal al texto. ¿Cómo puedes saber si son buenas respuestas?
- ③ La respuesta que ha escrito tu compañero es una buena argumentación? ¿Qué le recomendarías para mejorarla?.

Leer críticamente

Mundo del lector
Creencias, conocimientos y emociones

Mundo de papel*
Comprensión del mundo que viene definida en el texto

El lector

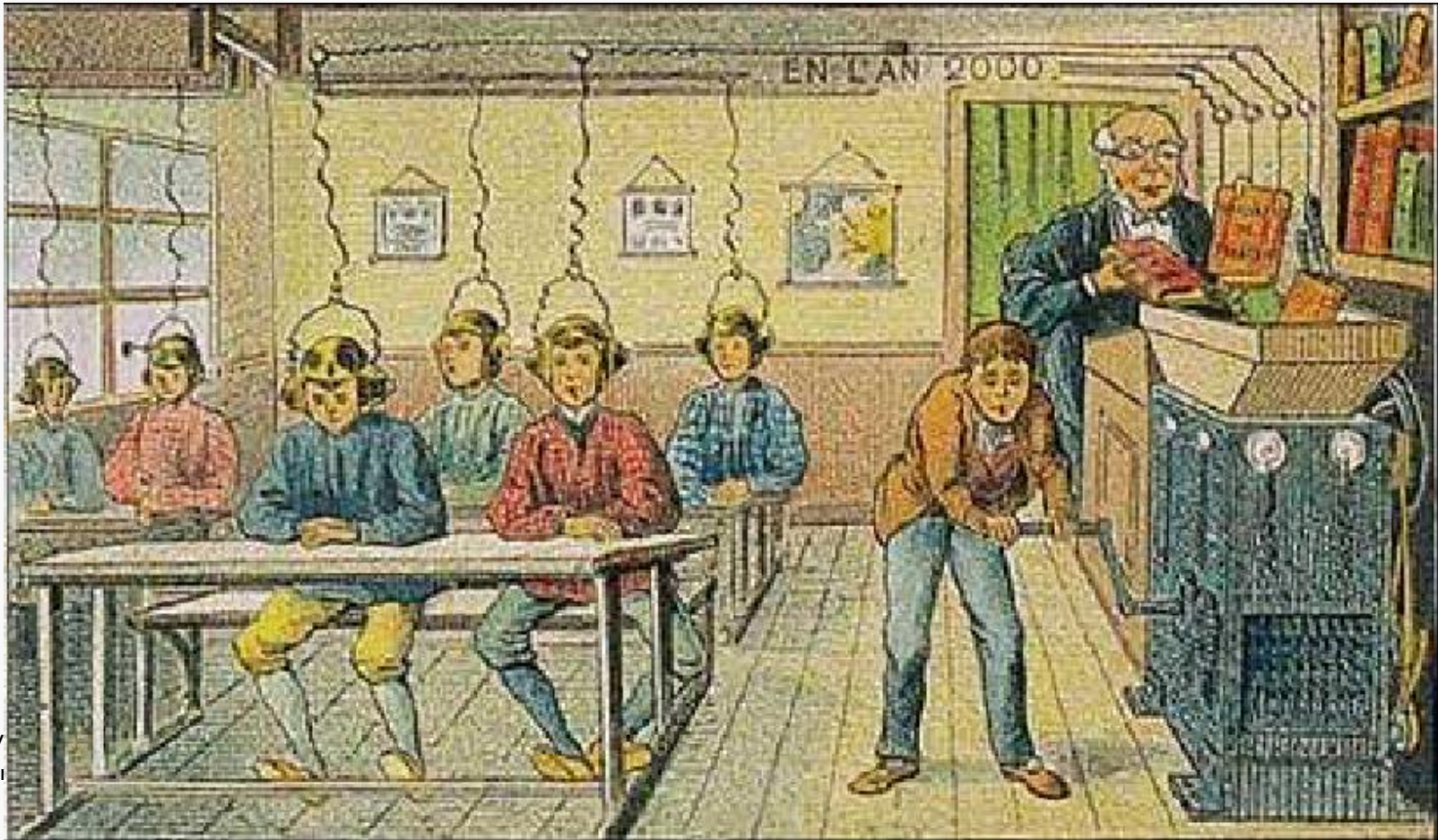
Prioriza el mundo de papel. No hay interacción entre los dos mundos

Prioriza el mundo del lector.
Las ideas previas condicionan la información del texto

Lector crítico

* OLSON, D.R. (1994): *The world on paper*. Cambridge. Cambridge University Press [Traducción al castellano: *El Mundo sobre el papel: el impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona. Gedisa. 1998.]

¿Cómo se imaginaban en el año 1900 la lectura en el 2000?



IV
U
La lectura crítica no formaba parte del imaginario

- Estratexias de comunicación. Curso de formación. CFR Pontevedra 2012

La lectura crítica consiste en:

- Reconocer la ***ideología***, el ***grado de certeza*** y ***el estatus de las afirmaciones científicas*** de los documentos (diferenciar las afirmaciones, hipótesis, especulaciones, predicciones, etc.).

Questionario C.R.I.T.I.C.

BARTZ, W.R. (2002). Teaching skepticism via the CRITIC acronym and the skeptical inquirer. Skeptical Inquirer. En línea: www.csicop.org/si

C	Consigna o idea que expone el texto
R	Rol de quien hace la afirmación. ¿Quién puede haber escrito esta noticia? ¿Qué intereses puede tener?
I	Ideas. ¿Qué ideas o creencias llevan al autor a escribir este texto? El autor usa palabras de otras personas para reforzar sus ideas?
T	Test. ¿Qué harías para comprobar si lo que expone el texto tiene validez?
I	Información. ¿Qué pruebas se exponen en el texto que den soporte a la afirmación?
C	Conclusiones. Leyendo el texto ¿qué has aprendido? ¿Dirías que es un texto de interés, qué aporta algo al tema?

¿Cómo enseñar a leer textos críticamente?

Es cierto.
Con Clarins, la vida
es más bella.

Presentamos una proeza de 3 cm. Hasta tres centímetros menos del contorno de los muslos, para ser precisos. Este es el resultado del Total Lift-Minceur Clarins después de haberlo utilizado dos veces al día durante un mes*. Y como un bonito resultado nunca viene solo, Total Lift-Minceur reduce visiblemente la celulitis rebelde, alisa la piel, la hidrata y la embellece al momento. Las caderas se afinan, las piernas se aligeran y el buen humor se queda por mucho tiempo.

Total Lift-Minceur "Celulitis Rebelde".

*Test clínico realizado a 26 mujeres.

Test consumidoras realizado a 136 mujeres durante 4 semanas de utilización del producto dos veces al día: 90% de eficacia alisante, 76% de eficacia reafirmante.

CLARINS
PARIS



- Estratexias de comur

¿Qué pruebas o evidencias se dan?

- Utilizan gente famosa, que tiene la piel bien, para hacer creer a la gente normal que funciona y como consecuencia vender el producto, pero no dan ninguna prueba científica, sólo afirmaciones.
- Los científicos han investigado que la crema hará todo lo que dicen que hará. Está claro que en este tipo de anuncios los resultados que vemos en las fotografías están exagerados y que para nosotros en la vida cotidiana no son los mismos.

Cambios en la manera de trabajar en el aula



- Pasar de una actividad centrada en el profesor a un centrada en el alumno



El posicionamiento CRITIC ante el texto puede motivar al alumnado en la lectura

¿Estoy de acuerdo? ¿Qué evidencias y pruebas aporta?

¿Con qué intención?

¿Qué orden social se esconde tras el texto?

¿Todos los componentes del grupo piensan lo mismo?

¿Quién escribe?

¿Qué uso vamos a hacer de esta información?





"La inteligencia humana juega con dos funciones. La primera es la producción de ideas, de cálculos, de programas, de proyectos.

La segunda y definitiva es la evaluadora. De nada nos sirve que tengamos mucho para escoger **si no sabemos separar el grano de la paja**".

José Antonio Marina, La Vanguardia, (01/05/2010)



PREGUNTAS QUE CONTRIBUYEN A HABLAR, PENSAR Y HACER CON "SENTIDO".

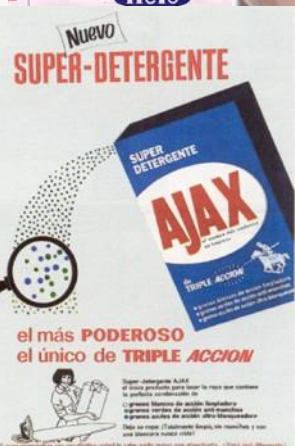
Conxita Márquez Facultat de Ciències de l'Educació
Universitat Autònoma de Barcelona
conxita.marquez@uab.cat

¿Por qué hablamos de lectura crítica?

El pensamiento crítico y, en concreto, la lectura crítica es uno de los componentes de la competencia necesaria para poder participar en una sociedad democrática y plural, y para poder tomar decisiones y actuar en relación a los problemas del mundo y de las personas.

Paul, R.; Elder, L. (2005); Ennis, R.H. (1996); Norris, S.P.; Phillips, I.M. (2003), Oliveras, Sanmartí (2009), Oliveras, Márquez, Sanmartí (2011)

La publicidad invita al consumo a menudo argumentando a partir de la *imagen de la ciencia* y de “aportar” *pruebas científicas*.



Son textos cargados de valores

¿Cómo enseñar a leer textos críticamente?

Generalización

Es cierto.
Con Clarins, la vida
es más bella.

Test con el 76% de eficacia,
reduce la celulitis,
las piernas se aligeran,
aumenta el buen humor...

Presentamos una proeza de 3 cm. Hasta tres centímetros menos del contorno de los muslos, para ser precisos. Este es el resultado del Total Lift-Minceur Clarins después de haberlo utilizado dos veces al día durante un mes*. Y como un bonito resultado nunca viene solo, Total Lift-Minceur reduce visiblemente la celulitis rebelde, alisa la piel, la hidrata y la embellece al momento. Las caderas se afinan, las piernas se aligeran y el buen humor se queda por mucho tiempo.

Total Lift-Minceur "Celulitis Rebelde".

*Test clínico realizado a 26 mujeres.
Test consumidoras realizado a 136 mujeres durante 4 semanas de utilización del producto dos veces al día: 90% de eficacia alisante, 76% de eficacia reafirmante.

Principio de autoridad

CLARINS

Total Lift-Minceur "Celulitis Rebelde"

CLARINS PARIS

Total Body Lift "Médica Cratée Control"

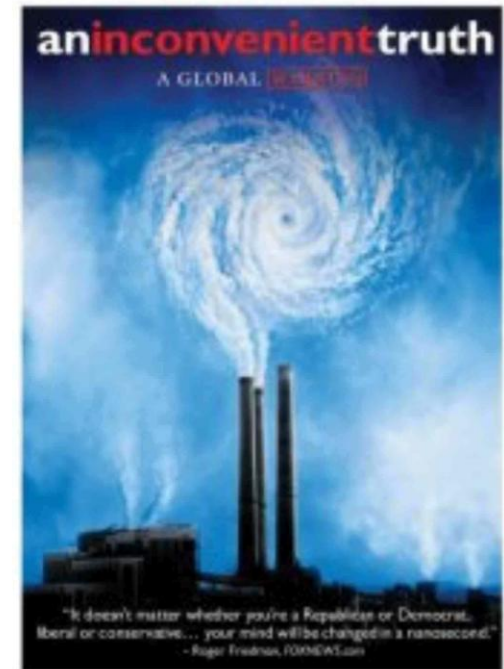
Probado dermatológicamente.

- Estratexias de comur

Se puede utilizar el C.R.I.T.I.C. para leer críticamente todo tipo de “textos”

¿Cómo opinar de manera fundamentada sobre el contenido de la película?

¿Cómo valorar las argumentaciones de los tertulianos en la radio o en los desayunos de aparecer esta noticia?



<http://www.algore-08.com/>

<http://www.climatecrisis.net/>