

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE EDUCACION BASICA DEL
INSTITUTO TERESIANO DE TUQUERRES**

**AURA FANNY IBARRA LOPEZ
MAURA ELISA CHAMORRO VALLEJO
ELIANA MARISOL CALDERON HERNANDEZ
MARIA DEL SOCORRO RODRÍGUEZ SANCHEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACION EN ADMINISTRACION EDUCATIVA
SAN JUAN DE PASTO
2006**

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO DE EDUCACION BASICA DEL
INSTITUTO TERESIANO DE TUQUERRES**

**AURA FANNY IBARRA LOPEZ
MAURA ELISA CHAMORRO VALLEJO
ELIANA MARISOL CALDERON HERNANDEZ
MARIA DEL SOCORRO RODRÍGUEZ SANCHEZ**

**Trabajo de grado presentado para optar el título
de Especialistas en Administración Educativa**

Asesor

ROBERTO RAMIREZ BRAVO

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACION EN ADMINISTRACION EDUCATIVA
SAN JUAN DE PASTO
2006**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Jurado

Jurado

Asesor del Proyecto

San Juan de Pasto, Diciembre de 2006

**“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado, son
responsabilidad exclusiva de sus autores”**

**Artículo 1º del acuerdo No. 32 de Octubre 11 de 1966, emanado del
Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño**

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su benevolente compañía, la que siempre estuvo presente, por habernos dado la capacidad y fortaleza para poder culminar con éxitos nuestros estudios.

A nuestras familias, quienes nos facilitaron espacios y medios necesarios para llevar a cabo nuestro trabajo.

A los niños, quienes con su compañía nos brindaron la oportunidad de explorar y abrir nuevos caminos en su maravilloso mundo.

A todas aquellas personas que de una u otra manera aportaron para que nuestro sueño se hiciera realidad.

DEDICATORIA

Dedico a:

La memoria de mi entrañable hermano JAVIER ARMANDO, por ese apoyo incondicional en los momentos difíciles.

A mis padres CARLOS IBARRA Y ALBA LOPEZ, por su amor, comprensión y sacrificio para hacer de mí la docente que ahora soy.

A mis hermanos, quienes se han preocupado por mi bienestar, y me han tendido la mano cuando he solicitado su ayuda.

Aura Fanny Ibarra López

DEDICATORIA

Dedico a:

A mis hijas: ASTRID, GABRIELA y SARA, quienes me apoyaron constantemente para que hiciera realidad un sueño, y me permitieron ver que lo más importante en la vida es romper obstáculos para llegar a la meta, que esta era una oportunidad para creer en uno mismo.

A mi madre MARIA VALLEJO, quien me ayudó a sembrar esperanza con acciones y palabras.

Maura Elisa Chamorro Vallejo

DEDICATORIA

Dedico a:

A mis dos grandes razones de vivir, JUAN CAMILO y SANTIAGO, por ser las personitas que abrieron las puertas de mi corazón hacia la felicidad, quienes con su tierna mirada y su sonrisa, me dieron la fuerza y el valor para continuar.

A mi esposo ALVARO por su apoyo incondicional, quien estuvo conmigo y me animó siempre a seguir adelante, para que juntos construyamos y fortalezcamos nuestra realización personal y profesional.

A mis padres, por su inmenso amor, paciencia y comprensión, y permanecer a mi lado cuando los necesité, dándome ánimo y fortaleza para lograr mi realización profesional.

Eliana Marisol Calderón Hernández

DEDICATORIA

Dedico a:

Mi hija MARIA FERNANDA, mi razón de ser, mi amiga y mi estímulo diario que me contagia de amor y dinamismo en el logro de mis proyectos de vida.

A la memoria de mis padres, quienes me inculcaron valores y con su ejemplo me demostraron que todo esfuerzo permite alcanzar metas en la realización personal y profesional.

A mis hermanos y hermanas, quienes siempre están conmigo, y me motivan a seguir adelante.

María del Socorro Rodríguez Sánchez

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	27
1 MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACION	29
1.1 TÍTULO	29
1.2 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	29
1.2.1 Formulación del problema	29
1.3 PREGUNTAS ORIENTADORAS	30
1.4 OBJETIVOS	30
1.4.1 Objetivo general	30
1.4.2 Objetivos específicos	30
1.5 JUSTIFICACIÓN	31
2. MARCO REFERENCIAL	34
2.1 ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL	34
2.1.1 La Constitución Nacional y la argumentación escrita	34
2.1.2 Ley 115 y la argumentación escrita	35
2.1.3 Los lineamientos curriculares de lengua castellana y la competencia argumentativa escrita	36
2.1.4 Los estándares y logros en la lengua castellana y la competencia argumentativa escrita	37
2.2 MARCO CONTEXTUAL	38
2.2.1 Reseña histórica y características de la institución	38
2.2.2 El P.E.I. de la institución y la argumentación escrita	40
2.2.3 El proyecto del área y la argumentación escrita	41
2.2.4 El texto guía del grado quinto de educación básica y la argumentación escrita	41
2.3 MARCO CONCEPTUAL	42
2.3.1 La argumentación	42
2.3.1.1 Breve Historia de la argumentación	43
2.3.1.2 Teorías de la argumentación	46
2.3.1.3 Tipología de la argumentación y algunas falacias	49
2.3.1.4 Clases de argumentos	49
2.3.1.4.1 Argumentos cuasi lógicos	49
2.3.1.4.2 Argumentos basados en la estructura de lo real	50

2.3.1.5 Falacias en la argumentación	52
2.3.1.6 La escritura	55
2.3.1.6.1 Importancia de la escritura	55
2.3.1.6.2 Argumentación escrita	58
2.3.1.6.3 Composición escrita	58
2.3.1.6.3.1 La escritura frente a los canales y formatos audiovisuales	59
2.3.1.6.3.2 La visión reduccionista de la escritura	59
2.3.1.6.3.3 Lo escrito se auto-critica y se auto-corrige constantemente	59
2.3.1.6.3.4 Escritura: contra-argumentación	59
2.3.1.6.3.5 Ortografía y reglas de gramática, fondo y forma	59
2.3.1.6.3.6 Lo complejo frente a lo sencillo	60
2.3.1.7 Modelo de producción de textos del grupo didactext	61
2.3.1.8 Proyección didáctica y actividades de desarrollo en la producción de textos escritos	65
2.3.1.9 Pensamiento crítico y la CAE	67
2.3.1.9.1 Facetas y definiciones del pensamiento crítico	69
2.3.1.9.2 Pensamiento crítico como una estrategia de pensamiento	69
2.3.1.9.3 Pensamiento crítico como investigación	69
2.3.1.9.4 Pensamiento crítico como un proceso	69
2.3.1.9.5 Perfil de la persona que piensa en forma crítica	70
2.3.1.9.6 Breve recuento de las cinco posturas de pensamiento crítico	71
2.3.1.10 Secuencia didáctica y la CAE	72
3 METODOLOGÍA	73
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	74
3.2 ENFOQUE DE INVESTIGACION	74
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	74
3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	75
3.4.1 Observación directa	75
3.4.2 Entrevista	75
3.4.3 Encuesta	76
3.4.4 Talleres de lengua	76
3.5 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS	77
3.6 ESTRATEGIAS PARA LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS	77
3.7 ANALISIS DE DATOS	77
4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	78
4.1 OBSERVACIÓN DIRECTA	78
4.2 ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA APLICADA A	

ESTUDIANTES	82
4.3 ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA APLICADA A DIRECTIVOS	89
4.4 ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES	93
4.5 ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA	102
5. TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS	109
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA	112
6.1 TÍTULO	112
6.2 PRINCIPIOS	112
6.3 JUSTIFICACIÓN	113
6.4 OBJETIVOS	113
6.4.1 Objetivo general	113
6.4.2 Objetivos específicos	113
6.5 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA	114
6.5.1 Modelo de la propuesta	115
6.5.2 Referentes conceptuales	115
6.5.2.1 Secuencia Didáctica	115
6.5.2.2 Principios didácticos de la secuencia didáctica	115
6.5.2.3 La secuencia didáctica en los procesos de escritura	116
6.6 OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA	118
6.7 Talleres alternativos, valoración y evidencias	120
6.8 IMPACTO DE LA PROPUESTA	137
7. CONCLUSIONES	140
8. RECOMENDACIONES	141
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS.	145

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Pautas orientadoras de entrevista aplicada a estudiantes	146
ANEXO B. Pautas orientadoras de entrevista a directivos	149
ANEXO C. Pautas orientadoras de la encuesta a maestros	149
ANEXO D. Pautas orientadoras de encuesta a padres de familia	151

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Fases en la producción de textos escritos con las estrategias cognitivas y metacognitivas.	64
Cuadro 2. Actividades de producción textual en el aula.	66
Cuadro 3. Fases del proceso.	70
Cuadro 4. Posturas del pensamiento crítico.	71
Cuadro 5. Definición de secuencia didáctica.	115
Cuadro 6. La secuencia didáctica en los procesos de escritura	117
Cuadro 7. Estructura formativa de secuencia didáctica.	118
Cuadro 8. Plan de actividades del taller 1.	120
Cuadro 9. Plan de actividades del taller 2.	124
Cuadro 10. Plan de actividades del taller 3.	127
Cuadro 11. Plan de actividades del taller 4	130
Cuadro 12. Plan de actividades del taller 5	133
Cuadro 13. Plan de actividades del taller 6	136

LISTA DE TABLAS

	Pág
Tabla 1. Distribución de la población educativa	74
Tabla 2. Muestra	75
Tabla 3. Pregunta: ¿Te gusta escribir?	82
Tabla 4. Pregunta: ¿Sobre qué temas te gusta escribir?	83
Tabla 5. Pregunta: ¿Qué entiendes por argumentar?	83
Tabla 6. Pregunta: ¿Cuando lees, das tu opinión por escrito?	84
Tabla 7. Pregunta: ¿Tienes dificultad para criticar tus trabajos y tareas en forma escrita?	84
Tabla 8. Pregunta: ¿Tu profesor te orienta para dar a conocer los puntos de vista en forma escrita?	84
Tabla 9. Pregunta: ¿Formulas y sustentas con argumentos tus respuestas en clase?	86
Tabla 10. Pregunta: ¿Das tus opiniones en forma escrita, solo en lengua castellana?	86
Tabla 11. Pregunta: ¿En los trabajos en grupo, aceptan tus puntos de vista sobre determinado tema?	87
Tabla 12. Pregunta: ¿Sustentas en forma escrita tus propuestas?	88
Tabla 13. Pregunta: ¿Te gustaría aprender a criticar en forma escrita sobre diferentes temas?	88
Tabla 14. Pregunta: ¿Qué entiende usted por argumentación escrita?	89
Tabla 15. Pregunta: ¿Qué beneficios trae el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de esta institución?	90
Tabla 16. Pregunta: ¿Qué beneficios tiene el desarrollo de la argumentación escrita en las diferentes áreas del conocimiento?	90
Tabla 17. Pregunta: ¿Cree usted que los docentes muestran dificultades en propiciar espacios a los estudiantes para desarrollar la competencia	

argumentativa escrita?	91
Tabla 18. Pregunta: ¿Considera usted que en la institución se está enseñando a argumentar en forma escrita?	92
Tabla 19. Pregunta: ¿Está de acuerdo que en la institución se lleve a cabo una capacitación que conduzca al mejoramiento de la competencia argumentativa escrita?	92
Tabla 20. Pregunta: ¿Qué incidencias tendrá el desarrollo de la argumentación escrita en esta institución?	93
Tabla 21. Pregunta: ¿Considera usted importante la argumentación escrita en el proceso del estudiante?	94
Tabla 22. Pregunta: ¿Conoce teorías sobre modelos de argumentación escrita?	95
Tabla 23. Pregunta: ¿Observa dificultades en el proceso del desarrollo de la competencia argumentativa escrita en sus estudiantes?	95
Tabla 24. Pregunta: ¿Maneja las estrategias didácticas que le permiten desarrollar procesos de argumentación escrita en sus estudiantes?	96
Tabla 25. Pregunta: ¿Cuando los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, realiza algún tipo de actividad para solucionarlo?	96
Tabla 26. Pregunta: ¿Promueve de alguna manera el proceso de desarrollo de la competencia argumentativa escrita en su área?	97
Tabla 27. Pregunta: ¿Usted realiza procesos de argumentación escrita?	98
Tabla 28. Pregunta: ¿Usted cree que en el proceso de argumentación Escrita, el único responsable es el profesor de lengua castellana?	98
Tabla 29. Pregunta: ¿Brinda espacios para que sus estudiantes expresen, argumenten y propongan ideas utilizando diferentes lenguajes, teniendo en cuenta su pertinencia, coherencia y cohesión?	99
Tabla 30. Pregunta: ¿Piensa que el espacio social y cultural en el que se desenvuelve el estudiante influye para el proceso de argumentación escrita?	100
Tabla 31. Pregunta: ¿Hace que sus estudiantes sustenten con argumentos las tareas, trabajos y ejercicios asumiendo una actitud crítica, reflexiva de cada realidad?	100

Tabla 32. Pregunta: ¿Procura que sus estudiantes establezcan argumentos coherentes en la explicación de un problema, situación o fenómeno?	101
Tabla 33. Pregunta: ¿Cree usted importante que se impulsen proyectos de capacitación que contribuyan en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita?	101
Tabla 34. Pregunta: ¿Qué nivel de escolaridad tiene usted?	102
Tabla 35. Pregunta: ¿Las facilidades económicas le permiten adquirir los textos que necesitan sus hijos?	103
Tabla 36. Pregunta: ¿Además de los textos escolares, usted compra libros, periódicos o revistas?	103
Tabla 37. Pregunta: ¿Después de leer un texto, da la opinión sobre lo leído?	104
Tabla 38. Pregunta: ¿Sí procura que sus hijos den opinión en forma escrita sobre un texto leído?	104
Tabla 39. Pregunta: ¿Muestra su hijo dificultades para expresarse críticamente?	105
Tabla 40. Pregunta: ¿Usted cree que en el proceso de opinar, criticar, convencer, etc., el único responsable es el profesor?	106
Tabla 41. Pregunta: ¿Escribe sus opiniones acerca de situaciones de la vida diaria?	107
Tabla 42. Pregunta: ¿Contribuye con sus hijos para que desarrollen críticamente sus tareas en forma escrita?	107

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Evidencia de observación directa	80
Figura 2. Evidencia de observación directa	81
Figura 3. Evidencia de observación directa	81
Figura 4. Estructura de la propuesta.	114
Figura 5. Estudiantes grado 5B Instituto Teresiano	121
Figura 6. Taller 1: comprensión y reflexión	122
Figura 7. Taller 1: comprensión y reflexión	122
Figura 8. Evidencia del taller 1: comprensión y reflexión	123
Figura 9. Evidencia del taller 2: redacción de mensajes cortos	125
Figura 10. Evidencia del taller 2: redacción de mensajes cortos	126
Figura 11. Evidencia del taller 2: redacción de mensajes cortos	126
Figura 12. Evidencia del taller 3: modelos de cartas petitorias	129
Figura 13. Evidencia del taller 3: modelos de cartas petitorias	129
Figura 14. Evidencia del taller 4: primer borrador de carta petitoria	132
Figura 15. Evidencia del taller 4: primer borrador de carta petitoria	132
Figura 16. Evidencia del taller 5: segundo borrador de carta petitoria	134
Figura 17. Evidencia del taller 5: segundo borrador de carta petitoria	135
Figura 18. Evidencia del taller 6: producción y revisión de carta petitoria final	138
Figura 19. Evidencia del taller 6: producción y revisión de carta petitoria final	139

GLOSARIO

ANTÍTESIS: contraponer principios, recursos, retórica fundamental, buscar analogías, principios externos.

ARGUMENTACIÓN: es una sucesión conveniente de argumentos, es un sistema de actos lingüísticos organizados según un esquema que tiene por lo menos alguna fuerza y que sus resultados se producen progresivamente cuando se conmueve o impresiona al auditorio y se logra en él un cambio de actitud y convencimiento para la toma de decisión.

ARGUMENTAR: impugnar la opinión ajena, y poner argumentos contra ella. Producir ideas para transformar el mundo, situarse en la realidad, para que el joven la transforme con palabras. Descubrir, probar, dejar ver con claridad, deducir como consecuencia natural.

ARGUMENTO: sistema de actos lingüísticos organizados, según un esquema que tiene por lo menos alguna fuerza; razonamiento dirigido ante todo al convencimiento.

COMPETENCIA: como una categoría pensada desde la Constitución y formación del sujeto en diferentes dimensiones del desarrollo, referida básicamente a potencialidades y/o capacidades.

CONFRONTAR: examinar conjuntamente dos o más cosas para averiguar sus semejanzas y sus diferencias. Poner a dos personas una frente a otra para que defiendan sus respectivas afirmaciones.

CONSTRINIENTE: es aquel que obliga a pensar por una determinada senda de ideas o conceptos.

CONSTRUCCIÓN TEXTUAL: actividad que precisa la optimización del aprendizaje y la posibilidad de solventar un problema específico y que tiene como intención mostrar la creatividad o posición sobre un tópico cultural, poético, político, religioso, etc., y que es de interés para un público en particular.

CONTRAARGUMENTO: es permitir la crítica del otro, darle la voz al otro, que la actividad mental de composición se comparta.

CONVENCER: reducir con argumentos o pruebas a reconocer la verdad de algo, con el fin de adoptar una solución.

DEBATE: cada quien asume una postura y la explica y el público es libre de aceptarla o no. Discutir; personas que expresan puntos de vista distintos.

DEFENDER: mantener, conservar, sostener una afirmación contra un dictamen ajeno, abogar a favor de alguien.

DEMOSTRAR: probar de forma inequívoca, enseñar: demostrar cómo funciona una máquina.

DIALÉCTICA: es la ciencia del bien razonar, se encarga de lo verdadero y lo falso.

DIDÁCTICA: es el arte de enseñar o instruir.

DISCUSIÓN: pretende la construcción de una nueva teoría a partir de una postura.

DISLEXIA: dificultad en la comprensión y reproducción de los símbolos escritos.

ESCRITURA: fuente primordial de información, herramienta clave para la comunicación, e indispensable para la participación social.

EXPRESAR: manifestar con palabras o por medio de otros signos exteriores lo que alguien piensa o siente. Darse a entender por medio de la palabra.

FALACIA: planteamiento o discurso atractivo, pero inaceptable desde el punto de vista racional. Algo que no se puede demostrar.

INNOVAR: introducir novedades, con el fin de mejorar lo que se tiene.

JUSTIFICAR: aducir razones para demostrar que algo no es censurable

PENSAMIENTO CRÍTICO: desarrollar la capacidad para enfrentar el ambiente, tener bases concretas para resolver problemas autónomamente, hacer uso efectivo de la experiencia, pensar de forma analítica y aprender. Es un modo especial de concebir el pensamiento que, aplicado en la vida diaria, es de gran utilidad.

PERSUADIR: llevar a una mente de una situación a otra mediante un proceso racional y con respecto a una tesis.

PREMISA: parte que está antes de un argumento, primera idea que se tiene antes de concluir.

REFLEXION: advertencia, consideración o consejo con que uno intenta inducir a obrar convenientemente a otro o a sí mismo; acción de hablar, pensar y actuar con prudencia.

REFUTAR: impugnar con argumentos o razones lo que otros dicen: con pruebas irrefutables refutó uno por uno los argumentos de sus adversarios.

RETORICA: arte de la refutación y de la confirmación, ciencia del bien hablar, invención de argumentos, ordenación de ideas, comunicación del discurso al oyente.

SECUENCIA DIDÁCTICA: es un camino que permite organizar de manera sistemática e intensiva las tareas lingüísticas de los estudiantes y del maestro en torno a un tema de estudio específico; facilita la profundización del contexto o contextos en que se produce y permite la delimitación de los objetivos y los contenidos

TALLER DE LENGUA: es una herramienta que propicia espacios para mejorar procesos de pensamiento y sentido lógico y desarrolla en los estudiantes la agudeza crítica y la creatividad.

TOMA DE CONCIENCIA: amplía y promueve la comprensión del mundo socio-cultural, supone descifrar los hilos que hacen de la vida un proceso complejo y lleno de vacíos sobre los cuales hay responsabilidades para cada uno de los sujetos.

TOMA DE DECISIONES: es una construcción política en la que el problema cotidiano del niño, del grupo, del docente, de la escuela, o de la sociedad constituyen un pretexto para comprender, interpretar y crear el conocimiento y poder dilucidar problemas y plantear soluciones

TRABAJO EN EQUIPO: participar y promover su propio aprendizaje en interacción con compañeros. Cuando un estudiante se ocupa de manera crítica del trabajo de los otros y del suyo propio, a fin de que pueda enfrentar adecuadamente los problemas de una sociedad.

VEROSIMILITUD: es el propósito de la argumentación: hacer creíble lo que posiblemente es dudoso.

RESUMEN

La civilización actual es heredera y creadora, al mismo tiempo, de la cultura escrita. Cada vez más investigadores están de acuerdo en que el principal elemento de la cultura escrita lo constituye la argumentación. Y en este punto, los profesores deben estar al tanto de las herramientas que deben proporcionar al estudiante para que descubra y perfeccione sus capacidades de argumentación escrita.

Se suele oír hablar de los problemas que tienen el niño y el joven para producir cualquier tipo de escrito. En realidad se trata de las relaciones nuestras, como profesores, con los estudiantes lo que conforma un problema para que ellos puedan aprender a escribir y argumentar.

Los estudiantes de quinto grado poseen cierto nivel de formación en la escritura y la argumentación escrita, aunque el acervo lingüístico no es el mejor. Además, la falta de una estrategia didáctica que sea consecuente y mantenida en el tiempo hace que cualquier plan sea estéril. Por eso los objetivos del trabajo presentado no pueden ser más claros y concretos. Ellos parten de dos cosas: lo teórico y lo práctico. Lo primero se refiere a una serie de fundamentos teóricos desarrollados por un grupo de investigadores y científicos de la educación a nivel del Departamento de Nariño, en Colombia y otro del exterior. A partir de esa teoría y de la secuencia didáctica llevadas a cabo se pretende desarrollar los diferentes tipos de argumentación en los estudiantes.

El trabajo ha partido de los diferentes grados de formación que tienen los estudiantes de quinto grado en argumentación; por otro lado, se han identificado las deficiencias que tienen en cuanto a riqueza de vocabulario, coherencia y cohesión y otros problemas cuya solución son exigencia de una buena argumentación.

Un hecho clave llevado a cabo es la elaboración de las estrategias didácticas que aplica el profesor en grado quinto para propiciar una competencia argumentativa escrita que tenga bases firmes.

Las exigencias actuales en el mundo afectan a todo el conjunto de la sociedad y colocan a la escuela ante deberes y tareas educativas que no consisten solo en dar a los niños y adolescentes uno u otro conjunto más o menos organizado de hechos conocidos, sino en enseñarles a orientarse con independencia y lucidez dentro de la cambiante y compleja realidad actual. Saber argumentar es participar en forma activa en la transformación de la realidad y hace partícipe al estudiante del pensamiento contemporáneo; esto solo se logra con la iniciativa creadora de los docentes para organizar la enseñanza que pueda conducir al desarrollo de los niños y jóvenes.

ABSTRACT

The actual civilizations have created and inherit the writing culture. Every time more researchers are agree that the principal element of the writing culture its constituted by the argumentation. To this point, the teachers and professors have to know all the tools, which they have to provide to the student in order that he can discover and improve his capacities of writing argumentation.

It's being heard about the problems that a child encloses to produce and organize any type of writing materials. In fact, this situation its matter of our relation of us the teachers or professors, with the students which makes able to establish the problem in their difficulties to learn, write and be able to argument.

The student of fifth grade has a certain level of formation in writing and argumentation, but their linguistic hoard it is not the best. Moreover, the missing of a didactic strategy that would be consequent to maintain through out the time, makes that any kind of plan put to work would be unproductive. For this reason, the objectives present on this research could not be more clear and concrete. The objectives started on basis of two things: The theoretical and practical. The first one it is refer to a series of theoretical groundwork developed by a group of experts and scientists in the education field in the Department of Nariño, other one in Colombia and the last overseas. From that theory and the didactic sequences taken place, with this kind of material it is pretended to develop the different types of argumentations in the students.

The research job had considered the different argumentation level that has a student of fifth grade, in the other hand, it has defined the vocabulary deficiency of the child during that age, and the problems he/she has in writing coherency and cohesion where the solution for those problems is to create a solid argumentative competence.

The different exigencies of the modern world affect to the whole society and put to the different schools in front of educative duties that not only consists in

giving to the children and teenagers one or two organized packages of known facts, but to teach them how to orient themselves with independency and intellect in the complex and changing reality. Know how to argument it is to participate in an active way in the transformation of reality and makes to the student a participant of the contemporary thought, this will be only accomplish with creative initiative of the educators to organize the schooling to accomplish the development of the youth.

INTRODUCCIÓN

El trabajo sobre el desarrollo de la competencia argumentativa escrita es importante en un medio como el nuestro, en donde la mayoría de las personas practican la oralidad, por lo cual asimilar las tesis fundamentales, sobre las teorías de la argumentación, es una labor compleja que requiere conocimiento, estudio y práctica. Dificultad que se supera a través de la planificación de etapas que lo lleven de menor a mayor complejidad, acompañada de una continua motivación para desarrollar las actividades planteadas.

La argumentación es la herramienta para construir su propio ser y su forma de pensar; descubrir constantemente la naturaleza, visualizar el pasado, el presente y el futuro. Por lo tanto, el potenciar el desarrollo de la argumentación permite activar el pensamiento y, por ende, el conocimiento; no obstante, este se convierte en un elemento primordial en la construcción del entorno.

Teniendo en cuenta las exigencias de la educación hoy en día, el docente debe favorecer los actos de comunicación que inciden en el desarrollo de las competencias, dentro de las cuales se destaca la argumentativa escrita por cuanto en ella se contempla el desarrollo de las capacidades intelectuales, críticas y de razonamiento del ser humano.

Su estudio se basa en la Constitución Nacional de 1991, que establece reglamentos que relacionan las garantías que toda persona tiene para expresar sus pensamientos. En materia educativa, la Ley 115 del 1994 y además el currículo, los estándares y logros de lengua castellana, especifican y aclaran la importancia de la argumentación en el aula.

El presente trabajo tiene como objetivo desarrollar la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado quinto de educación básica del Instituto Teresiano de Túquerres, con el propósito de identificar los fundamentos teóricos y las estrategias didácticas que le permitan al docente favorecer esta competencia. Trabajo que se lo ha ubicado en el marco de la investigación cualitativa, descriptiva y propositiva, y que consta de tres etapas, a saber:

La primera etapa apunta a obtener una fundamentación teórica sobre la argumentación.

La segunda etapa es el trabajo investigativo que hace posible identificar las falencias en el desarrollo de esta competencia.

La tercera y última etapa es el planteamiento de una propuesta pedagógica denominada “Hacia una argumentación escrita”, que posibilite a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, replantear sus roles con el fin de mejorar la acción pedagógica, implementando la secuencia didáctica como un

proceso que ayude a organizar de forma sistemática las actividades lingüísticas.

El aporte de este trabajo es un peldaño e incentivo de reflexión acerca de la importancia del desarrollo de esta competencia, es una propuesta de acción que se sustenta en la investigación constante y en la permanente inquietud.

Así pues, la finalidad de esta investigación implica proporcionar al sujeto caminos y riendas para que maneje el quehacer académico y cotidiano, donde los procesos de argumentación escrita hagan, de las personas que la practiquen, seres con posibilidades de sostener discusiones de altura y de proyección.

1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACION

1.1 TITULO

Desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado quinto de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres

1.2 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el sistema educativo colombiano, a raíz de las diferentes reformas se ha intentado en las distintas áreas del saber e inclusive para efectos de la evaluación, el desarrollo e implementación de las competencias comunicativas básicas contenidas en la interpretación, argumentación y la proposición. Ideal que ha evidenciado grandes dificultades en las diversas instituciones educativas, sea por la carencia de estrategias pedagógicas adecuadas, sea por la disposición y actitudes de los estudiantes o por la capacitación de los mismos docentes.

En la Institución educativa Instituto Teresiano de Túquerres, a pesar de los esfuerzos académicos realizados, se palpa todavía la necesidad de fortalecer el desarrollo de estas competencias y básicamente el referido al de la argumentación escrita, quizá por: el desconocimiento de mecanismos para producir textos que confrontan y argumentan críticamente un tema, dificultad para incorporar nuevas palabras a su vocabulario y entender su significado, inconvenientes para relacionar conceptos nuevos con otros ya conocidos, dificultad para la reconstrucción parcial de un texto que fundamenta la construcción global y organización de premisas que sustentan una conclusión.

Por lo anterior esta investigación pretende estudiar y plantear algunos fundamentos teóricos y estrategias metodológicas que favorezcan el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, contextualizada tanto al entorno como al nivel de estudio de los educandos del grado quinto de educación básica del Instituto Teresiano de Túquerres.

En base a lo dicho, el trabajo aborda el siguiente interrogante:

1.2.1 Formulación del problema. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y las estrategias didácticas y metodológicas que favorecen el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica de Instituto Teresiano de Túquerres?

1.3 PREGUNTAS ORIENTADORAS

Para una mejor precisión del problema anteriormente planteado se proponen las siguientes preguntas orientadoras de la investigación:

- ¿Qué tipo de formación poseen los estudiantes del grado quinto de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres con relación a la producción de textos argumentativos escritos?
- ¿Cuáles son las dificultades lingüísticas que presentan los estudiantes en la producción de textos argumentativos escritos?
- ¿Qué fundamentos teóricos manejan los docentes con relación a la producción escrita?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que emplea el docente para favorecer el desarrollo de la competencia argumentativa escrita con los estudiantes del grado quinto de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres?
- ¿Qué tipo de capacitación requieren los docentes y estudiantes para el desarrollo de la competencia argumentativa escrita?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general. Identificar los fundamentos teóricos, estrategias didácticas y metodológicas que le permiten al docente favorecer el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres

1.4.2 Objetivos específicos

- Describir el nivel de formación que presentan los estudiantes del grado quinto con respecto a la producción de textos argumentativos escritos.
- Identificar las dificultades lingüísticas que presentan los estudiantes del grado quinto en la producción de textos argumentativos escritos.
- Describir los fundamentos teóricos que maneja el docente con relación a la producción textual.
- Distinguir las estrategias didácticas y metodológicas empleadas por el docente para favorecer el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado quinto de Educación Básica.
- Formular propuestas de actualización y capacitación que requieren docentes y estudiantes para el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en el contexto señalado.

1.5 JUSTIFICACIÓN

El trabajo de investigación en el Instituto Teresiano de Túquerres, con los estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria, tiene como fin dilucidar las dificultades presentadas en las prácticas inadecuadas de la competencia argumentativa escrita. Se trata de formular una propuesta que haga posible a estudiantes y docentes ejecutar procesos integrales que fomenten el aprendizaje, el descubrimiento del mundo circundante, desde la perspectiva de la argumentación escrita, proporcionando una acertada respuesta pedagógica acorde con las exigencias del mundo actual.

La presente investigación reviste vital importancia en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, por cuanto pretende identificar la novedad, la utilidad y el interés para los estudiantes, los profesores, los padres de familia y la sociedad en general.

Se hace relevancia a los criterios analizados por el profesor Roberto Ramírez Bravo en su artículo “La competencia argumentativa en la escuela”, cuyo carácter revela una renovación teórica y práctica en la vida académica en general y en la cotidianidad de los estudiantes en particular, para dilucidar problemas y plantear soluciones en la complejidad de la práctica argumentativa.

No se puede sustraer al hecho de la importancia de la competencia argumentativa, a su realidad y permanencia en la vida diaria ya que una gran parte de los avances científicos y tecnológicos actuales se han sustentado por la vía del poder que genera la razón, el juicio crítico y reflexivo que produce la argumentación-demostración. “No es usual que el sujeto, o un pueblo, crezca y se desarrolle por la vía de la fuerza y del poder que generan el status o rol sociales”.¹

En este sentido, la argumentación forma parte vital del devenir del sujeto y de la sociedad en general.

La utilidad en los estudiantes estriba en que va a “permitir el desarrollo de unas capacidades mínimas y la construcción de una base cultural común sobre la argumentación para todos los alumnos”.² La ética y el conocimiento científico y cultural, por una parte, son la base de una argumentación que conlleva acuerdos en los procesos democráticos escolares. Por otra, en una argumentación se establecen contradicciones entre la honestidad y los intereses de quienes participan. Dichas contradicciones se resuelven siempre y cuando no haya manipulación o argumentación falsa o una deformación de la realidad y otros mecanismos que adulteran la validez argumentativa y se

¹ RAMIREZ BRAVO, Roberto. La Competencia Argumentativa en la Escuela. Hechos y Proyecciones del lenguaje No. 3, Universidad de Nariño. 2004; p. 75- 87.

² Ibid., p. 78.

produce una desviación mediante la utilización de medios hábiles para llevar las ideas en un sentido determinado.

Si en el proceso educativo no se imponen maneras de pensar, que los estudiantes no aprendan sólo datos, sino que asimilen los procesos que se aprenden en la tensión del diálogo entre maestro y estudiante y entre estudiante y estudiante, entonces la competencia argumentativa desarrollará hombres honestos, con un imperativo por el conocimiento, contra la pasividad que es la antípoda del desarrollo. Además, las posturas flexibles, no inconclusas, evitan excluir al otro. Se da una apropiación de los pensamientos y criterios del otro. Se produce lo que caracteriza el verdadero pensar, según Berlot: “es decir, que se piense con la cabeza de los demás y que los demás piensen con la cabeza de uno”.³

Uno de los fundamentos, que enfatiza Ramírez,⁴ es el antidogmatismo en la argumentación. En el escrito citado dice:

El maestro busca argumentaciones *ad rem* que se correspondan más directamente con la verdad; propone razones a favor o en contra de una tesis y en esta dirección insiste en que *argumentar no es dogmatizar* o aferrarse a una tesis...

Se trata es de la consecución de un conocimiento objetivo construido a través de los consensos, y la negociación adecuada.

Las discusiones que se promueven en el aula de clase atraen el interés de los jóvenes por los procesos racionales de apropiación del conocimiento. Se señala aquí que la argumentación en el aula conduce (o debe conducir) a una controversia en la cual salen ganando ambas partes: cada una de ellas saca conclusiones para beneficio mutuo. No se trata de que una parte, en forma obstinada, se mantenga en una posición y no se obtenga ninguna conclusión, es decir, que sea infructuosa. La controversia se basa en la racionalidad, concepto que en su significación más amplia consiste en la propiedad de los procesos y fenómenos para derivar hacia un determinado resultado o un fin.

La utilidad y el interés para la sociedad son claros cuando la argumentación muestra incompatibilidad con el fanatismo y con la violencia, ya que, como se ha recalcado, se basa en la racionalidad para acceder voluntariamente a los razonamientos y disertaciones y cuando se los destina para la consecución de soluciones a los problemas. Con estas características, las personas tienen la posibilidad de replantear los argumentos, de suscitar nuevas ideas no expresadas anteriormente, hay la posibilidad de dinamizar el intercambio de ideas, de contra- argumentar, etc.

El grupo, en base a una experiencia pedagógica y de acuerdo con los lineamientos anteriores, piensa que la competencia argumentativa escrita (en

³ BRECH, Berlot. Diario del Trabajo. Buenos Aires: Nueva Visión, 1979. P. 275.

⁴ RAMIREZ, Op. cit.,p. 84.

adelante CAE) permite crear espacios para la formación de niños reflexivos, se facilita la solución de problemas cotidianos, facilita la toma de decisiones en la escuela, la calle, el juego, etc.

Teniendo en cuenta que los estudiantes de nivel quinto ya han mostrado entusiasmo por la producción textual, es necesario desarrollar la CAE para aprovechar las potencialidades y capacidades propias de la edad, motivando el espíritu crítico para cuestionar el ambiente que los rodea.

El interés de la CAE para los profesores y estudiantes es obvio en este marco de ideas ya que impulsa la intercomunicación entre ellos, promueve la libertad en la declaración de sus conceptos, cuando cada uno especifica sus ideas, es decir, pone en juego sus argumentos.

2. MARCO REFERENCIAL

En el ámbito educativo, tanto en la teoría pedagógica como en la práctica educacional, la CAE debe constituir un soporte básico sin el cual la estructura discursiva no está completa. Desde los clásicos griegos hasta el día de hoy, la argumentación se la ha elaborado de manera intencional, coordinada, sistemática y metódica lo que ha impulsado y favorecido el forjamiento de la realidad, a través del desarrollo de las capacidades, habilidades, técnicas y procedimientos, formas de sensibilidad, etc.

En el estudio de la CAE se ve cómo ella no constituye una simple transcripción del lenguaje hablado, ni es una simple modalidad de comunicación, sino un proceso complejo donde interviene todo el entramado social en sus interacciones lingüísticas. Cada individuo se esfuerza por tener en cuenta, por ejemplo, los puntos de vista, las concepciones, las simpatías y las antipatías de los oyentes, los interlocutores, etc., por lo que es imposible establecer unas propias posturas sin relacionarlas y compararlas con las de los demás. La argumentación tiene, de esta forma, el rango de servir de mediador para la comprensión de la realidad, para entender la vida en toda su dimensión.

2.1 ANTECEDENTES Y MARCO LEGAL

De los cambios operados en Colombia a finales del siglo XX, la reforma de la Constitución Nacional es uno de los más relevantes. Esta se lleva a cabo en 1991, cuando Colombia entra en la llamada globalización. En la Carta política se redefine y se recalca la importancia de la libertad de expresión, ideas, etc., de las personas en su práctica democrática. Esto ha tenido eco en la última reforma en materia educativa, la Ley 115 de 1994 y además en el currículo, estándares y logros de la lengua castellana. En estos últimos es específica y clara la importancia de la argumentación en el aula.

2.1.1. La Constitución Nacional y la argumentación escrita. En la Constitución Nacional de 1991 se establecen ciertos reglamentos que se relacionan con las garantías que las personas tienen de exponer libremente sus pensamientos, ideas, conceptos, deseos, etc.

En el Artículo 16 de la Carta dice que “Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico”.⁵ La Corte Constitucional explica este Artículo diciendo que “Cuando el Estado resuelve reconocer la autonomía de la persona, lo que ha decidido, ni más ni menos, es constatar el ámbito que le

⁵ ORTEGA TORRES, Jorge. Constitución Política de Colombia. Bogotá: Temis, 1991. p. 16.

corresponde como sujeto ético: dejarla que decida sobre lo más radicalmente humano, sobre lo bueno y lo malo, en el sentido de su existencia”.⁶

El Artículo 18 hace referencia a la libertad de conciencia: Se garantiza la libertad de conciencia. “Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia”.⁷ La Corte sentencia que “La facultad que tiene una persona para actuar en determinado sentido o para abstenerse de hacerlo, se ve determinada en grado sumo por sus convicciones, por su propia ideología, por su manera de concebir el mundo. Tales convicciones e ideología son el producto de su formación académica, social, moral y religiosa”.⁸

Pero en el Artículo 20 hay más relación con respecto a la CAE, ya que dice expresamente que “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación”.⁹ Pero la sentencia de la Corte es más explícita y amplía las perspectivas respecto a la base de estudio porque dice:

Toda persona es, por naturaleza, expresiva; por ello también al hombre se le reconoce como un ser político y social, es decir, comunicativo. Lo anterior porque el hombre, por una parte, es inmanente, esto es, posee pensamientos y sentimientos que los asume como propios y en ellos se contempla en forma íntima; y por la otra, es trascendente, es decir, proyecta aspectos de su interioridad hacia los demás a través de la comunicación. En resumen: la expresión, y más concretamente la expresión libre, es la facultad natural del ser humano de exteriorizar sus conceptos, sus opiniones, sus juicios relacionados con su interpretación de los acontecimientos que conforman el diario vivir, de acuerdo con sus creencias, su modo de ser y su misma interioridad.¹⁰

Por último, se debe citar el Artículo 27 que establece de forma general la garantía, por parte del Estado, en la educación: “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”.¹¹

La materialización del derecho de los ciudadanos a los diferentes tipos de expresión estipulados en la Constitución se debe llevar al aula como una oportunidad que tienen los estudiantes para conocer el mundo y para su convivencia.

2.1.2 La Ley 115 y la argumentación escrita. La Ley General de Educación, en el Artículo 20, de los *objetivos generales de la educación básica*, expresa en el literal B que “es un objetivo general de la educación desarrollar las capacidades y

⁶ CORTE CONSTITUCIONAL, Extractos de las Sentencias, Universidad de Bogotá, Jorge Tadeo Lozano. Analista – Compiladora Patricia Linares. Julio, 2001. p.15 – 32.

⁷ CONSTITUCION, Op. cit., p. 16.

⁸ Ibid., p. 16.

⁹ Ibid., p. 16.

¹⁰ CORTE CONSTITUCIONAL, Op. cit., 2001. p. 18.

¹¹ CONSTITUCION, Op. cit., p. 17.

disposiciones de la comunicación en la lectura, escritura, en el habla, comprensión y expresión correctas”.¹² En el Artículo 21, sobre los *objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria*, hace manifiestos los fines para los cinco primeros grados; en el literal C expresa:

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia así como el fomento de la afición por la lectura.¹³

Teniendo en cuenta que dentro de las habilidades comunicativas se encuentra la competencia argumentativa, se ha considerado importante citar los dos anteriores Artículos contenidos en la Ley General de Educación.

La reforma de la Ley General tampoco se ha sustraído a la relevancia en cuanto a las habilidades comunicativas básicas; pero, en realidad, es relativamente poco lo que expresa del tema de interés. Debería haber más concreción de la competencia argumentativa y más proyección de su puesta en marcha.

2.1.3 Los lineamientos curriculares de lengua castellana y la competencia argumentativa escrita. En lo que al tema se refiere, inicia dando un concepto de las competencias del lenguaje. Véase lo que expresa:

En este contexto, la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Esta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, el estar referidas a una situación de desempeño, de actuación específica.¹⁴

Luego hace notar que las competencias del lenguaje no discrepan de los contenidos teóricos o conceptuales, sino más bien complemento unos de los otros.

En los lineamientos curriculares se subraya el problema de los procesos que es necesario definir para fortalecer las competencias. Los contenidos conceptuales o teóricos sirven de apoyo a las competencias. Un contenido en el área de español es el estudio de los conectores, que garantizan la coherencia en un texto. Pero esto debe ir articulado con la comprensión y producción de textos y se reconocen

¹² ORTIZ VELA, José Eduardo y otros. Maestro Legal, nuevo Marco Legal de la Educación en Colombia y defensa de los derechos de los educadores. Bogotá: Empresa ciudadana, 2003. p. 35.

¹³ Ibid., p. 341.

¹⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998. p. 40.

además las relaciones lógicas emparentadas con ciertos procesos cognitivos como hacer hipótesis, síntesis, comparaciones, etc.

Más adelante se releva el interés de la comunicación y el escribir como una de sus bases. Se expresa que el centro de los desarrollos curriculares consiste en hablar, escribir, leer y escuchar y que deben fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación.

En los lineamientos curriculares también se enfoca el aspecto semántico comunicativo, el ocuparse de diversos tipos de textos y discursos y otros aspectos que se entroncan con la CAE en el sentido del interés en los procesos de significación a que hacen alusión.

El acto de escribir no sólo se trata de una codificación a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso complejo que se inserta en la estructura social donde se ponen en juego los saberes, las competencias, los intereses. Escribir es la imagen de lo exterior, es producir el mundo.

Luego se analizan los diferentes tipos de textos, es decir, los usos diferentes del lenguaje escrito: periodísticos, narrativos, científicos, etc., lo mismo que los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a ello.

En los lineamientos curriculares también se señala la importancia de las competencias en gramática, semántica y textual. En este aspecto se expresa claramente el texto argumentativo y sus respectivos niveles de análisis y producción.

Al final se da la máxima importancia a los actos de escribir y argumentar, ya que no sólo se trata de leer o de dar cuenta de lo leído sino de averiguar por los modos de leer, de escribir y de argumentar sobre los textos que se está leyendo en el aula.

2.1.4 Los estándares y logros en lengua castellana y la competencia argumentativa escrita. En los estándares para la excelencia en la educación, al igual que en los lineamientos curriculares, se hace mención y se explican los procesos comunicativos: se le da la máxima importancia al lenguaje como el sistema que cumple funciones cognoscitivas. Sólo mediante el lenguaje es posible conocer.

La competencia comunicativa en el lenguaje también es parte del estudio en los estándares y hay prelación en lo que respecta al lenguaje escrito: el área del lenguaje debe estar orientada, principalmente, al desarrollo de las competencias comunicativas básicas: hablar, oír, leer y escribir.

Comunicar algo quiere decir que los ejercicios del lenguaje (tanto oral como escrito) siempre deben estar referidos a circunstancias concretas (personas, cosas, acciones, eventos, acontecimientos, etc.) vividas por los alumnos, bien sea de la vida extraescolar o en las otras áreas escolares. En ese sentido, el lenguaje escrito debe ser construido a partir del desarrollo (y de las limitaciones) de la comunicación oral, y no como un simple ejercicio de producir y decodificar signos escritos.¹⁵

Pero cobra importancia la argumentación cuando se prioriza la relación entendimiento- comprensión. En la página 48 de los estándares se lee:

El interés de la educación se centra más en formar sujetos integrales, que en la capacidad de almacenar contenidos puntuales de las diferentes áreas del conocimiento. No se trata de determinar cuánto sabe un estudiante, sino de comprender cómo significa el mundo y cómo usa el conocimiento.¹⁶

El último punto analizado por los estándares es el texto, que posee una función intrínseca comunicativa y es por su esencia un producto social. El texto es una estructura coherente, profunda, que obedece a reglas: las del sistema lingüístico y las propias del nivel textual.

2.2 MARCO CONTEXTUAL

2.2.1 Reseña histórica y características de la institución. La historia del Instituto Normal Teresiano se remonta al año 1840, cuando Simón Rodríguez, maestro de Simón Bolívar, fundó la primera Normal Mixta del Departamento de Nariño, que duró sólo hasta 1849 debido a la inconformidad de los habitantes por su carácter mixto. Actualmente se llama Instituto Normal Teresiano.

Años más tarde, Victoria de Colunge, de procedencia ecuatoriana, funda el colegio femenino y logra otorgar el título de *profesoras* a las estudiantes que cursaban sus estudios en este plantel. No obstante, lo mismo que el primer intento, tampoco fructificó y se dieron por terminadas las labores de esta institución.

Luego, en 1893, llegaron las madres franciscanas, expulsadas del Ecuador, quienes en Túquerres encontraron la acogida de los habitantes. Inés, Caridad y Buenaventura, las tres religiosas, celebraron un contrato con el municipio y reorganizaron la institución. El Colegio Perpetuo Socorro, como lo llamaron, tuvo actividades continuas hasta 1927, año en el que se trasladaron a Pasto, pese a la oposición de los tuquerreños.

En 1931 se reforma la institución con el nombre de Colegio María Auxiliadora, bajo la dirección de las hermanas salesianas, quienes finalizan su tarea en 1936 a causa de la destrucción de la ciudad por los terremotos de La Chorrera. Para

¹⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares para la excelencia en la educación. Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 2002. p. 47.

¹⁶ Ibid. , p. 48.

1938, la nación subvenciona los centros educativos y, además, por los aportes departamentales, se emprende nuevamente la recuperación de la escuela de señoritas. Esta tarea se la encomendaron a las Hermanas Carmelitas. A la superiora de la comunidad, hermana Esperanza de San Alberto, se cede el centro docente. Al año siguiente llegan a Túquerres seis profesoras que fundan la escuela: María del Sagrado Corazón de Jesús, superiora; María de la Santa Paz, directora y las profesoras Baudilia de la Virgen del Carmen, Ana de la Cruz, Esther de San José y Luz de Santa Teresita. Con el nombre de Instituto Normal Teresiano iniciaron labores en este año.

En 1944 el plantel es autorizado para otorgar el título de Institutoras Nacionales a sus egresadas; en 1952 se expide el título de Normalistas Superiores; en 1974, las alumnas egresadas reciben el título de Maestras Bachilleres, y finalmente, desde 1982, de acuerdo a las reformas educativas, egresarán con el título de Bachiller Pedagógico.

Al inicio, la Normal sólo contaba con ocho aulas de clases, dos de ellas dedicadas a talleres y una a salón de actos. En 1945, gracias a un aporte departamental, se logró construir una capilla, piscina y el salón para dormitorio de las estudiantes internas. En 1957, bajo la dirección de la hermana Consuelo de la Cruz, se hace el local para la Escuela Anexa, se pavimentó los tres patios de recreación y se construyeron habitaciones para la comunidad religiosa, conformada en ese entonces por catorce monjas.

En 1963 se amplió la infraestructura del colegio y se construyeron otros salones donde se ubican los laboratorios de física y química. Entre 1979 y 1982 se amplía el campo deportivo situado frente al edificio principal.

Conforme a los nuevos tiempos, la Normal ha evolucionado, las funciones se han independizado, la enseñanza se ha modernizado. Hace algunos años que la directora era a la vez secretaria, bibliotecaria, tesorera y responsable íntegra del internado.

Luego de esta larga trayectoria, ha correspondido ser partícipes en un nuevo viraje donde, en las actuales condiciones, el camino no está cerrado para las iniciativas orientadas a introducir modificaciones en el funcionamiento escolar y en las que la creatividad y el liderazgo magisteriales tienen fundamental importancia. Ahora que la escuela está ante tareas educativas que no consisten sólo en dar a los estudiantes uno u otro conjunto más o menos organizado de hechos conocidos, sino en enseñarles a orientarse con independencia y lucidez dentro de la información científica y de cualquier otro tipo. No obstante los innumerables problemas que se enfrenta, se debe enseñar a pensar a los estudiantes para que afronten la realidad, es decir, recurrir al intelecto y el esfuerzo creador de los maestros para organizar la enseñanza de manera tal que pueda servir eficazmente para impulsar el desarrollo de los educandos.

El proyecto de la reestructuración del Instituto Normal Teresiano de Túquerres fue aprobado a nivel nacional; pero como el colegio tenía carácter privado, no fue incluido en el presupuesto a nivel nacional, departamental o municipal, lo cual conlleva gestionar los trámites para la oficialización de la institución a nivel departamental, lograda mediante ordenanza departamental 067 del 31 de octubre de 1995; aún así, no se incluyó en el presupuesto departamental, por este motivo el proyecto de acreditación de la Normal no se continuó, ya que al incrementarse los costos de la matrícula para los grados 12 y 13, el ingreso de estudiantes descendió de forma considerable.

Ya que en agosto de 1999 el número de estudiantes matriculados fue sólo de 57, la comunidad de Carmelitas Misioneras decidió entregar la administración y la planta física del colegio, que estaban funcionando en comodatos, según acuerdos del Consejo Municipal desde 1939.

A partir de la fecha, con el fin de rescatar la institución y no dejar que desaparezca al ser considerada patrimonio del pueblo, se proyecta convertirla en mixta y cambiar de modalidad: Bachillerato Académico con formación Tecnológica. Después de varias reuniones con la Secretaría de Educación Departamental, Consejo Municipal, Consejo Directivo y docentes del colegio, se aprueba la ejecución de dicho proyecto.

Con la promulgación de la Ley 715 de diciembre de 2001, en el capítulo III, Artículo 9, que da pie para la creación de las instituciones educativas, se concreta la oportunidad de crear el Instituto Normal Teresiano; sin embargo, sólo hasta agosto de 2003, cuando la ley comienza a funcionar en Nariño, se crea la institución con la fusión del centro Santo Domingo Sabio y la asociación de las escuelas rurales La flor y La Jardinera del municipio de Túquerres, bajo la dirección de la especialista Victoria Moreno.

Actualmente, 2006, este centro educativo cuenta con 1.483 estudiantes, 46 docentes y tres directivos: el rector y dos coordinadores.

2.2.2 El PEI de la institución y la argumentación escrita. Al revisar el proyecto educativo institucional, se observa que no expresa en forma específica lo relacionado con el problema que atañe. Sólo se refiere de manera marginal como un criterio de evaluación, donde se da a conocer las clases de competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva.

En el proyecto educativo de la institución se debe expresar la importancia de la elaboración de textos argumentativos escritos, de una manera particular, no de forma general y tangencial.

2.2.3 El proyecto de área y la argumentación escrita. El proyecto de área del grado quinto de educación básica del Instituto Teresiano está diseñado con base a los siguientes ejes:

- El referido a los procesos de construcción de sistemas de significación.
- El referido a los procesos de interpretación y producción de textos.
- El referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje, o sea el papel de la literatura.
- El referido a los principios y a la interacción y la estructura cultural implicada en la ética de la comunicación.
- En lo que concierne a los procesos de interpretación y producción de textos, se encuentra como temática sugerida lo que tiene que ver con análisis del contenido, la estructura, el lenguaje y a quién se dirigen los textos que lee y escribe.
- Estructura y tipos del lenguaje de los textos.
- Síntesis de la información.
- Exposición temática grupal o individual.
- Estrategias para la argumentación: persuasión. Repetición de enunciados con fines argumentativos, estrategias de oposición, elaboración de proto-argumentos.

Como se puede ver, en el proyecto de área se hace una mención significativa, concreta y con un rumbo claro en lo que respecta a la argumentación y su pertinencia en el aula.

2.2.4 El texto guía del grado 5º de educación básica y la argumentación escrita. Los estudiantes del grado 5º de educación básica del Instituto Teresiano manejan el texto guía “Textos 5: interpretación y producción en el aula”, de Rocío Centeno. Desde el punto de vista de este trabajo, la argumentación escrita, este libro tiene los siguientes núcleos temáticos:

- Unidad de sentido y significación.
- El género narrativo.
- La comunicación: el proceso de comunicación.

- Interpretación y producción de textos argumentativos: pautas para intervenir en un debate, argumentos a favor y en contra.
- Las palabras.
- Comparación de los géneros narrativo, lírico y dramático.
- La comunicación: la entrevista.

Cabe anotar que los estudiantes también manejan dos textos sobre talleres de expresión escrita y composición lectora, como complemento al texto guía.

Con lo dicho en este punto, se pretende que los estudiantes se familiaricen con los textos y adquieran destrezas y capacidades necesarias para la ejecución eficiente de las diversas tareas dentro de las diferentes actividades que se les exigen y que es preciso formar y desarrollar continuamente.

2.3 MARCO CONCEPTUAL

2.3.1 La argumentación. La argumentación es una sucesión conveniente de argumentos. Un argumento, según Gómez, es: “un sistema de actos lingüísticos organizados según un esquema que tiene por lo menos alguna fuerza”.¹⁷ Dicha fuerza en los argumentos se origina, en primer lugar, en que están protegidos, cuando sea posible, de los ataques contrarios; en segundo lugar, que la adhesión a las tesis tenga durabilidad en el tiempo; en último término, la fuerza argumentativa proviene de su intensidad, es decir, debe producir tanta adhesión como sea posible.

García¹⁸ resume las ideas de varios autores en lo que respecta a los resultados que la argumentación produce progresivamente:

- Conmover al auditorio o impresionar.
- Causar influjo
- Lograr cambiar de actitud.
- Lograr el apoyo a las tesis expuestas.
- Lograr una decisión.
- Conllevar al auditorio a la acción.

La mejor manera de dar una definición de argumentación es tener en cuenta lo que se dice respecto a sus efectos, o sea, cuando se pone a prueba sus tesis. La

¹⁷ GOMEZ, Adolfo León. Argumentos y Falacias. Valle: Facultad de Humanidades, 1993. p. 11.

¹⁸ GARCIA RESTREPO, Luis E. Lógica y Pensamiento crítico. Manizales: Editorial Universidad de Caldas, 2004. p. 282.

persuasión está en la base de toda argumentación. Persuadir es llevar a una mente de una situación (o condición) a otra mediante un proceso racional y con respecto a una tesis. En este punto, asegura García:

Es preciso entonces disipar dudas sobre las premisas (hechos, testimonios, legislación vigente, etc.) y no puede aspirar sino a hacer verosímil lo que se asevera (una idea, una acción o una decisión, una disposición jurídica). La forma de una argumentación sería entonces: si A, entonces probablemente B, y B es aceptable. Aquí las premisas son condiciones necesarias pero no suficientes a favor de la conclusión.¹⁹

2.3.1.1 Breve historia de la argumentación. Ya desde la época clásica helénica (de los siglos V a III a. n. e.) el problema de la naturaleza de los argumentos y de su validez o falta de validez fue motivo de profundo análisis y no pocos aportes se les deben a los griegos a este respecto. Estos se notan claramente en los sofistas, en Platón, en Aristóteles, en los escépticos, etcétera. Los argumentos estudiados eran de carácter lógico-formal, pero no todos concordaban dentro de la lógica. Aristóteles reconoció estas cuestiones. En los cuatro libros que conforman los *Analíticos*, en primera medida trata los argumentos lógicos estrictos; en segundo término, en los ocho libros que conforman los *Tópicos* y en la *Retórica*, estudió las clases de argumentos llamados dialécticos o argumentos meramente probables, o razonamientos a partir de opiniones generalmente aceptadas. Actualmente se acepta esta clasificación sin mayores variantes. Se tiene que el fundamento de la prueba es riguroso y la demostración no lo es. También se tiene entre prueba y demostración (o sea que son lógicamente rigurosos), por una parte; y argumento, por otra (que no lo es o no requiere serlo).²⁰

De acuerdo con Ferrater Mora, las dos formas de argumentos que se pueden considerar son:

En primer término, las que Aristóteles llama pruebas dialécticas, por medio de las cuales se intenta refutar a un adversario o convencerle de la verdad de la opinión mantenida por el argumentador; en segundo término se tiene el argumento como razonamiento o pseudo-razonamiento dirigido ante todo al convencimiento o a la persuasión. Pero ocurre que entre estas dos formas de argumento no hay límites definidos, pero puede decirse que la persuasión es demostrativamente más débil que el convencimiento.²¹

Contrario a las pruebas estrictas, se ha resaltado, en todos los estudios en materia de argumentación, la importancia que tiene el hecho de conseguir el asentimiento a lo argumentado. Se debe tener en cuenta a la persona o las personas ante

¹⁹ Ibid., p. 282.

²⁰ MONSALVE, Alfonso. Teoría de la argumentación, un trabajo sobre el pensamiento de Chaim Perelman y Lucie Olbrechts Tyteca. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1992. 321 p.

²¹ FERRATER MORA, José. Diccionario de Filosofía, Tomo I. 1969. p. 341.

quienes se desarrolla el argumento, así como las diversas circunstancias que rodean la argumentación.

Se enfatiza, desde un principio, en las formas de expresión persuasivas, como el arte (o técnica) de la retórica. Los sofistas fueron los primeros pedagogos, es decir, maestros itinerantes que daban instrucción a cambio de honorarios que se les convenía con anticipación; estos hombres eruditos usaron la retórica para alcanzar el éxito en la vida pública. Para los griegos hay una relación muy firme entre retórica y sofística.

La práctica de la retórica de los sofistas se refleja en su preocupación por la oratoria del ciudadano a la hora de intervenir en público, y esto estaba dirigido al objetivo supremo del “bien decir”.

Según Platón, “la retórica debe estar subordinada a la filosofía; ésta la considera un saber riguroso, que aspiraba a la verdad absoluta”.⁽²²⁾ A lo sumo la retórica era una técnica necesaria en el complejo arte de regir la ciudad. A la filosofía no se la podía manipular desde la retórica. De esta manera Platón critica a los sofistas, a quienes acusa de convertir el buen decir en una mera técnica para la persuasión, con independencia del contenido de lo enunciado.

Hasta cierta parte Aristóteles sigue a su maestro. La retórica no es un arte empírico y rutinario, sino que debe apoyarse en el conocimiento de la verdad, pero no como la simple transmisión de ella. Cuando sólo se la transmite no se tiene en cuenta a la persona a la cual se comunica, y es fundamental tener en cuenta la personalidad del oyente al momento de persuadir de lo verdadero por medio de la retórica. Para Aristóteles, la técnica retórica es el arte de la refutación y de la confirmación.

Aristóteles⁽²³⁾ sistematiza esta técnica y la organiza en todos sus detalles. A la retórica la define como la contraparte, la antípoda, de la dialéctica. Dice que todos los hombres hacen uso natural y espontáneo de la retórica, pero no siempre como arte; lo mismo con la dialéctica: es asunto conocido de todos. Luego las dos están muy relacionadas con el saber. La diferencia radica en que la dialéctica expone y la retórica persuade o refuta. La base de la técnica retórica es el elemento persuasivo.

Para los estoicos, para quienes la ética es considerada el principal ámbito del conocimiento, la lógica está dividida en dos: dialéctica y retórica. La primera es la ciencia del bien razonar y la segunda la ciencia del bien hablar. La dialéctica se encarga de lo verdadero y lo falso; la retórica, de la invención de argumentos, su

⁽²²⁾ PLATÓN citado por Monsalve, Teoría de la Argumentación, Medellín. Editorial Universidad de Antioquia, 1992. p. 52.

⁽²³⁾ ARISTÓTELES citado por Monsalve, Teoría de la Argumentación, Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1992. p. 53.

expresión en palabras, la ordenación de éstas en el discurso y la comunicación del discurso al oyente.

Para los empíricos griegos, la retórica es un conjunto de reglas, sacadas de la experiencia, dirigidas a un decir que es afectado por varios grados de probabilidad. Unos consideran la retórica como una legítima ciencia empírica y otros la rechazan como actividad impropia del filósofo cuando se acentúa en exceso el elemento emotivo del decir ya que oscurece la exactitud y la simplicidad de la expresión.

El concepto que de retórica posee Cicerón no sólo es el arte de hablar, sino, sobre todo, el arte de pensar; no es una ciencia especial o una técnica, es más bien un arte guiado por la sabiduría.

Durante la Edad Media, fundamentalmente se siguió la línea de los griegos, o sea, la retórica como arte que se ocupa de las cuestiones del bien decir y también los problemas que se inscriben en la lógica.

Ya en el Renacimiento prevalece el elemento literario de la retórica. Junto a esto sigue existiendo la subordinación de la retórica a la filosofía. Aunque pasado el tiempo se produce un distanciamiento de la retórica respecto a la filosofía, no es de una manera completa. En el siglo XIX, se da un distanciamiento casi total; se considera a la retórica, más bien, parte del estudio literario y, al fin, se consideran dos asuntos completamente distintos.

A mediados del siglo XX se restablece un interés por el tema de la retórica. En este sentido, lo más relevante es el trabajo de Chaïm Perelman, profesor de la Universidad de Bruselas, quien ha estudiado la argumentación filosófica y la revalorización de la retórica como “teoría de la argumentación”. El trabajo de Perelman sobre argumentación se basa en la idea “antiabsolutista” de la filosofía; es más, está en contra de los absolutos de cualquier clase.

Perelman y L. Olbrechts- Tyteca,⁽²⁴⁾ intentan el estudio de los medios de argumentación que no dependen de la lógica formal y que permiten obtener o aumentar la adhesión de otra persona a las tesis que se proponen para su asentimiento. Ellos rechazan la manera despectiva y de menosprecio con que se utiliza la expresión retórica en el lenguaje común. Se trata, según ellos, de retornar a Aristóteles y a otros pensadores griegos. En efecto, es pertinente ya que determinadas áreas del conocimiento como la ética, la política, parte de la filosofía, se basan en opiniones plausibles que deben ser demostradas mediante argumentos también plausibles. Este tipo de argumentos deben estar en permanente revisión, o, como los llaman ellos principios continuamente revisables; tales argumentos son todo lo contrario de las revelaciones definitivas e inmutables

⁽²⁴⁾ PERELMAN y OLBRECHTS TYTECA citado por MONSALVE, Ibid., p. 54.

y están basados en premisas abiertas que son el soporte de una filosofía o también llamada filosofía regresiva.

2.3.1.2 Teorías de la argumentación. Se parte de la idea de que cada etapa del desarrollo síquico se caracteriza por una determinada relación del niño y del joven con la realidad, que gobierna en una etapa dada y, además, que estas acciones en la edad temprana, el juego del preescolar, la actividad de estudio en el escolar y el adolescente, y todos los demás tipos de actividad, tienen un origen histórico-social, son cultivados por una sociedad concreta con fines educativos y adquieren diferente contenido y distinta estructura en las diversas épocas socio-históricas.

El aprendizaje de diferentes técnicas argumentativas hace parte clave en toda esta estructura de actividades que debe dominar el estudiante en su continua relación con la realidad.

En este sentido, se estudian algunos elementos de las concepciones que se tiene en la actualidad sobre la argumentación, es decir, sobre los procesos de razonamiento que se emplean para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o niega. Más adelante se amplía esta definición.

Se comienza con un breve análisis crítico de algunas posiciones del profesor Alfonso Monsalve en su trabajo sobre la teoría de la argumentación.

No se va a detener en todas las particularidades que expone el autor en su trabajo titulado *Teoría de la Argumentación*, sino que se limita a examinar algunos conceptos que el autor tiene sobre el razonamiento matemático, la ciencia, los axiomas de las teorías lógico-matemáticas como verdades por convención, etcétera. Es decir, los temas que han parecido de interés como educadores, ya que la misión fundamental es estimular, impulsar, canalizar y dirigir el desarrollo síquico del niño y del joven, fomentando la configuración y el desenvolvimiento racionales de sus capacidades y habilidades mediante la utilización de todos los elementos que pone a su disposición la ciencia contemporánea.

La idea que defiende Monsalve²⁵ es: que el razonamiento matemático es constriñente, en el sentido de que se obliga a pensar por una determinada senda de ideas o conceptos, y, por el contrario, la argumentación es para llevar a la persona a usar su capacidad de elección para que en consonancia con su adhesión siga un determinado curso de acción. Existen muchos ejemplos en matemáticas que contradicen tal aseveración. Pero antes de dar un ejemplo al respecto, se debe decir primero que es poco probable que toda la estructura matemática tenga la característica de constriñente. Keith Devlin estudia el gran crecimiento de la actividad matemática en el siglo XX. Dice que a finales del siglo

²⁵ MONSALVE, Op. cit., p. 55.

XIX “todo el conocimiento del mundo matemático hubiera cabido en unos ochenta libros. Hoy se necesitarían... unos cien mil volúmenes para contener todas las matemáticas conocidas”.²⁶

La aplicación práctica de muchas ramas de las matemáticas, la profunda complejidad y abstracción de las sesenta categorías en las que se divide actualmente, entre otros aspectos, desmienten la afirmación de A. Monsalve en el sentido de que las matemáticas son verdades por convención, es decir, que se conciertan por conveniencia.

Esta ciencia, como todo el conocimiento humano, refleja la inmensa complejidad de la realidad y la amplia gama de problemas que el universo plantea a quien quiera estudiarlo. Cuando Carl Sagan fue preguntado sobre la importancia de las matemáticas en la educación mundial, dio una respuesta relativa al conocimiento en general: “la selección natural ha operado como una especie de cedazo intelectual dando paso a cerebros y a intelectos cada vez mejor dotados para afrontar las leyes de la naturaleza. Esta estrecha relación entre la mente y el universo, producto de la selección natural, puede ayudarnos a resolver el difícil dilema planteado por Einstein cuando afirmó que “la propiedad más incomprensible del universo es, precisamente, que sea tan comprensible”.²⁷

Otro elemento significativo de análisis en este estudio sobre la argumentación y su importancia es si la veracidad o la falsedad de un concepto, idea o teoría es relativa a una persona o a un conglomerado de la sociedad o a otra cosa. Ésta, al parecer, es una de las cuestiones centrales en el desarrollo del trabajo presente.

Es justa la crítica a Descartes, que hace Alfonso Monsalve en su *Teoría de la argumentación*, cuando el filósofo francés parte de un argumento *a priori* (la existencia de una divinidad) para responder al interrogante de si mis sensaciones reflejan exactamente la realidad. Este modo de argumento cartesiano ha caído en total desprestigio.

Pero una vez que se aleja de los argumentos *a priori*, se debe manifestar que el postulado de Monsalve sobre el orador y el auditorio (y clases de auditorios), y la relación de ellos con el éxito de una acción retórica-argumentativa, es muy endeble. Y además se debería decir que los argumentos no son muy satisfactorios respecto a que la base del criterio de verdad depende de un acuerdo entre orador y auditorio. Monsalve cita a Olbrechts-Tyteca: Lo importante no es saber lo que el autor considera él mismo como verdadero o como convincente, sino cuál es el parecer de aquellos a quienes se dirige,⁽²⁸⁾ además para Perelman y Olbrechts-

²⁶ DEVLIN, Keith. El lenguaje de las matemáticas. Bogotá: Intermedio, 1999. p. 13.

²⁷ SAGAN, Karl. Los dragones del edén. Bogotá: Crítica, 2001. p. 236.

(28) PERELMAN, citado por MONSALVE, Op. cit., p. 57.

Titeca,⁽²⁹⁾ la verdad es un acuerdo unánime de un auditorio. No se trata, entonces, de una verdad objetiva que se impone a cualquier individuo, sino más bien de una tesis que goza de la aceptación indiscutida de un auditorio.

La anterior postura es dicha de diferentes formas a lo largo del texto y una réplica es que los argumentos en ciencias apelan a la racionalidad que parte de un complejo proceso que se compone de observaciones minuciosas, toma de decisiones y extracción de conclusiones provisionales de todo ese cúmulo de información. Éstas últimas siempre son incompletas y, por tanto, hay unos resultados y consecuencias más confiables que otros. Pero nadie expresará que los resultados que se extraen no corresponden en absoluto con la realidad.

Al contrario de lo dicho por Monsalve en el pasaje citado, lo que realmente conduce a la aceptación de una teoría son sus éxitos y no el acuerdo entre orador y auditorio. Al parecer la expresión construcción del auditorio por el orador no es más que una negación de todos los resultados proporcionados por toda la historia del conocimiento. La credibilidad de una teoría es reformada, por ejemplo, por predicciones que aciertan en la mayoría de los casos. No es un acuerdo, se trata de una racionalidad que se basa en la compatibilidad de los hechos con las teorías, es decir, es un conocimiento objetivo, aunque siempre incompleto y en continua construcción.

Otro aspecto que se relaciona con lo anterior se trata de lo que Monsalve³⁰ denomina la dimensión relativa e histórica de los hechos objetivos y de las verdades evidentes, ya que según él depende de las creencias, valores... y otros factores socioculturales de cada sociedad y *cada individuo*. A este respecto Sokal y Bricmont, en el libro ya citado, permiten leer: "Para nosotros, y para la mayoría de la gente, un hecho es algo que sucede en el mundo externo y que existe con independencia del conocimiento que tengamos (o no) de él y, en particular, independiente de todo consenso o de toda interpretación".³¹ Entonces se puede decir, a modo de resumen, que la construcción de la verdad no depende de un cambio de creencia a otro o de un individuo a otro, sino de la sistemática investigación que se ha hecho en el transcurso de la historia y, especialmente, en la actualidad, cuando en los últimos cien años se han llevado a cabo avances tan asombrosos en todas las áreas que la civilización contemporánea ya no se explica sin este formidable potencial que constituye el patrimonio material y cultural de la humanidad.

Para reafirmar lo anterior, Carl Sagan dice: "La confianza en los experimentos cuidadosamente diseñados y controlados es la clave".³² No aprenderemos mucho

⁽²⁹⁾ Ibid. , p. 61.

³⁰ MONSALVE, Op. cit., p. 65.

³¹ SOKAL, Alan y BRICMONT, Jean. *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Editorial Paidós, 1999. p. 109.

³² SAGAN, Carl. *El mundo y sus demonios*. Bogotá: Editorial Planeta, 1999. p. 232.

de la mera contemplación. Es tentador quedarse satisfecho con la primera explicación posible que se nos ocurre. Una es mucho mejor que ninguna. Pero, ¿qué ocurre cuando inventamos varias? Puede ser que la argumentación no baste para el descubrimiento de un nuevo trabajo, porque la sutileza de la naturaleza es muchas veces mayor que la del argumento.

2.3.1.3 Tipología de los argumentos y algunas falacias. Hay muchas clasificaciones de los argumentos y encontrar una tipología definida es imposible. Alfonso Monsalve, basado en Perelman y Olbrechts-Tyteca, proporciona algunas descripciones detalladas de las clases de argumentos. Se sustenta esta clasificación y proporciona algunos ejemplos.

2.3.1.4 Clases de argumentos

2.3.1.4.1 Argumentos cuasilógicos

- El ridículo: un razonamiento por el ridículo es la ironía, que consiste en decir lo contrario de lo que se quiere expresar o en dar a entender lo contrario de lo que se dice. Cuando, por ejemplo, ante un evidente paso en falso de un expositor, se dice que sus inteligentes ideas no se escuchan en ninguna otra parte.
- El argumento llamado reducción al absurdo se asemeja a la argumentación cuasilógica por el ridículo. La reducción al absurdo la explica Sagan así: “se supone de entrada que una afirmación es verdadera, se sigue sus consecuencias y desemboca en una contradicción, lo que permite determinar su falsedad.”³³ Se va a tomar un ejemplo moderno: Lo contrario de cualquier gran idea es otra gran idea. Si la afirmación fuera cierta, sus consecuencias podrían ser como mínimo algo peligrosas. Entonces, la afirmación contraria, lo contrario de cualquier gran idea no es una gran idea, también debe ser verdadera. Se llega entonces a una reducción al absurdo. Si la afirmación contraria es falsa se puede desechar tranquilamente el aforismo porque ha confesado de forma clara que no es una gran idea.
- Argumentos de reciprocidad: donde se reconoce la identidad de ciertas situaciones aplicando el mismo razonamiento que lo tolera. Ejemplo: La regla de oro atribuida a Jesús de Nazareth dice: “Todo cuanto queráis que os hagan los hombres, hacédselo también vosotros a ellos.”³⁴
- Argumento de transitividad: es el argumento cuasilógico muy conocido donde se presenta la relación de “X” a “Y”, de “Y” a “Z” y por lo tanto de “X” a “Z”.

³³ Ibid. , p. 347.

³⁴ SAGRADA BIBLIA. Evangelio de San Mateo. Cap. 7:12, Padilla Luque Editores Ltda., 1999. p. 991.

- Argumento de inclusión: se relaciona con el razonamiento holístico, o sea, la relación orgánica y funcional de las partes con el todo. Los argumentos de inclusión son antirreduccionistas ya que en ellos se relacionan las partes entre sí y todas ellas con el todo. Ejemplo: Quien salva una vida, salva a toda la humanidad.
- La división del todo en sus partes: este tipo de argumentos se basa en buscar la existencia o inexistencia de las partes, razonando por exclusión. Por ejemplo, si se debe escoger entre la vida y la muerte, la dignidad es el mejor camino.

El asno de Buridan es un conocido dilema moral, donde un asno se ve en el problema de escoger entre dos sacos de paja que están a la misma distancia, uno a su izquierda y el otro a su derecha y la pobre bestia murió de hambre porque carecía de una base racional para escoger.

Otro tipo de dilema es el razonamiento donde cualquier parte que se escoja es desagradable e inevitable. El personaje de Lewis Carroll,³⁵ que debe escoger entre terminar de leer el libro y abandonarlo donde va: si lo termina, el mundo se destruye, pero si no sigue leyendo no conocerá jamás el secreto del universo.

2.3.1.4.2 Argumento basado en la estructura de lo real. Este tipo de argumento se divide en dos clases: los nexos de sucesión y los nexos de coexistencia. Los nexos de sucesión son los siguientes:

- Nexo causal: los argumentos por causalidad se dan cuando hay una afirmación de causa y efecto. En el proceso argumentativo se dilucida la condicionalidad causal de los fenómenos. Hay un error muy extendido que estriba en identificar la causa con un fenómeno precedente. Se da el siguiente razonamiento simplista: Después de esto, significa, a causa de esto. Más adelante se verá este tipo de falacias.

No se debe identificar el motivo con la causa. El motivo es un fenómeno que precede al efecto y que asegura su establecimiento, su puesta en marcha, pero no es su causa. En una argumentación causal, no debe confundirse todo fenómeno precedente que se cree actúa como causa del subsiguiente.

- Argumentos pragmáticos: cuando se argumenta la verdad de una idea por sus efectos pragmáticos. Un ejemplo lo proporcionan las personas cinéfilas: a una película de estreno es poca la gente que asiste, entonces se concluye que la película es mala. Es casi una rutina, en ciertos medios, argumentar por lo pragmático, ya que el valor de una causa se prueba o se mide por sus

³⁵ CARROLL, Lewis. Silvia y Bruno. Madrid: Bruguera, 1965. p. 286.

consecuencias. La llamada cultura de las personas triunfadoras razona así: no existen causas más valiosas que otras, todo depende de sus efectos prácticos.

- Argumento de dirección: es un argumento dinámico que consiste en descomponerlo en etapas para acercarse a la tesis que se está defendiendo. La utilización de esta técnica es muy corriente en las negociaciones. La expresión: un problema se resuelve por partes, manifiesta a cabalidad este tipo de argumento basado en la estructura de lo real.
- Argumento de superación: es contrario al argumento de dirección porque hay la posibilidad de conducirse en un cierto sentido donde no se vislumbra un límite.

Por ejemplo: “Ante el espíritu destructivo y la miopía de la especie humana, todos tendemos a desesperarnos, y yo, por motivos que aún considero muy fundados, no soy precisamente la excepción”.³⁶

Un concepto llevado a argumentos ilimitados termina siendo incompatible con otros conceptos. El ejemplo clásico es el del amor desmedido y aparentemente desinteresado que termina negándose a sí mismo y al propio objeto de amor por unos celos irracionales.

Los nexos de coexistencia son los tipos argumentativos ligados a fenómenos de diferente nivel. Uno de los fenómenos se manifiesta en el otro. La relación de una persona con sus actos ejemplifica un nexo de coexistencia. Ejemplo: Los principios no existen, existen las personas con principios. Aquí, el argumento separa y une al mismo tiempo dos categorías de diferente grado. Los nexos de coexistencia son los siguientes:

- Argumento de autoridad: se le llama también *argumentum ad verecundiam*. García dice que:

Se supone que los argumentos de quien posee alguna autoridad (política, legal, económica) son necesariamente los mejores. De niños debíamos confiar en autoridades (padres, maestros, líderes) para aprender, sobrevivir y crecer, pero como adultos debemos exigir razones y no citar autoridades, a menos que sean aceptadas por el interlocutor.³⁷

El argumentador, en ciertos casos, valoriza la autoridad en que se apoya y desprestigia o desvaloriza la autoridad del adversario. Esto último sucede cuando se trata de opiniones o juicios de valor. En otros ámbitos, como en las ciencias exactas, una verdad demostrable no admite autoridad alguna.

³⁶ SAGAN, Carl. Miles de millones. España: Editorial Biblioteca de bolsillo, 2000. p. 307.

³⁷ GARCIA. Op. cit., p. 296.

- Técnicas de ruptura y freno: las técnicas de ruptura consisten en separar a la persona de sus actos. Monsalve expresa lo siguiente:

“Cuando se quiera separar el acto de la persona, ha de disponerse de un medio para probar la verdad o un hecho indiscutido que pueda afirmarse con independencia de la calidad de su autor. Si un criminal inventa la fórmula de un veneno, no por ser quien es el autor se dudará de la valía de la receta”.³⁸

Las técnicas argumentativas de freno tratan de amortiguar el influjo de los actos sobre las personas. Si hay una asimetría evidente entre los actos y su imagen, se tratará de minimizar atribuyéndolos a circunstancias ajenas o excepcionales como la ira, la embriaguez, intenso dolor, etc.

- El discurso como acto del orador: no sólo se tiene en cuenta el argumentador sino el papel que desempeña. Esto influye en el auditorio. Dice Monsalve: “ hay tres componentes en la persuasión eficaz: ethos (comportamiento) oratorio, argumentación con razones y el procedimiento retórico como herramienta lingüística para ganar la adhesión”.³⁹
- El acto y la esencia: hay tipos de relaciones entre seres humanos que conforman un prototipo, un modo de ser. Esto ocurre a nivel económico, político, ideológico, cultural, etc. La frase *espíritu de la época* refleja la manifestación de una esencia donde se expresa un conjunto de características, seres, instituciones que la conforman y la perfilan. La esencia produce un conjunto de actos que la caracterizan.
- Nexos simbólicos: es usual, en los procesos argumentativos, recurrir a símbolos cuando estos manifiestan una comunión de sentimientos, ideas, propósitos. El símbolo, como la bandera nacional, usada por cualquier candidato en política, tiene una capacidad de convocar cuando se trata de un símbolo institucionalizado y aquí la argumentación juega su papel. Los nexos simbólicos nunca deben ser subestimados porque se entroncan con los valores que un auditorio maneja.

2.3.1.5 Falacias en la argumentación. Se ha estudiado los tipos de argumentos principales que, según el profesor de la Universidad de Caldas, Luis García Restrepo, para que se puedan aceptar deben cumplir con tres requisitos:

- Validez.
- Premisas verdaderas.

³⁸ MONSALVE. Op. cit., p. 141.

³⁹ Ibid., p. 142.

- La información contenida en las premisas debe ser relevante y completa.⁴⁰

Pero ocurre que hay unos tipos de argumentos que fallan en alguna de estas tres condiciones. A ellos se los llama argumentos falaces, es decir, “planteamientos o discursos atractivos pero inaceptables desde el punto de vista racional”.⁴¹ Estas falacias las utilizan quienes promocionan artículos no comprobados científicamente o por quienes promueven teorías fantasiosas o sin fundamento.

Se va a estudiar a continuación algunos tipos de argumentos falaces conocidos. La clasificación definitiva es difícil y varía de acuerdo a los autores, por eso se ha colocado la mayor cantidad de este tipo de argumentos.

- Argumento de autoridad o también llamado *apelación a la autoridad*: donde se supone que las ideas de quien tiene algún tipo de autoridad son necesariamente las mejores. Por ejemplo, la política económica actual la debe apoyar todo el pueblo porque así lo dice el Ministro de Economía.
- Argumento de consecuencias adversas. Por ejemplo, las mujeres que han practicado el aborto deben ser castigadas severamente por negar la vida; de lo contrario sería un precedente gravísimo para el resto de la población colombiana.
- Apelación a la ignorancia: cuando se declara que lo que no ha sido demostrado debe ser cierto o viceversa. Por ejemplo, no existe una prueba contundente de que los fantasmas no nos visiten, por lo tanto los fantasmas existen. En los países democráticos actuales rige el principio *in dubio pro reo*, o sea, nadie es culpable a menos que se demuestre su culpa; la inocencia se presupone o establece en ausencia de pruebas definitivas en contra de la persona. Aquí la falacia de apelación a la ignorancia no se cumple.
- *Ad hominen*: en latín contra el hombre, atacar al que discute y no a su argumentación. Por ejemplo, las ideas democráticas del candidato X son falsas, ya que basta solo ver la vida opulenta que lleva.
- Utilización de un argumento especial, a menudo para salvar una proposición en un problema retórico profundo. Por ejemplo, ¿Por qué Dios ha permitido tanta violencia entre los seres humanos y ha existido tanto sufrimiento? Argumento especial: no comprendes los caminos insondables de Dios.
- *Post hoc, ergo propter hoc*: en latín: ocurrió después de ello, por lo tanto ello fue la causa. También llamado *argumento de causa falsa*: consiste en que se toma como causa de algún suceso cualquier coincidencia o accidente

⁴⁰ GARCIA. Op. cit., p. 292.

⁴¹ Ibid., p. 295.

circunstancial que ha precedido a ese fenómeno. Adolfo León Gómez expresa respecto a esta clase de argumento:

Esta forma de argumentar es falaz porque la sucesión temporal no es fundamento suficiente para afirmar un lazo causal... Todas nuestras supersticiones y credulidades cometen esta falacia, por ejemplo, quebré el espejo, luego llegó la mala suerte.⁴²

Otro ejemplo: ayer me fue muy bien en el examen de español; claro, es que antes entré a la iglesia a rezar.

- Pedir la pregunta, denominado también *asumir la respuesta* o también *presuposición de respuesta*: consiste en que cuando se hace una pregunta, implica la aceptación de algo que no ha sido demostrado. Por ejemplo, ¿se debe penalizar el consumo de dosis personal para evitar que haya deserción entre los universitarios? El hecho es que nadie ha demostrado que al penalizar el consumo de drogas disminuye la deserción estudiantil.
- Selección de la observación, llamada también *enumeración de circunstancias favorables*: una falacia muy común que consiste en tener en cuenta sólo los aciertos y ocultar los fallos. Por ejemplo, nuestro gobierno ha sido el mejor en los últimos sesenta años, porque hemos bajado la inflación como no lo ha hecho ninguna otra administración. La falacia consiste en que se ocultan los otros innumerables errores de ese gobierno autocomplaciente.
- Estadísticas de números pequeños, que se relaciona con la falacia de selección de la observación. Por ejemplo, mi hijo ha obtenido cuatro notas excelentes de seguida, hoy también le debe ir bien.
- *Non sequitur*, en latín no sigue. Por ejemplo, puedo hacer negocios con el señor Pérez, pues él es una buena persona.
- Falso dilema o exclusión del medio o falsa dicotomía: consiste en proponer sólo dos alternativas cuando, razonablemente, existen otras. Por ejemplo, un alto funcionario de la Iglesia ha expresado: estamos con la vida o con el aborto. También se escucha en algunos ambientes: si no eres parte de la solución, eres parte del problema.
- Supresión de la evidencia: consiste en ocultar evidencias o pruebas desfavorables al punto de vista que se defiende. Por ejemplo, lo más seguro es que Pedro robó el dinero de la sala, ya que él frecuentemente está entrando y saliendo de ese lugar. Aquí se omite decir que hay otras personas que salen y entran de la sala.

⁴² GOMEZ, Op. cit., p. 109 – 110.

- Generalización apresurada: cuando de manera superficial se infieren principios generales de hechos muy particulares o mal analizados. Por ejemplo, mirar televisión es dañino, porque todos mis hijos se han descuidado en los estudios por pasar tantas horas frente al televisor.
- Petición de principio, también llamada *razonamiento circular*: consiste en adoptar como premisa la conclusión que se pretende probar. Por ejemplo, todos los políticos son corruptos porque la política corrompe.
- Falsa analogía: cuando dos casos similares en un aspecto, no tienen que ser similares en otro o en otros. Por ejemplo, el Islam se basa en el amor y la fe y el cristianismo también, así que el Islam es una forma de cristianismo.

2.3.1.6 La escritura. La escritura, cualquier forma de escritura, es un lenguaje. Así que se dirá unas cuantas ideas sobre el lenguaje y sus propiedades.

2.3.1.6.1 Importancia de la escritura. La escritura, ya nadie discute esto, es una fuente primordial de información, herramienta clave para la comunicación e indispensable para la participación social; por todo esto, la escritura juega un papel central en el mundo actual. Pero no se le ha reconocido la importancia debida en nuestro medio, a excepción de reducidos círculos académicos y universitarios, pero nada más. El interés no debe ser el de unos cuantos, sino la preocupación de toda la comunidad educativa.

Sagan manifiesta que la escritura:

Es quizás el mayor de los inventos humanos, un invento que une personas, ciudadanos de épocas distantes, que nunca se conocieron entre sí... rompe las ataduras del tiempo y demuestra que el hombre puede hacer cosas mágicas. Pero sólo se habla de escritura con toda propiedad en el momento y en el sitio en que se concretiza toda una estructura organizada de signos o símbolos mediante los cuales las ideas se expresan claramente.⁴³

Pero, ¿cómo es esta adquisición del conocimiento del mayor invento humano bosquejado por el desaparecido científico norteamericano? ¿En qué consiste?

“El vínculo del hombre con la naturaleza está mediado por su participación consciente en la vida de la sociedad y, por tanto, es indirecto y de carácter social, por lo que sus aprendizajes se hacen efectivos sobre la base de los nexos e interacciones con las demás personas, con la mediación del lenguaje y su gemelo mudo, el pensamiento”,⁴⁴ y con objetivos de transformación que incluyen tanto la creatividad y la realización del individuo en calidad de ser social, es decir, su

⁴³ SAGAN, Carl. Cosmos. Barcelona: Editorial Planeta, 1980. p. 281.

⁴⁴ VELEZ MONTOYA, Antonio. Del big bang al homo sapiens. Medellín: Villegas Editores, 2002. p. 340.

personalidad, como su contribución al conjunto de la riqueza histórica y cultural de la humanidad para su transmisión a las nuevas generaciones.

De esta forma, el aprendizaje humano presenta muchas y complejas relaciones, hasta el punto de que las propias conexiones entre la sociedad y el individuo están mediadas por la actividad práctica o cognoscitiva de éste, cuya utilización de instrumentos materiales y signos o símbolos socialmente creados reconoce, a su vez, mediaciones clasistas, familiares y de carácter personal.

En este tipo de concatenación se comprende el aprendizaje de la escritura como un proceso de adquisición de habilidades, competencias o conocimientos a través de la práctica concreta del lenguaje como forma de expresión y que supone una comunicación simbólica con ayuda de signos, variables según las civilizaciones, y ese aprendizaje es complejo e influenciado por factores sicofísicos y determinadas condiciones socioculturales.

Ya se ha visto que la escritura tiene que ver con el lenguaje, pero la primera forma del lenguaje es el habla. Entre otras condiciones, se sienten la unidad nacional y la latinoamericana por el habla. El habla es lo que hace sentir que se vive en medio de los otros. Para comprender la escritura, se debe entender que el lenguaje hablado abarca todo un conjunto de actividades personales y sociales y que tiene que ver con toda la estructura de más vidas.

Al principio fue la tradición oral. Sin ello no se puede entender la escritura y su papel social. Las más poderosas formas del pensamiento en su inicio fueron de maestros orales. Cuando surge la escritura, encuentra un terreno abonado en civilizaciones establecidas, conformadas y que poseían grandes recursos para hablar y recordar.

La escritura permite usar el lenguaje más allá del habla. Toda la actual sociedad está organizada en forma escrita, hasta en sus mínimos detalles. En contra del parecer corriente, se escribe mucho y continuamente. La necesidad de escribir, de dejar una huella, es muy acentuada. El uso del lenguaje escrito sirve para seleccionar experiencias, para ordenar los acontecimientos de la vida, actos, sentimientos. La escritura vuelve más amplia la percepción de las cosas, acrecienta la conciencia, permite circunscribir lo que se sabe y comprende, cuando se plasma el fuero interior en una forma de lenguaje que en cualquier momento se revisa, analiza. La escritura se vuelve hacia las personas y hace reflexionar. Y si reflexiona con profundidad se desea ser más claro, lo menos ambiguo posible. Se trata es de convencer de que se es pensador eficiente y lo suficientemente coherente. La escritura personal siempre es complicada, porque lo que se piensa frente a una situación determinada es una unión dialéctica de información más sentimientos. Se trata de una tarea difícil porque se exige práctica, paciencia, revisar constantemente y reescribir de forma continua.

A la hora de escribir se debe ser acertado, encontrar el tono, el estado de ánimo y el estilo correcto que el escrito necesita. Un artículo de un periódico es un género diferente al documento científico, aun cuando se trate del mismo tema.

La mayoría de los niños pueden escribir historias con mucha imaginación, recreando algún aspecto de su vida, o de algo que han visto en la calle o en la televisión, o simplemente algo extraído de sus deseos. Esto es justificación suficiente para iniciarlos con más propiedad en la escritura. Pero el hecho es que existe la tendencia, en base a esta indudable utilidad, a considerar sus aspectos puramente controladores (léase: dominante o regulador), es decir, la ortografía, la gramática y el uso adecuado de las palabras.

La función principal de la escritura es la de ejercer la imaginación; del mismo modo que el acto de leer es una especie de pensamiento. Leer y escribir contribuyen a fomentar en ciertos sentidos muchos tipos de imaginación y de pensamiento: se vuelve sobre las cosas, se pregunta por qué son así, se planea, se revisa. El pensamiento se relaciona íntimamente con los actos de leer y escribir. Para apreciar mejor esto, véase lo que dice la psicología evolutiva sobre las etapas por las que atraviesa el aprendizaje del lenguaje escrito:

- Garabateo, con una diferenciación progresiva entre lo que es el resultado de una Intención de representación a través del dibujo y lo que es una iniciación a la escritura;
- Copia de letras y palabras, que se produce en el inicio de la escolaridad;
- Transcripción de las palabras dictadas como proceso paralelo al aprendizaje de la lectura; y
- Acceso definido a la escritura, al lenguaje escrito, y percepción de su funcionalidad como expresión personal y comunicativa.

En este asunto de la importancia de la escritura es necesario señalar que su perfeccionamiento es una labor que se lleva a cabo a través de la escolaridad básica del niño, dentro de la que hay que considerar que el aprendizaje de la escritura supone como prerequisites la adquisición de determinado grado de maduración en aspectos fundamentales como:

- La coordinación ojo-mano, sin la cual no se pueden realizar los movimientos finos y precisos que exigen los grafismos,
- La comprensión y utilización del lenguaje, para comprender el paralelismo entre el carácter simbólico del lenguaje oral y el del escrito y

- El afinamiento de la percepción, para posibilitar la discriminación y realización de grafismos en una situación espacial determinada, es decir, de cada letra dentro de la palabra, de ésta y otras más en una línea y en el conjunto de la hoja de papel, así como el sentido direccional de cada grafismo y de la escritura en general.

Los niños empiezan a pensar tan pronto como se hacen conscientes de los demás y del mundo que los rodea. Se incorporan al pensamiento incluso antes de aprender a hablar. La conciencia del niño cambia cuando aprende a hablar, pues en adelante sabe cómo hace las cosas la gente. Más tarde, la lectura y la escritura acrecientan la complejidad de lo que puede llegar a conocer. Debido a las posibilidades que ofrece el lenguaje hablado y escrito, el niño, especialmente en la actualidad, abstrae más rápidamente, el pensamiento del niño se vuelve cada vez más generalizado y, por supuesto, se desarrolla de manera más eficiente.

2.3.1.6.2 Argumentación escrita. En esta parte del trabajo se va a desarrollar lo más ampliamente posible los tópicos que tienen que ver con la práctica directa en el aula, para que el estudiante de quinto año aplique la competencia de la argumentación escrita atendiendo las características que debe tener un texto argumentativo en diferentes planos y en diferentes situaciones. El punto orientador es que la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés.

Jean Piaget ⁴⁵ parte de la denominación esquema de acción para dar a conocer el proceso de las sensaciones, las percepciones y los movimientos propios del niño que se organizan en una secuencia de conductas integradas, en la que cada componente conserva su independencia, pero sólo adquiere significación con relación a la secuencia total, que posee una determinada plasticidad que le permite acomodarse a los objetos.

De tal manera que el vínculo de la escritura con las demás acciones de la vida del niño tiene un carácter necesario y así uno determina la existencia de otros en el marco de una relación dialéctica. Estos elementos conforman momentos inter - actuantes donde se ejerce una activa influencia.

Muchos estudios apuntan al hecho de que la lectura y la escritura no surgen simplemente de la interacción de los niños con diversas formas del lenguaje escrito en su entorno (propaganda de todo tipo, en televisión, etc.). Más bien sienten curiosidad respecto a qué dice la escritura. Su búsqueda activa del significado tiene siempre una finalidad y les gusta descubrir lo que ocupa a los adultos cuando escriben. Pero lo que hace surgir el tipo de comprensión que a los maestros y a los padres les interesa promover es el hábito de la búsqueda

⁴⁵ PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Madrid: Sarpe, 1971. p. 69.

intelectual, una concentración voluntaria, intencionada, que se puede ayudar a alcanzar a la mayoría de los niños.

2.3.1.6.3 Composición escrita. El escritor e investigador español Daniel Cassany⁴⁶ refuta las afirmaciones respecto a que se escribe hoy menos que ayer. Él dice que sencillamente se escribe de manera distinta. En este apartado se va a resumir sus ideas que tienen que ver con las actitudes y valores sobre la composición escrita y además proporciona algunos consejos prácticos a los docentes para enseñar a escribir y argumentar.

2.3.1.6.3.1 La escritura frente a los canales y formatos audiovisuales. No es cierto que la esencialidad de la escritura se esté perdiendo. Los avances tecnológicos han cambiado los usos comunicativos, pero la escritura sigue siendo una herramienta imprescindible para sobrevivir en la época actual; al niño y al adolescente se les debe enseñar a redactar textos útiles para sus necesidades, que sean interesantes para su nivel personal. Deben ser redacciones que tengan que ver con la realidad. A su vez, debe ser un ejercicio socializado, cooperativo y con esto tendrá la sensación de aprender algo actual.

2.3.1.6.3.2 La visión reduccionista de la escritura. Se cree erróneamente que el acto de escribir pertenece sólo a los literatos ‘inspirados’ y con mucha inteligencia y talento personal. Se concluye, entonces, que no se puede enseñar ni aprender a escribir, porque se nace con ese don. En realidad, hay grados de interés y calidad en la escritura: escritura es tanto un informe científico, como la narración de un cuento infantil o el hecho de pasar al papel cualquier tradición oral popular. Aún se escucha entre los jóvenes que no les interesa la materia de español porque cuando grandes van a ser médicos o ingenieros.

2.3.1.6.3.3 Lo escrito se autocritica y autocorrigie constantemente. Es muy común ver sólo productos acabados y conclusos. Esto lleva a pensar que no hay trabajos intermedios: bocetos, borradores, apuntes, etc. Todo lo contrario. Escribir es un proceso que va desde lo simple a lo complejo e incluye actividades cognitivas y lingüísticas complejas: se inicia con la primera intención de escribir hasta que se consigue la versión final. El trabajo intermedio es tan importante y tiene tanta propiedad y valor como el producto terminado. Escribir no es como hablar, y corregir un texto no es malo; se debe auto-criticar el propio trabajo y corregir, ya que cualquier escrito no está hecho de una única redacción. Comprendiendo todo el proceso, las fases, de la escritura, se mira esta vivencia como un hecho estético.

2.3.1.6.3.4 Escritura: contra-argumentación. Es un lugar común creer que la escritura es un acto privado, solitario. Hay reticencia en las instituciones a que los

⁴⁶ CASSANY, Daniel. Actitudes y valores sobre la composición escrita. *Alegría de Enseñar*. Cali No. 40 (Julio – Septiembre.1999); p. 22.

adolescentes muestren y comenten un texto a un compañero o escuchar las opiniones que tienen otros sobre las propias producciones. Aquí se debe permitir la crítica del otro, darle la voz al otro. Que la actividad mental de composición se comparta.

2.3.1.6.3.5 Ortografía y reglas de gramática: ¿fondo o forma? Los docentes tienden a fijarse más en las correcciones que realizan a nivel de los aspectos superficiales como la ortografía, reglas de gramática, interferencias lingüísticas, etc., y mucho menos en el contenido profundo del texto, como la selección de datos, la estructura.

Al estudiante se le debe hacer ver el valor de lo que escribe y hacerle ver el placer de escribir. La valoración incorrecta provoca en el muchacho que se preocupe sólo de las cuestiones más superficiales y que desatienda el resto. Hay una tendencia a pensar que el profesor sólo va a corregir las faltas de gramática, que no vale la pena dedicar tiempo a desarrollar el contenido, la sustancia del texto porque no lo va a tener en cuenta. Se han visto muchos casos en que los estudiantes llegan a conseguir escritos “correctos”, pero incoherentes o vacíos. Borges dice: “La escritura no se merece, ni se la impone, ni puede ser una obligación, o un deber, acaso sea un derecho, no sirve si no divierte”.⁴⁷

2.3.1.6.3.6 Lo complejo frente a lo sencillo. En las últimas décadas ha surgido un sinnúmero de escritos complejos y difíciles, inaprensibles para la gran mayoría de las personas. Estos tipos de escritos poseen una sintaxis compleja, terminología especializada y un grado de abstracción semántica muy alto, que dificulta su entendimiento. Entonces se concluye que es totalmente lógico que así sea, ya que se trata de temas altos y profundos, por lo cual se convierte en un modelo a seguir. Todo lo anterior resulta en que se cree que lo comprensible y sencillo transmite ideas menos valiosas que lo complejo. Este abuso del argumento oscuro y vacío fomenta que las personas se representen lo ininteligible como superior a lo accesible. Sokal y Bricmont critican duramente esta moda en algunos escritores contemporáneos; en el apartado: “No todo lo oscuro es necesariamente profundo” dicen que “hay una enorme diferencia entre los discursos que son de fácil acceso por la naturaleza del tema tratado y aquellos en los que la oscuridad deliberada de la prosa oculta cuidadosamente la vacuidad o la banalidad”.⁴⁸

En el aula, el estudiante se contagia de este tipo de moda; tiende a escribir con dificultad y con palabras difíciles y construcciones complejas. Así, se complica el autor y el probable lector, que tendrá más dificultad para comprender algo que lo más probable es que se hubiera expresado de un modo más llano. No hay motivo

⁴⁷ ABDALA, Verónica, POLIMENI, Carlos y BORGES, Jorge Luis. Para principiantes. Buenos Aires: Era Naciente, 1999. p. 172.

⁴⁸ Ibid., p. 172.

para valorar más lo difícil que lo fácil. Nuestra lengua es lo bastante rica y versátil como para poder decirlo en forma sencilla.

Teniendo en cuenta que en los últimos años se han estudiado los problemas que se refieren al aprendizaje y enseñanza de la escritura, en el siguiente apartado se va a considerar la propuesta del modelo de producción de textos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura en base a los estudios que han llevado a cabo, investigadores del Grupo Didactext.⁴⁹

Además del modelo propuesto por Didactext, hay otros estudios, pero todos ellos están determinados por el diseño y la aplicación de estrategias didácticas que llevan a facilitar la enseñanza y el aprendizaje de la escritura como un proceso complejo que determina la estructura del producto terminado.

Proceso y producto son dos caras de la misma moneda: el uno no puede existir sin el otro. El modelo que se estudia a continuación se refiere al proceso de producción de la escritura y los elementos y factores que intervienen en él.

En la escolaridad básica del niño y adolescente se considera que el aprendizaje de la producción de textos parte, en su inicio, de la adquisición de determinado grado de maduración en aspectos fundamentales como la coordinación de la visión y la mano, ya que sin ella no se pueden realizar los movimientos finos y precisos que exigen los grafismos; la comprensión y utilización del lenguaje para comprender el paralelo entre el carácter simbólico del lenguaje oral y el del escrito, y el afinamiento de la percepción, para posibilitar la discriminación y realización de textos en una situación espacial determinada.

En este proceso cualitativo de creación se entroncan los tres aspectos anteriores con los factores culturales, sociales, cognitivos, afectivos, pragmáticos, y forman una estructura que incide directamente en la producción de textos con argumentos de diferente tipo de complejidad.

2.3.1.7 Modelo de producción de textos del grupo didactext. El modelo propuesto por el grupo Didactext se basa en el presentado por Hayes y Flower en el año de 1996. Se comienza, con un breve resumen de esta propuesta.

En este modelo, la característica central consiste en la interrelación del contexto social y el contexto físico en el proceso de producción escrita. El contexto social está constituido por la audiencia y los colaboradores, mientras el contexto físico lo conforman el texto producido y el medio de composición. Los factores que incorpora el escritor consisten en la motivación o las emociones, la memoria de trabajo y los procesos cognitivos

⁴⁹ ALVAREZ, Teodoro y RAMIREZ, Roberto. Teoría o modelo de producción de textos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. Didáctica Lengua y Literatura. Madrid: Universidad Complutense, 2006. p. 1-34.

Hayes y Flower afirman que “la memoria es mediadora entre la motivación y los procesos cognitivos”.⁽⁵⁰⁾ Aquí se debe tener en cuenta que la memoria no es una disposición innata, sino que se forma en el curso del proceso vital y éste determina a aquélla. La memoria garantiza la unidad e integridad de la personalidad humana. Los investigadores de este modelo diferencian entre la memoria de trabajo (conformada por la memoria fonológica o acústica, la libreta visual- espacial y la memoria semántica) y la memoria a largo plazo (conformada por los esquemas de tareas, los conocimientos del tema, los conocimientos de la audiencia, los conocimientos lingüísticos, los conocimientos de géneros).

Álvarez y Ramírez, al estudiar el modelo de Flower y Hayes, destacan los conocimientos previos de la lengua y el reconocimiento del contexto de producción escrita. Dicen:

Mediante la activación de la memoria a largo plazo- MLP-, de los conocimientos previos lingüísticos y extralingüísticos, y del reconocimiento del contexto de producción, el escritor crea una imagen del destinatario del texto, de las condiciones socioculturales en las que se desarrolla y desde las cuales da significado al texto, es decir, construye una interrelación virtual constante entre el escritor- emisor y el interlocutor- lector.⁵¹

El proceso de aprendizaje pone de manifiesto una propiedad del funcionamiento de la competencia argumentativa escrita: la reflexión. Esta propiedad, según Álvarez y Ramírez, posibilita lo siguiente:

- La solución de problemas o elaboración mental de una secuencia para lograr el objetivo.
- La toma de decisiones o evaluación y elección del camino.
- Las inferencias o elaboración de la información nueva a partir de la existente.⁵²

La reflexión está en el sistema integral del proceso del conocimiento, y consta de tres etapas: la planificación, la textualización y la revisión.

El replanteamiento del modelo de Hayes para la producción de textos escritos consiste en una estructura que abarca los aspectos socio-cognitivos, pragmalingüísticos y didácticos. El Grupo Didactext insiste en la relación entre la parte cognitiva y factores culturales y sociales y además impulsa la intervención en los procesos de enseñanza y aprendizaje y se orienta a la mejora de las prácticas de escritura en los contextos académicos, principalmente referidos a la educación obligatoria.

⁽⁵⁰⁾ HAYES y FLOWER citado por Grupo Didactex, Op. Cit., p. 3.

⁵¹ Ibid., p. 4.

⁵² DIDACTEXT, Op. Cit., p. 5.

El aspecto cultural promueve y dinamiza el desenvolvimiento del soporte cognitivo. Ya que la cultura se vincula con el ámbito de las ideas, que fija los patrones de las capacidades y habilidades para reproducir las formas de comunicación, corresponde a la educación y la enseñanza convertir el conocimiento humano en formas culturales durante cuya asimilación el niño realiza procesos complejos del conocimiento real a través de diversos ejercicios.

El grupo de investigadores mencionado sitúa los contextos concretos para la producción de textos argumentativos:

El contexto social (política, educación, etc.), el contexto situacional (la montaña, el pueblo, etc.) y el contexto físico (espacio físico y herramientas- lápiz. Computador, etc.). Se puede decir que esta propuesta destaca la importancia de la motivación extrínseca que brindan los aspectos extratextuales en la construcción de la escritura.⁵³

La condición del escritor como sujeto, que da significado a la realidad, es creador de la historia y portavoz de la cultura de la que es heredero, se encarga de dar sentido a la construcción de un texto argumentativo.

Otro aspecto es la motivación, que juega un papel fundamental en lo que tiene que ver con los objetivos planteados, la afectividad, la creatividad, las creencias y las actitudes, que dirigen la conducta.

El Grupo Didactext propone estrategias cognitivas y metacognitivas relacionadas directamente con la producción de textos. Toda la estructura de las operaciones mentales se desarrolla en las cuatro fases determinadas por Didactext: acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión. A los docentes les permitirá ver las actividades didácticas que exigen dichas operaciones mentales incluidas en el proceso de elaborar un texto escrito. El cuadro 1 permite apreciar las estrategias cognitivas y metacognitivas y la estructura de los procesos mentales en cada fase.

⁵³ Ibid., p. 25.

Cuadro 1. Fases en la producción de textos escritos con las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Fases	Estrategias cognitivas	Estrategias meta cognitivas
1 Acceso al conocimiento (Leer el mundo)	<p>Buscar ideas para tópicos pertinentes</p> <p>Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.</p> <p>Identificar al público y definir la intención.</p> <p>Recordar planes modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.</p> <p>Hacer inferencias para predecir resultados o completar información</p>	<p>Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p> <p>Examinar factores ambientales.</p> <p>Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.</p> <p>Analizar variables personales.</p>
2 Planificación (Leer para escribir) Producto: <i>Esquema y resúmenes</i>	<p>Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público.</p> <p>Formular objetivos.</p> <p>Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información.</p> <p>Elaborar esquemas mentales y resúmenes.</p> <p>Manifestar metas de proceso.</p>	<p>Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones).</p> <p>Seleccionar estrategias personales adecuadas.</p> <p>Observar cómo está funcionando el plan.</p> <p>Buscar estrategias adecuadas con relación al entorno.</p> <p>Revisar, verificar o corregir las estrategias.</p>
3 Producción textual (Leer para escribir) Producto: Borradores o textos intermedios	<p>Organizar según géneros discursivos, tipos textuales, normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación, voces del texto, cortesía, modelación, estilo y creatividad.</p>	<p>Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.</p>
4 Revisión (Leer para criticar y revisar) Producto: Texto producido	<p>Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos.</p> <p>Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario.</p> <p>Elaborar borradores o textos intermedios.</p> <p><i>Leer para identificar y resolver problemas textuales</i> (faltas ortográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.</p> <p><i>Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.</i></p>	<p>Revisar, verificar o corregir la producción escrita</p>

Fuente. ALVAREZ Angulo, Teodoro y RAMÍRZ, Roberto "Teoría o modelos de Producción de textos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura".

Según Álvarez y Ramírez el modelo presenta deficiencias en cuanto que se debe ajustar “a las condiciones teóricas y metodológicas que posee el profesorado de Educación Obligatoria y se deben diseñar guías de ayuda o listas de control de escritura que monitoreen la tarea de producción de textos distintos que ha de llevar a cabo el alumno”.⁵⁴

Al parecer el modelo del Grupo Didactext agrupa elementos claves en las estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten adoptar formulaciones y actividades concretas en el aula. Se debe adecuar a cada situación, ya que los modelos por su propia naturaleza son sistemas adaptativos no rígidos. Un esquema está sujeto a variación. Para poner a prueba las diferentes variantes en el mundo real, es necesario incorporar detalles adicionales, como los que se dejaron de lado en la creación del esquema o modelo. De este modo se vuelve a encontrar en el mundo real una sucesión de datos de la misma clase de la que el esquema se obtuvo previamente. Lo que ocurre en el mundo real determina qué variantes sobreviven.

El estudiante de quinto año de Educación Básica adquirirá un modelo cualitativamente nuevo y específico para su labor textual ya que configurará, organizará y desarrollará, en el curso de las fases estudiadas, el control y la regulación de los intercambios con la realidad en la que se desenvuelve.

2.3.1.8 Proyección didáctica y actividades de desarrollo en la producción de textos escritos.

El Grupo Didactext recalca el proceso de pasar de la producción de textos a la transformación del conocimiento. Específicamente propone las siguientes actividades generales para la producción de un texto escrito:

⁵⁴ Ibid., p. 26.

Cuadro 2. Actividades de producción textual en el aula.

Propósito	¿Qué hace el estudiante	¿Qué hace el profesor?	Evaluación
Acceder al conocimiento e inventar el tipo de texto.	Rastrea los saberes previos sobre el tipo de texto por escribir.	Motiva y propone pretextos para evidenciar los saberes previos del estudiante sobre el tipo de texto que escribirá.	Realización de un listado de ideas previas y selección de las ideas pertinentes
Planificar la estructura del texto	Selecciona las ideas y elabora un esquema del texto. Decide sobre los posibles lectores del texto. Analiza la intención del texto. Reflexiona sobre la contextualización del texto (la aceptabilidad, la informatividad, la situacionalidad y la intertextualidad).	Propone ejemplos sobre el tipo de texto que va a escribir. Cuestiona sobre las implicaciones que tiene la decisión de quién es el interlocutor. Introduce elementos teóricos sobre el tipo de texto que produce. Provoca el análisis de la estructura del texto que va a escribir. Identifica diferencias respecto de otros textos.	Presentación del esquema y de las condiciones lingüísticas y retóricas de producción y recepción textuales.
Textualizar o construir el texto.	Redacta y organiza las ideas. Diseña los párrafos y jerarquiza las ideas. Tiene en cuenta las normas de textualización y la modalización del texto. Elabora borradores del texto. Decide sobre la utilización de gráficas, esquemas y demás recursos gráficos.	Tutela la construcción del texto. Propone estrategias para lograr mayor cohesión, coherencia y aceptabilidad textual. Escribe el borrador de su propio texto. Desarrolla ejercicios que implican la teoría sobre los marcadores discursivos, conectores, etc., propios del tipo de texto objeto de escritura.	Elaboración de un primer borrador del texto. Presentación del probable texto final.
Revisar el texto	Identifica las inconsistencias en cuanto a coherencia, cohesión y aceptabilidad. Consulta dudas con el profesor y compañeros. Confirma la intención y el propósito del texto. Identifica la pertinencia de títulos, subtítulos, gráficas, esquemas, etc. Aplica guías de control que le permitan evaluar el texto.	Propone alternativas para solucionar dudas y problemas textuales. Propone guías de control que evalúan el texto producido.	De los problemas en la construcción textual más frecuentes.
Editar el texto	Perfila la estructura del texto.	Busca los espacios en los cuales se publican las producciones de los estudiantes.	

Fuente. ALVAREZ Angulo, Teodoro y RAMIREZ, Roberto "Teoría o modelos de Producción de textos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura".

Las actividades del cuadro anterior se pueden aplicar en un tema particular dentro de una secuencia didáctica, según la catalogan Álvarez y Ramírez,⁵⁵ Se concretizan tres aspectos en los esfuerzos didácticos de la producción textual:

- Finalidad particular del texto.
- Contexto específico.
- Tiempo determinado.

Por otra parte, la secuencia didáctica se planea en un proyecto de escritura, que los investigadores de Didactext⁵⁶ caracterizan con los siguientes puntos:

- El profesor con los estudiantes acuerdan el proyecto de escritura.
- Escogen un problema real de su entorno escolar o social.
- El producto escrito tendrá lectores reales con la facultad de tomar en sus manos la solución de lo planteado en el texto.
- Se produce una motivación en la interioridad del estudiante lo mismo que en su aspecto externo.
- El mencionado proyecto proporciona señales, marcas o actividades que significarán el apoyo y la presencia constante del profesor.

El fundamento sobre el que reposa la propuesta del grupo Didactext es la necesidad real y concreta de la escritura; citan al científico ruso Lev Vigodsky, que expresa “escribir y leer ha de ser importante para la vida y ha de ser significativo para los alumnos”.⁽⁵⁷⁾

2.3.1.9 El pensamiento crítico y la CAE. Ha sido común denominador, en los últimos años, insistir en desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de todos los grados y en todas las personas en la vida cotidiana. La importancia y el ejercicio del espíritu crítico tiene como objetivo aprender a razonar y tomar las mejores decisiones para desarrollar la tolerancia y la libertad de pensamiento. A este propósito, Luís García Restrepo dice lo siguiente:

Por el hecho de que podemos leer, escribir y pensar, creemos que realmente sabemos leer, escribir y pensar, y esta falsa creencia es precisamente la fuente de mayores dificultades en estudiantes de secundaria y universidad. Una cosa es poder leer sin entender y otra, muy distinta, saber leer comprendiendo la lectura.

⁵⁵ Ibid., p. 29.

⁵⁶ Ibid., p. 21.

⁽⁵⁷⁾ VIGODSKY, Lev. Citado por Didactext, Op. cit., p. 29.

También aprendimos a escribir desde niños, pero no siempre logramos que el lector capte nuestros pensamientos. Finalmente, pensamos a toda hora, pero sin el sentido crítico, analítico y lógico que constituyen la garantía del pensamiento claro, distinto, creador y exitoso.⁵⁸

Si se ha decidido admitir o rechazar los argumentos que sostenga alguien, o los que diga uno mismo, se ha llegado a usar consciente o de forma espontánea el pensamiento crítico. Claro está que hay que tener alguna base o información sobre el asunto criticado, pero, además, se debe contar con los fundamentos argumentativos que se pueden ofrecer para aceptar o rechazar esas ideas criticadas y por qué deben ser aceptadas las propias.

El vínculo existente entre la CAE y el pensamiento crítico se concreta cuando se estudian los objetivos planteados por muchos investigadores del pensamiento crítico, es decir, desarrollar la capacidad para enfrentar el ambiente, tener bases concretas para resolver problemas autónomamente, hacer uso efectivo de la experiencia, pensar de forma analítica y aprender. El pensamiento crítico es un modo especial de concebir el pensamiento que, aplicado incluso en la vida diaria, es de gran utilidad.

La meta estriba en ayudar a los estudiantes a aprender cómo modificar su conducta (incluyendo el pensamiento) de forma sistemática, a la luz de su experiencia. Se ayuda al alumno y se le alienta para que adquiera la capacidad de aprender por sí mismo. Se trata de un pensamiento autónomo, pero teniendo la presencia constante del profesor como guía indiscutible. Otra condición esencial es la precisión al leer y al escribir, donde el pensamiento autónomo y crítico se perfeccionan aún más. Cuando un estudiante se ocupa de manera crítica del trabajo de los otros y del suyo propio, se habrá llegado a un objetivo esencial en el proceso pedagógico.

Meehan resume acertadamente el panorama general del pensamiento crítico:

La calidad de los esfuerzos intelectuales de los seres humanos debe mejorarse sustancialmente y el trabajo que se realiza en las escuelas debe relacionarse con los problemas que es preciso afrontar fuera de las instituciones docentes, a fin de que el hombre pueda enfrentarse adecuadamente a los problemas que encuentra en una sociedad cada vez más compleja. La competencia cognoscitiva indica una capacidad para criticar la calidad del pensamiento y la conducta, de modo que facilite un mejoramiento.⁵⁹

Entonces se tiene que los objetivos del pensamiento crítico son variados pero todos relacionados entre sí. El más relevante es el que tiene que ver con poseer instrumentos de análisis bien fundamentados de que puede valerse el estudiante

⁵⁸ GARCIA RESTREPO, Op. cit., p. 309.

⁵⁹ MEEHAN, Eugene. Introducción al pensamiento crítico. México: Trillas, 1975. p.14.

para criticar cualquier aspiración de conocimiento. Por otra parte, tendrá disponibles dichos instrumentos para afrontar su entorno social.

2.3.1.9.1 Facetas y definiciones del pensamiento crítico. Antes de intentar algunas definiciones de pensamiento crítico se va a mirar desde tres facetas que propone Jacques Boisvert, el investigador canadiense que más aportes teóricos y prácticos ha proporcionado al tema presente. Dichas facetas son las que se refieren al pensamiento crítico como una estrategia de pensamiento, como una investigación y como un proceso.

2.3.1.9.2 El pensamiento crítico como una estrategia de pensamiento. El pensamiento crítico se incluye en una estructura de habilidades, que fundamentalmente son tres:

- Habilidades básicas,
- Estrategias de pensamiento (muy en especial el pensamiento crítico) y
- Habilidades meta-cognitivas.

Las primeras se relacionan con la información, o sea, aquella operación donde se utilizan las habilidades para analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar, predecir, entre otras.

Las estrategias de pensamiento son aquellas operaciones intelectuales que se llevan a cabo en sucesión o encadenadas (resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, formación de conceptos, pensamiento creativo, etc.) que exigen más organización y sistematización; su puesta en práctica es más compleja.

Las habilidades meta-cognitivas son las que dirigen y controlan a las dos anteriores por medio de las operaciones de planeación, vigilancia y evaluación que la persona lleva a cabo.

2.3.1.9.3 El Pensamiento crítico como Investigación. En este punto, Boisvert destaca que el pensamiento crítico es “una investigación para llegar a una conclusión justificada mediante la elaboración de hipótesis. La conclusión justificada se elabora en forma de argumentos”.⁶⁰

2.3.1.9.4 El pensamiento crítico como un proceso. En la dialéctica del pensamiento crítico como un proceso dinámico se hace patente la idea de un proceso activo que ha sido producido por la aparición de un problema. La práctica

⁶⁰ BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico, teoría y práctica. México: Fondo de cultura económica, 2004. p. 18.

de la crítica, según Boisvert,⁶¹ exige una preparación y disposición absolutas de carácter activo en la dedicación de una manera reflexiva a los problemas y cuestiones que surgen en la vida cotidiana. En este punto describe el proceso del pensamiento crítico.

Y más adelante dice, también, el pensamiento crítico, considerado como un proceso, no es tan sólo pasivo, sino que consta de una alternancia entre las fases de análisis y las de acción.

En el siguiente cuadro, se pueden ver las fases del proceso:

Cuadro 3. Fases del proceso

Fase	Características
Aparición de un problema	Producto de una pregunta difícil, de un estado de duda o de un conjunto de circunstancias que induzcan perplejidad en el individuo.
Puesta en marcha de las actitudes y capacidades apropiadas	a) Amplitud de la mente, honestidad intelectual. b) Capacidades de razonamiento y de investigación lógica
Resolución del problema	La resolución de la situación conlleva una impresión de un trabajo bien hecho y de satisfacción.

Fuente. BOISVERT, Jacques, La formación del pensamiento crítico, teoría y práctica,

2.3.1.9.5 Perfil de una persona que piensa en forma crítica. Los rasgos característicos de una persona que piensa de manera eficiente se los puede enumerar de la manera siguiente:

- Las situaciones problemáticas son encaradas con decisión.
- Una de sus herramientas fundamentales es la crítica y la autocrítica, queda en consideración todas las posibilidades que tiene ante él.
- De una forma constante está considerando los pro y contra de un determinado problema.
- El valor y la eficacia de la racionalidad tienen para el crítico el máximo valor.

⁶¹ Ibid., p. 19.

- Fija los objetivos de forma atenta, pero los está revisando continuamente durante el proceso.

Lo fundamental en esta serie de rasgos característicos de la mente crítica es que se requiere una gran actividad intelectual, una buena dosis de autonomía, mucha flexibilidad y un claro escepticismo.

“Pero se debe dar un equilibrio, una ponderación entre dos necesidades conflictivas: escepticismo y receptividad”.⁶² Si sólo se practica el escepticismo, entonces no llegan los conceptos, las hipótesis, las ideas. Sagan advierte lo siguiente: “si tienes demasiado arraigado el hábito de ser escéptico en todo, vas a pasar por alto una nueva idea o tomarla a mal, y en ningún caso estarás en la vía del entendimiento y del progreso. Y si sólo hay receptividad hasta el punto de la mera credulidad y no tienes una pizca de sentido del escepticismo, entonces no puedes distinguir las ideas útiles de las inútiles”.⁶³

2.3.1.9.6 Breve recuento de cinco posturas del pensamiento crítico. Boisvert⁶⁴ resume las corrientes del pensamiento crítico según las posturas de algunos investigadores, ya que en la actualidad se presentan múltiples significados y es necesario definir las aunque sea de forma breve.

Cuadro 4. Posturas del pensamiento crítico

Posturas	Otras características
Robert H. Ennis: Conjunto de capacidades y actitudes interdependientes orientadas hacia la valoración de ideas y acciones.	Pensamiento reflexivo y razonable orientado a saber qué decidir, qué creer, qué hacer.
Matthew Lipman: Elaborar juicios basados en criterios, sin perder de vista el contexto y con la capacidad de autocorregirse.	Pensamiento responsable y efectivo que facilita el buen juicio, porque: a) se basa en criterios, b) es autocorregible, y c) es sensible a los contextos.
John E. McPeck: Habilidad y propensión a comprometerse en una actividad con un escepticismo reflexivo, dentro del marco de un contexto específico.	El pensamiento crítico se ejerce mejor en la medida en que un individuo tiene conocimientos sólidos en un área particular.
Richard W. Paul: Pensamiento perfecto, tanto globalmente como en cada uno de sus elementos, adecuado para un área de pensamiento, reforzado por rasgos de carácter interdependientes	Cobrar conciencia de las limitaciones de los conocimientos propios requiere del valor intelectual de admitir la propia ignorancia y prejuicios. Descubrir los prejuicios exige solidaridad intelectual para poder razonar dentro

⁶² Ibid., p. 24.

⁶³ SAGAN, Carl. Pensamiento Crítico. Skeptica Inquirir, vol. 12. 1987, p. 4.

⁶⁴ BOISVERT, Op. Cit., p. 29 - 55.

y por estrategias cognitivas pertinentes con objeto de adoptar un pensamiento crítico, en el sentido fuerte del término.	de un marco de puntos de vista ajenos.
Harvey Siegel: capacidad y disposición a actuar y a juzgar en base a razones, en función de principios aplicados con coherencia	Un pensador crítico es quien se orienta, cree y actúa por razones, y sabe evaluar la fuerza de los argumentos en los contextos donde la racionalidad lo exige.

Fuente. BOISVERT, Jacques, La formación del pensamiento crítico, teoría y práctica,

Se puede apreciar de forma clara el carácter complementario de las diversas corrientes de pensamiento por el hecho de abarcar los factores lógicos, lingüísticos, cognoscitivos, argumentativos.

Así que se tiene, en síntesis, que el pensamiento crítico es la capacidad de crear, de transformar, de resolver problemas y Luis García coloca en sus justos términos, en forma global, lo que esta clase de pensamiento significa y demanda:

El pensamiento crítico asume que nada ni nadie es intocable e infalible *per se*; que el individuo adulto debe superar la actitud infantil de aceptar o rechazar algo porque “le gusta o le disgusta”, e impregnar de racionalidad libre sus ideas y decisiones, y las consecuencias que de ellas se deriven. El pensamiento crítico no trata de enseñar qué creer y cómo obrar en concreto, sino en creer y obrar con fundamento.⁶⁵

2.3.1.10 La secuencia didáctica y la CAE. Las circunstancias de llevar a cabo la CAE en la práctica se evidencian en el estudio de la secuencia didáctica, ya que la organización sistemática, la estructuración cada vez más profunda y compleja del proceso de escritura y argumentación van a concretar el criterio de que la verdad es siempre cambiante, pero acumulativa. En esto consiste la importancia de la secuencia didáctica de la CAE. Si como dice Roberto Ramírez:

Se puede decir que la secuencia didáctica se estructura en la relación escuela- sociedad; en dicha relación, el nudo lo conforma el problema junto a la temática objeto de estudio y los actores principales, maestro y estudiante, son agentes que se encargan de hacer visible esta relación.⁶⁶

Entonces en el proceso de la enseñanza de la escritura y la argumentación se produce el camino expedito para lograr los objetivos que se plantea la secuencia didáctica. Lo fundamental de todo ese proceso es que se trata de resolver problemas planteados por la realidad circundante donde los protagonistas son el estudiante y el profesor con un alto grado de autonomía y disciplina.

⁶⁵ GARCIA. Op. cit., p. 314.

⁶⁶ RAMIREZ, Roberto. Secuencia didáctica (SD) en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la escritura. Folios, Bogotá: No. 16, p. 7.

3. METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACION

El presente proyecto se ubica en el marco de la investigación cualitativa, descriptiva y propositiva.

Es cualitativa porque asume un problema de corte social y académico donde la recolección de información se realiza a través de técnicas que permiten el análisis sobre la argumentación escrita, con la población sujeto de estudio, con el fin de abordar aspectos que tienen que ver con compromisos, actitudes, opiniones y visiones inherentes al tema planteado.

Su estudio se hace en base al quehacer cotidiano, porque interesa lo que la gente piensa, siente, sus patrones culturales, el proceso y significado de sus relaciones interpersonales y con el medio; se tienen en cuenta las opiniones de quienes participan.

Se estudian los fenómenos tal y como se desarrollan en su ambiente natural, en el sentido de no alterar las condiciones de la realidad; por ser la investigación cualitativa, este proyecto es flexible, sin estructuración rígida de modelos o referentes teóricos; se desarrolla a medida que progresa la investigación.

Consecuentemente con el problema y los objetivos, este estudio parte de la descripción y análisis de la situación actual sobre la carencia de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes de grado quinto de educación básica del Instituto Teresiano de Túquerres.

Al encontrar aspectos relevantes que indican falencias en la argumentación escrita de la población ya definida, se plantea una propuesta pedagógica que permita mejorar, para lograr que la educación cumpla los objetivos que le atribuyen la Constitución Nacional, La Ley General de Educación, los Lineamientos Curriculares y los Estándares.

La propuesta se denomina “HACIA UNA ARGUMENTACIÓN ESCRITA”, la cual permite a los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia el replanteamiento de sus roles a fin de alcanzar que sean sujetos de la acción pedagógica.

3.2 ENFOQUE DE INVESTIGACION

El enfoque que se utiliza para la investigación es etnográfico porque ayuda a desarrollar una descripción analítica de carácter interpretativo de la cultura, forma de vida y estructura social del grupo investigado.

La característica fundamental de los estudios etnográficos, en lo relativo a los procesos metodológicos, es su flexibilidad en cuanto al empleo de las distintas técnicas de recolección de datos e información, que facilita las reconstrucciones teóricas, con la búsqueda de coherencia entre las interpretaciones y la realidad.

El camino etnográfico sigue la ruta de ver más cada vez, de la reflexión constante, de asegurar significaciones, de desarrollar aproximaciones; esto implica un compromiso y una participación permanente del grupo de investigación.

Lo etnográfico presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a la investigación educativa, relacionando la teoría y la práctica. El término se deriva de la antropología, que significa descripción del modo de vida de una raza o un grupo de individuos, se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, se propone descubrir sus creencias, valores, motivaciones, y el modo en que todo esto se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo; lo que cuenta son sus significados e interpretaciones. Esto quiere decir que hay que aprender su lenguaje y costumbres con todos los matices.

La etnográfica permite percibir, en las explicaciones o en las conductas observadas, pautas susceptibles de sugerir ciertas interpretaciones.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población sujeto de estudio en esta investigación comprende directivos, docentes, padres de familia y estudiantes que tienen relación directa con los grados quintos A y B del Instituto Teresiano de Túquerres.

Tabla 1. Distribución de la población educativa.

POBLACIÓN TOTAL	No. TOTAL
Directivos- Docentes	3
Docentes	8
Estudiantes	60
Padres de Familia	60
TOTAL	131

Fuente: Archivo de la Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres, 2006.

Tabla 2. Muestra

UNIDAD DE ESTUDIO	NUMERO	PORCENTAJE CON RELACION A LA POBLACION
Directivos- Docentes	3	100%
Docentes	8	100%
Estudiantes	29	48.3%
Padres de Familia	29	48.3%
TOTAL	69	52.67%

Fuente: Archivo de la Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres, 2006.

La muestra corresponde a directivos, docentes, padres de familia y estudiantes del grado quinto B de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres.

El estudio se realiza teniendo en cuenta las siguientes unidades de análisis y muestra efectiva total porcentual del 52.67% con respecto a la población.

3.4 TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para recolectar la información se requiere de los siguientes instrumentos:

- Observación Directa
- Entrevista
- Encuesta
- Talleres

3.4.1 Observación Directa: Este es uno de los procedimientos de recolección de datos que caracteriza a los estudios etnográficos. Se refiere a la práctica de compartir con los grupos de personas que se estudian, conversar con la gente, trabajar con ella, estar presente en tantas situaciones como sea posible, aprendiendo a conocerla en tantas situaciones y formas como se pueda, estar alerta a cualquier información que aparezca para seguir y comprender cualquier evento o hecho que no ha sido anticipado o que parezca inexplicable.

“La tarea de la observación etnográfica no procede de un momento en que se ve, inicialmente se observa poco, es necesario entrenarse a ver más, esto se logra por un lado mediante la apertura a detalles y por otro lado, mediante las señales que proporcionan quienes participan en el contexto que indican nuevos elementos y relaciones significativas”.⁶⁷

3.4.2 Entrevista. Se considera que la entrevista es uno de los instrumentos fundamentales para la recolección de información primaria; la entrevista tiene

⁶⁷ ROCKWELL, Edmundo. Investigaciones en el aula y en la escuela. Bogotá: Editorial Guadalupe Ltda. 1996. p.188.

como propósito reconstruir historias de vida de maestros, niños y padres de familia, así como también opiniones de la administración sobre la escuela, para articular esta información con la recogida a través de las observaciones.

Se emplea como parte del estudio, porque a través de ella se puede llegar a un contacto personal y directo con los sujetos que son parte de la investigación, que permite decir lo que piensan y sienten libremente, con su propio lenguaje, que es parte de su realidad.

Las entrevistas conforman una fuente de extraordinaria riqueza para el proyecto en general. Las entrevistas se realizan con la ayuda de una pauta que permite hacer preguntas, cuando estas se refieren a las opiniones expresadas por el entrevistado, ser flexibles y abarcar la totalidad de los temas.

La flexibilidad se refiere a que la pauta utilizada puede ser modificada en el curso de la investigación. La pauta de la entrevista no debe considerarse como un listado de preguntas pre-establecidas y obligatorias; se debe entender como una ayuda de memoria.

3.4.3 Encuesta. Permite un estudio detallado del aspecto investigativo; se utiliza la encuesta como mecanismo que posibilite reconocer las experiencias de los directivos- docentes, docentes y padres de familia en el conocimiento y aplicación de la competencia argumentativa escrita.

En el estudio de esta investigación, se utiliza el tipo de encuesta abierta, porque permite hacer un mejor análisis sobre las posibles respuestas, hacer una categorización del sujeto, porque hay más información alterna, que da mayor certeza para cualificar a los sujetos de estudio y esto facilita tomar decisiones en las posibles alternativas de solución, con el fin de poder hacer las correcciones y mejorar la calificación.

3.4.4 Talleres de lengua. Son la esencia de esta investigación porque se trata de que los estudiantes aprendan a producir textos argumentativos escritos; de aquí se desprende toda una teoría de una argumentación escrita, donde se puede identificar algunas carencias y debilidades en la formulación de:

- Premisas
- Argumentación
- Contra-argumentación
- Uso de conectores
- Organizadores discursivos, etc.

Se parte de los errores de los estudiantes y el maestro se convierte en un provocador del conocimiento; se afianza el trabajo en equipo, la argumentación realizada en equipo es más sólida porque se vislumbra desde diferentes ángulos un tema y la

opinión de cada uno es muy importante; los resultados que se obtienen son fabulosos, dan mayor opción del mejoramiento de la competencia argumentativa escrita.

En los talleres de lengua también se pueden identificar fortalezas, porque hay niños que hacen razonamientos lógicos, a través de la creatividad infantil.

Los talleres permiten partir de un hecho real, diagnosticar en un principio el nivel de escritura que tiene el niño, y después fortalecer el nivel de competencia argumentativa escrita, ya que todo acto de escritura ayuda a solucionar un problema.

3.5 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Luego de haber elaborado los instrumentos para la recolección de información, se recurrió a aplicarlos para comprobar la confiabilidad y para controlar la validez. La prueba piloto permitió demostrar que los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia comprenden las preguntas realizadas.

3.6 ESTRATEGIAS PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Para llegar a la población, se socializa el proyecto con anterioridad con el fin de informar, sensibilizar y concienciar acerca del problema del manejo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado quinto.

Además, se les explicó que para que la investigación sea objetiva, era necesario contar con la comunidad educativa, la cual debe proporcionar una información verídica y sincera en los instrumentos de recolección de información (Encuestas, Entrevista).

3.7 ANÁLISIS DE DATOS

Las técnicas que se utilizaron para procesar la información recolectada fueron:

- Categorías
- Interpretación cualitativa

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo a la información suministrada por los instrumentos aplicados a la muestra objeto de estudio se tienen los siguientes resultados:

4.1 LA OBSERVACION DIRECTA

Los registros observados se realizaron en visita al aula de clase desde su comienzo, cuya duración es de 55 minutos, hora clase, tiempo en el cual se desarrolla una actividad completa.

Debido a que la investigación se realizó al finalizar el año Lectivo 2005-2006, y teniendo en cuenta la premura del tiempo, únicamente se logró realizar tres (3) observaciones en el aula de clase, adicionalmente a las visitas para efectos de aplicar las entrevistas. En cada observación se permaneció dos horas pedagógicas, tiempo en el cual se pudieron registrar anotaciones de las actividades desarrolladas en el aula de clase.

Para realizar anotaciones de las observaciones se han centrado en el análisis de situaciones tales como:

- Conductas no verbales.
- Registros textuales.
- Actitudes del profesor.
- Actitudes de los estudiantes.
- Estrategias.
- Procesos educativos.
- Recursos didácticos pedagógicos.
- Metodologías.

Estas observaciones fueron realizadas simultáneamente por dos investigadores; uno se centraba en las actividades del profesor, y el otra lo hacia con los estudiantes.

Se recogen las notas iniciales y luego se elaboran las transcripciones ampliadas para evitar sesgos en el trabajo, y poder obtener una visión más completa de los acontecimientos observados.

Una vez se tuvo conocimiento de las rutinas y procesos que ocurrían en el aula de clase del grado quinto del Instituto Teresiano, se procedió a focalizar la

observación y registro sobre una selección de 29 estudiantes, encontrando y generalizando las siguientes características:

Estudiantes que participan activamente en clase, que narran acontecimientos o hechos que parten de la motivación por parte del maestro, interpretan relaciones, afirmaciones y esquemas gráficos, lo cual significa que pueden utilizar la información en un momento determinado; describen situaciones en donde aplican los conocimientos que obtuvieron, proponen ideas para buscar soluciones a un problema planteado. Pero en ningún momento se observó que los niños argumentan en forma escrita; ellos participan en forma oral.

Con respecto a la observación realizada al maestro, se puede afirmar que utiliza una clase magistral, en donde explica el tema; los estudiantes participan, pero no proporciona espacios en donde los estudiantes puedan desarrollar libremente sus pensamientos y punto de vista en forma escrita. Sin embargo, la docente lleva a cabo actividades tendientes a la producción de textos escritos, como complementar versos, coplas, canciones e incluso redactar textos escritos en base a un título o un tema, pero hay evidencias en donde sugiere la intención de la docente por enseñar a sus estudiantes a argumentar, cosa que se ha visto afectada por cuanto no tiene claro el concepto de argumentar, y el proceso didáctico para alcanzar este logro. Adicionalmente, el texto guía no da importancia al desarrollo de la competencia argumentativa escrita; en una proporción reducida lo hace interpretando, narrando, construyendo y describiendo textos.

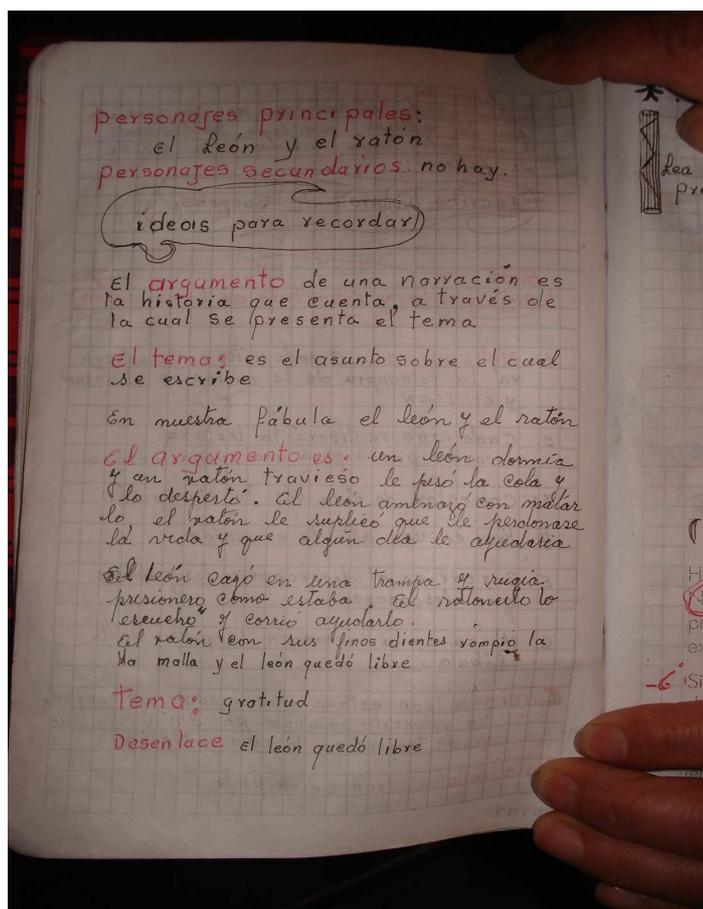
Estas observaciones se pudieron confrontar con las anotaciones de la docente que orienta el área de lengua castellana en su diario de campo, en el cual expresa en forma escrita las fortalezas y los aspectos por mejorar, dando unas recomendaciones que permitan superar las dificultades de los estudiantes, algunas de las cuales se incluyen a continuación:

- Presenta habilidad para expresarse oralmente.
- Narra en forma oral y por escrito sucesos ocurridos.
- En los ejercicios escritos, el estudiante presenta varios errores de ortografía, sobre todo en el manejo de la b /v y c/s.
- Le agrada participar oralmente en clase.
- Le dificulta complementar canciones, versos y coplas en forma escrita.
- Memoriza trabalenguas y poesías y las entona con habilidad.
- Le dificulta expresar ideas propias en sus escritos.
- Realiza con alguna precisión ejercicios complementarios en la construcción de oraciones.
- Responde acertadamente a preguntas de interpretación de textos escritos.
- Requiere de ayuda en la construcción de párrafos, versos y cuentos al igual que en la complementación de oraciones.
- Presenta algunas falencias en la reproducción de una historia o de una narración leída o escuchada.

- Cumple con orden y precisión las tareas asignadas en clase y extraclase.
- Le sugiero practicar con más interés y atención la lectura comprensiva.
- Reforzar reglas ortográficas estudiadas.
- Realizar ejercicios de transcripción teniendo en cuenta claridad en la letra y correcta ortografía.
- Leer con atención textos sugeridos, en familia.

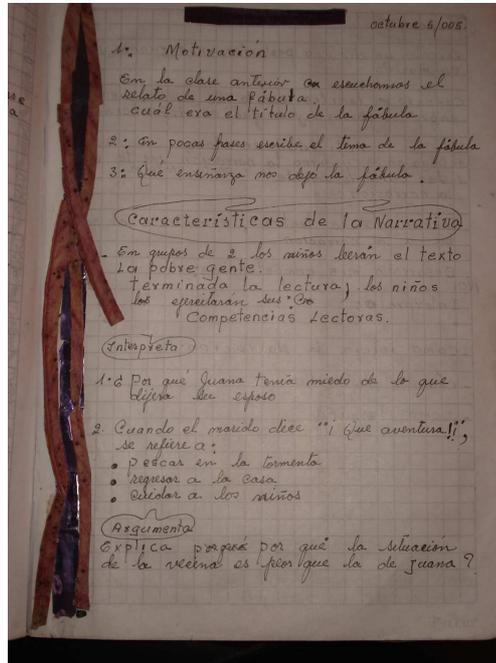
Lo anterior permite concluir que la participación activa de los estudiantes y el interés para desarrollar diferentes actividades en clase, depende en gran parte, de la motivación propiciada por los docentes; por consiguiente, el conocimiento que tenga sobre teorías y prácticas argumentativas escritas, le brinda espacios para que los estudiantes las apliquen generando en ellos el espíritu crítico, científico social, llevado a la solución de sus problemas cotidianos.

Figura 1. Evidencia de observación directa



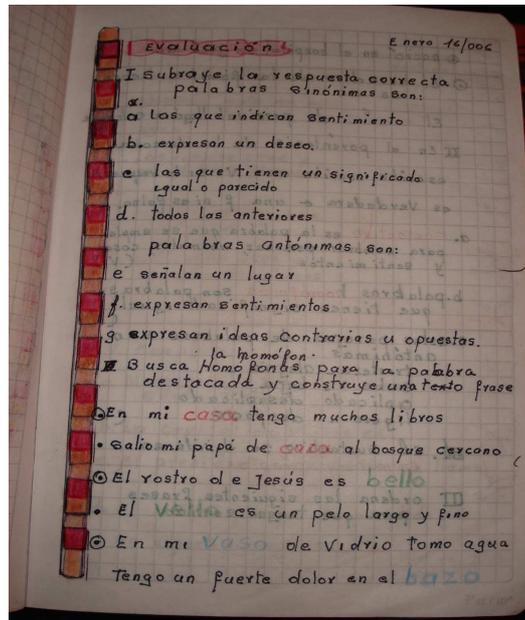
Fuente: esta investigación

Figura 2. Evidencia de observación directa



Fuente: esta investigación

Figura 3. Evidencia de observación directa



Fuente: esta investigación

4.2 ANALISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTA APLICADA A ESTUDIANTES

La entrevista empieza con la explicación de la importancia del desarrollo de la competencia argumentativa escrita, como una herramienta fundamental en la construcción del conocimiento, la comunicación y el aprendizaje de las diferentes áreas. Se les solicitó contestar con la mayor sinceridad posible puesto que de sus respuestas depende tomar las medidas encaminadas al mejoramiento de esta competencia.

El objetivo de esta entrevista es describir el nivel de formación que presentan los estudiantes del grado quinto con relación a la producción de textos argumentativos escritos e identificar sus dificultades lingüísticas.

Este instrumento se lo desarrolló como una entrevista de tipo semi-estructurado porque se elaboraron previamente once (11) preguntas, tendientes a lograr los objetivos planteados en la investigación (ver Anexo A).

Para el análisis de esta información se procede a organizar las diferentes respuestas, en grupos con patrones afines, deduciendo unas categorías primarias cercanas.

Tabla 3. Pregunta: ¿Te gusta escribir?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, mejora la comunicación con los padres, las demás personas y abre la imaginación y la fantasía, con el fin de mejorar y ejercitar el pensamiento. 	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. deseo y gusto por aprender a escribir para mejorar la comunicación. 2. Ampliar el vocabulario, mejorar la escritura, la lectura y la ortografía. 3. desarrollar la imaginación, el pensamiento y la fantasía. 4. expresar ideas, pensamientos y sentimientos y como una forma de entretenimiento.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, porque sirve para mejorar la lectura, escritura, ortografía, comprender y analizar textos y llegar a ser un buen escritor si uno se lo propone. 	14	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, sirve como método de aprendizaje para poder triunfar y poder seguir con cualquier carrera profesional. 	2	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, como una forma de entretenimiento y lo hago ocasionalmente porque no se lee lo suficiente. 	8	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: la mayoría de los estudiantes manifiestan el gusto por aprender a escribir, y mejorar su comunicación como también el vocabulario, la ortografía, la lectura y escritura.

Expresan, además, interés por desarrollar la imaginación y la fantasía para enriquecer su pensamiento como una forma de expresar sus sentimientos. Además, piensan que la escritura es un medio de entretenimiento y utilización del tiempo libre.

Tabla 4. Pregunta: ¿Sobre qué temas te gusta escribir?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
2	▪ Canciones, novela, poemas, cuentos, fábulas, cartas, noticias.	9	5. Gusto para los escritos que despiertan sus intereses y expectativas.
	▪ El diario personal	9	
	▪ Temas religiosos.	5	6. Escritos que estimulan su imaginación y fantasía
	▪ Históricos de acción y ficción.	3	
	▪ Historias de personajes y hechos históricos.	3	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: el grupo de estudiantes entrevistados muestran gusto por la escritura de acuerdo a sus diferentes intereses y expectativas, desde aquellos que conducen a la fantasía e imaginación, expresados en sus canciones, poemas, cuentos, cartas; como también a escritos que los lleven al desarrollo del pensamiento como hechos de vida, temas religiosos, sucesos históricos y actuales.

Tabla 5. Pregunta: ¿Qué entiendes por argumentar?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
3	▪ Exponer los puntos de vista sobre lo que piensan y ordenar las ideas.	5	7. Poco conocimiento sobre el tema de argumentación.
	▪ Un resumen sobre lo leído.	3	
	▪ Dar una opinión sobre diferentes temas, criticando aspectos positivos y negativos para tomar decisiones y extraer conclusiones.	15	8. Manejo de algunos aspectos relacionados con la argumentación.
	▪ Explicar con fundamento sobre algún tema en particular y convencer a los demás de lo que uno piensa.	3	
	▪ No saben.	3	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: la mayoría de los estudiantes del grupo presenta un escaso conocimiento sobre la teoría de la argumentación; no obstante con la práctica se observa cierto nivel en el manejo de aspectos relacionados con ella, como: criticar, decidir, opinar, convencer, defender una idea que conduzca a expresar las propias conclusiones.

Tabla 6. Pregunta: ¿Cuándo lees, das tu opinión por escrito?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
4	▪ Miran si es un caso real o imaginario.	2	9. No les gusta dar opiniones por escrito, prefieren hacerlo en forma oral, pero aplican lo que leen en su vida diaria.
	▪ Les gusta expresar sus ideas para demostrar lo que leen y piensan.	6	
	▪ Les gusta opinar más en forma oral, especialmente con las personas que más comparten y lo aplican en la vida diaria.	17	
	▪ Escriben lo más importante.	4	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: un gran número de estudiantes expresan sus ideas sobre todo en forma oral, ya que para ellos se les facilita esta forma de manifestar sus opiniones. Sin embargo, algunos estudiantes lo hacen por escrito para tener en cuenta aspectos que consideran importantes. A una pequeña muestra de los mismos, no les gusta opinar por escrito aseverando que no entienden lo que leen, o porque la lectura no les parece comprensible.

Tabla 7. Pregunta: ¿Tienes dificultad para criticar tus trabajos y tareas en forma escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
5	▪ Un trabajo en forma escrita requiere de mayor esfuerzo; hay que pensar más para escribir y necesita orientaciones.	10	10. No presentan dificultades para criticar sus trabajos en forma escrita. 11. Dificultades para criticar en forma escrita porque se requiere mayor esfuerzo.
	▪ Presentan dificultades en redacción por incomprensión o desatención.	5	
	▪ Entienden con facilidad todas las materias, tienen facilidad para expresar sus ideas, exponen sus puntos de vista y cuando no entienden investigan.	14	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: para los niños pequeños es muy difícil ser excelentes críticos, porque están formando su aprendizaje; por ello presentan toda clase de dificultades las cuales van superando a medida que puedan aplicar sus conocimientos en el desarrollo de los distintos trabajos de estudio.

Esto no se da de un momento a otro, sino que paulatinamente se va escalando y superando debilidades en los niños, aunque la mayoría afirma que no presenta dificultades para criticar sus trabajos en forma escrita porque entiende todas las materias y tiene facilidad para expresar sus ideas, pero aquí hay necesidad de diferenciar la comprensión con la crítica de algo.

Tabla 8. Pregunta: ¿Tu profesor te orienta para dar a conocer los puntos de vista en forma escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los profesores orientan para desarrollar trabajos de cada una de las materias y exponer los puntos de vista cuando están de acuerdo o en desacuerdo. 	15	12. Buena disponibilidad por parte de algunos docentes para que los estudiantes aprendan a dar a conocer sus puntos de vista en forma escrita. 13. En algunas materias los docentes no tienen en cuenta la opinión de los estudiantes.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explican por medio de ejemplos o con preguntas, cómo se pueden dar a conocer las ideas o al analizar textos escritos y explicar con nuestras propias palabras. 	9	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En algunas materias, no nos tienen en cuenta nuestras opiniones, solo nos explican cómo se deben hacer los trabajos. 	5	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: observando los resultados, los estudiantes reconocen la voluntad que tienen los docentes para permitir en ellos desarrollar actividades encaminadas a exponer sus puntos de vista al realizar sus trabajos escritos, pero además es evidente que algunos docentes se limitan a explicar el contenido sin tener en cuenta las opiniones del grupo.

Tabla 9. Pregunta: ¿Formulas y sustentas con argumentos tus respuestas en clase?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Defiendo mis ideas porque uno debe ser firme, dependiendo del tema de estudio, haciendo caer en cuenta en algunos casos al profesor de sus errores. ▪ Contesto en forma correcta las preguntas que me hacen, analizándolas para poder responder. ▪ Dan opiniones con fundamento porque están seguros de lo que dicen, según los temas propuestos. ▪ Solo respondo cuando entiendo la pregunta, de lo contrario contesto sí o no por miedo a la crítica o falta de conocimiento. 	10	14. Les gusta participar en clase y defender sus ideas según los temas propuestos. 15. Sustentan las respuestas dependiendo del grado de conocimiento.
		10	
		7	
		2	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: los estudiantes participan con agrado en clase, exponen y defienden sus ideas, porque se sienten seguros de su forma de pensar, consideran que existen temas que se prestan para opinar y debatir. Sin embargo hay algunos estudiantes que se limitan a contestar sí o no por temor a la crítica o porque en la mayoría de los casos tienen desconocimiento sobre el tema planteado.

Tabla 10. Pregunta: ¿Das tus opiniones en forma escrita, solo en lengua castellana?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, porque es la materia que más se presta para opinar; en otra se nos dificulta. ▪ Puedo opinar en todas las materias y expresar mis puntos de vista, porque existe un por qué de las cosas. ▪ La comunicación y sustentación son importantes en todo para pensar y ordenar las ideas. 	7	16. No solo en lengua castellana se puede aplicar la argumentación escrita.
		8	
		14	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: todo hombre, en el mundo entero, necesita opinar; es una de las grandes tareas que se inicia en la niñez; el aprendizaje es constante y progresivo, se afianza en la medida que se superan las diferentes etapas de la vida.

Según los resultados, los estudiantes expresan que no solo en Lengua Castellana se puede opinar en forma escrita, ya que la comunicación y sustentación están inmersas en todo, y cada cosa tiene su razón de ser.

Tabla 11. Pregunta: ¿En los trabajos en grupo, aceptan tus puntos de vista sobre determinado tema?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mis opiniones ayudan a desarrollar mi trabajo porque tengo derecho opinar. ▪ Tengo facilidad para convencer a los demás porque entienden mis explicaciones y les gustan mis ideas porque son interesantes. ▪ Se tiene en cuenta la opinión de todos y se escribe una sola. 	15	17. Las opiniones y puntos de vista son muy importantes en el desarrollo del trabajo en equipo.
		8	
		6	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: las respuestas dadas por los estudiantes indican que las opiniones contribuyen al desarrollo de un trabajo en grupo. Sosteniendo que todos tienen derecho a opinar y que algunos estudiantes tienen facilidad para convencer a otros con ideas interesantes o que, en otros casos, prefieren extraer una conclusión del trabajo en equipo, y de esta manera estructuran un informe escrito.

Tabla 12. Pregunta: ¿Sustentas en forma escrita tus propuestas?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
10	▪ Cuando represento a un grupo siempre presento mis propuestas por escrito.	8	18. Preferencia por la sustentación oral.
	▪ Es más fácil sustentar en forma oral.	5	
	▪ Por escrito no se enteran de lo que pienso, en forma oral comparto mis ideas con todos y me gusta que escuchen mis propuestas.	16	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: los estudiantes consideran que es más fácil sustentar en forma oral sus propuestas porque les permite compartir las ideas en grupo y de esta manera facilitar la obtención de respuestas inmediatas.

Tabla 13. Pregunta: ¿Te gustaría aprender a criticar en forma escrita sobre diferentes temas?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
11	▪ Quisiera poder expresar mis ideas por escrito en todas las áreas para explicarlas mejor y que mi trabajo escolar sea más exitoso.	8	19. Mejora la comunicación para solucionar problemas comunitarios.
	▪ Mejoraría la comunicación en los demás y ayudaría a solucionar problemas de mi comunidad.	20	20. La argumentación escrita le permite tener un trabajo escolar más exitoso.
	▪ No, porque si critico me meto en chismes.	1	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: los resultados muestran que los estudiantes sienten interés por expresar sus ideas en forma escrita con el fin de mejorar la comunicación con diferentes personas como también plantear problemas de la comunidad y obtener respuestas satisfactorias, además de mejorar su desempeño escolar y, por ende, obtener mejores logros.

Un estudiante manifiesta que la crítica puede ser un factor que influye en las relaciones interpersonales, porque el planteamiento de sus ideas puede tener contradictores o ganar adeptos.

4.3 ANALISIS Y CATEGORIZACION DE ENTREVISTAS APLICADAS A DIRECTIVOS DOCENTES

La aplicación de esta técnica facilita identificar el nivel de conocimiento sobre los fundamentos teóricos y estrategias didácticas que manejan los directivos docentes, en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita y establecer el grado de importancia que tiene el desarrollo de esta competencia con el contexto escolar.

Dicho instrumento consta de siete (7) preguntas abiertas.

Tabla 14. Pregunta: ¿Qué entiende usted por argumentación escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La argumentación escrita es defender con razones una posición intelectual sobre una determinada temática o teoría. ▪ Es un elemento de vital importancia para tener opinión y de esta forma tener acceso al conocimiento, la comunicación, y al aprendizaje de las áreas a estudiar. 	1 2	1. Defender con razones una posición intelectual. 2. Elemento de opinión para acceder al aprendizaje y a la comunicación.
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: la opinión de los directivos docentes parte de su práctica docente y algunos conocimientos adquiridos en diversas capacitaciones, los cuales consideran que la argumentación escrita es importante para defender una posición sobre un tema.

La mayor parte de los directivos docentes considera que argumentar críticamente es opinar, sin tener en cuenta que la ciencia trabaja sobre enunciados ya validados y no sobre opiniones.

Tabla 15. Pregunta: ¿Qué beneficios trae el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de esta institución?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La aplicación de esta competencia en el proceso de aprendizaje trae muchos beneficios: da al estudiante la oportunidad de plasmar sus argumentos y puntos de vista sobre lo que captó después de recibir contenidos. ▪ Tiene una gran importancia porque desarrolla la capacidad crítica de los estudiantes. Gracias a esta competencia los estudiantes adquieren destreza o madurez intelectual, de manera especial en lo relacionado con la expresión escrita o juicios valorativos sobre los temas propuestos y expuestos. 	1	3. Manejo adecuado de contenidos y expresión adecuada de ideas individuales.
		2	4. Espíritu crítico y creativo de los estudiantes.
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: las respuestas obtenidas muestran que la argumentación escrita, trae muchos beneficios a los estudiantes, especialmente les da la oportunidad de defender con sus puntos de vista, sus ideas después de recibir un contenido como también el desarrollar la capacidad crítica, la destreza y madurez intelectual en los estudiantes, condicionándolos por ende a un mejor desempeño escolar.

Tabla 16. Pregunta: ¿Qué beneficios tiene el desarrollo de la argumentación escrita en las diferentes áreas del conocimiento?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si los estudiantes ejercitan la argumentación escrita en el aprendizaje de las diferentes áreas, es muy positivo para su crecimiento porque tantos conocimientos adquiridos deben fundamentarse con argumentos y el aprendizaje se torna significativo. ▪ La libertad que da a los estudiantes para expresar lo que piensan, haciendo de ellos unas personas críticas, capaces de defender con argumentos y valer sus puntos de vista 	1	5. La argumentación escrita conduce a un aprendizaje significativo.
		2	6. Personas con capacidad de libre pensamiento. 7. Estudiantes críticos y defensores de sus puntos de vista.
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: las opiniones expresadas por los entrevistados muestran las bondades que el desarrollo progresivo de la argumentación escrita conlleva a un mejoramiento de las áreas del conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes, en especial haciendo personas capaces de un libre pensamiento y críticos de su quehacer cotidiano.

La experiencia docente y la práctica pedagógica diaria permiten concluir que la argumentación escrita puede conducir a un aprendizaje significativo.

Tabla 17. Pregunta: ¿Cree usted que los docentes muestran dificultades en propiciar espacios a los estudiantes para desarrollar la competencia argumentativa escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí aunque no todos, pues sí hay docentes que se preocupan y se esfuerzan porque sus estudiantes pasen por un proceso de aprendizaje completo, desde la memoria hasta la evaluación, pasando por el análisis y síntesis. Pero sí se presentan casos en los cuales hay algunos vacíos en esta competencia. ▪ Los docentes presentan alguna dificultad; es necesario motivación y más trabajo en este aspecto. 	1	8. Hay esfuerzo por manejar el proceso de argumentación escrita en algunos docentes. 9. No motivación por la expresión escrita.
		2	
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: las respuestas evidencian que un grupo de docentes no aplica debidamente esta competencia, por lo cual no presentan resultados satisfactorios en el proceso.

Los escasos conocimientos con relación a este aspecto conducen a manejar más permanente la expresión oral, mas no la escrita, impidiendo el desarrollo de esta competencia.

Tabla 18. Pregunta: ¿Considera usted que en la institución se está enseñando a argumentar en forma escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En ciertas áreas sí se da este proceso, pero falta implementación en algunos casos; la exigencia de esta competencia está dada y todos debemos capacitarnos y actualizarnos al respecto si queremos formar personas críticas en todos los aspectos. ▪ Sí, pero no en forma muy comprometida, hay necesidad de trabajar esa competencia en forma más exigente. 	1	10. Escaso compromiso de los docentes frente a un trabajo sistemático en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita
		2	
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: las opiniones expresan que la mayoría de los docentes no practican decididamente la competencia argumentativa escrita, dando más prevalencia a la expresión oral o a la construcción de textos sin un debido proceso.

Tabla 19. Pregunta: ¿Está de acuerdo que en la institución se lleve a cabo una capacitación que conduzca al mejoramiento de la competencia argumentativa escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí se hace necesario; nunca podemos afirmar que todo lo sabemos, es importante actualizarnos. La ciencia avanza diariamente y no debemos rezagarnos por ningún motivo. ▪ Estamos totalmente de acuerdo que se lleve a cabo una capacitación ya que nuestra labor es amplia y el momento actual así lo exige, capacitarnos más y más. 	1	11. Capacitación y actualización docente.
		2	
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: consideran necesarios los seminarios de actualización que permitan estar al día con las innovaciones educativas y que conlleven a mejorar las estrategias metodológicas de la enseñanza aprendizaje.

Tabla 20. Pregunta: ¿Qué incidencias tendrá el desarrollo de la argumentación escrita en ésta institución?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí la aplicamos en todos los ámbitos y en todas las áreas, mejora la calidad del aprendizaje y por consiguiente el proceso de nuestra institución, tendiendo hacia la excelencia del servicio, buscando la acreditación de nuestro trabajo, como es el propósito en la relación con las metas de calidad. ▪ Incide sobremanera, por ejemplo en la parte comunicativa dará seguridad. para que los estudiantes con sus argumentos se defiendan en cualquier área del conocimiento. 	1	12. Buscar la excelencia en el servicio docente.
		2	
	TOTAL	3	

Fuente: esta investigación

Análisis: la ejercitación de la competencia argumentativa escrita conducirá a lograr unas metas de calidad y, por lo tanto, el desempeño excelente tanto en docentes como en estudiantes de la institución, con resultados óptimos en la labor escolar.

4.4 ANÁLISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENCUESTAS APLICADAS A DOCENTES.

Los docentes constituyen elemento esencial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto es fundamental aplicar esta técnica de recolección de información que permita descubrir los aspectos positivos y las falencias que se están presentando en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, como también las oportunidades y las fortalezas que inciden en su práctica pedagógica, al igual que es necesario establecer qué estrategias metodológicas estén utilizando los docentes, que conducen a lograr el manejo de dicha competencia en los estudiantes.

El instrumento de recolección de información está conformado por trece (13) preguntas de estructura cerrada y un Por qué en forma abierta.

Tabla 21. Pregunta: ¿Considera usted importante la argumentación escrita en el proceso del estudiante?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La argumentación, ya sea oral o escrita, es una herramienta que permite al niño desarrollar su capacidad analítica, crítica, expresión de ideas y emisión de juicios. ▪ Es la base que lleva a la adquisición de conocimientos a un buen aprendizaje y buena comunicación. ▪ Permite desarrollar competencias comunicativas, analizar, razonar, y proponer otras situaciones sobre el objeto del conocimiento. ▪ Permite evaluar el desarrollo de las competencias, alcanzar los logros propuestos a través de unos estándares de calidad. 	2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Base esencial para acceder y comprender el conocimiento. 2. Herramienta que permite desarrollar la capacidad analítica y crítica.
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: según las respuestas dadas por los docentes, sí consideran importante la argumentación escrita en el proceso de aprendizaje del estudiante, por cuanto desarrolla en él su capacidad analítica y crítica, permite la adquisición de conocimientos y, por lo tanto, un buen aprendizaje y comunicación.

Favorece el desarrollo de habilidades, leer, escribir, hablar y escuchar; además el estudiante participa en el proceso del aprendizaje.

Tabla 22. Pregunta: ¿Conoce teorías sobre modelos de argumentación escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoría de sistemas, teoría constructivista, teoría conductista, teoría empírica analítica. 	1	3. El ensayo y el discurso escrito son una herramienta apropiada para la argumentación escrita. 4. Desconocimiento total sobre modelos de argumentación escrita.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ensayo, el discurso y las lecturas son apropiadas para la argumentación escrita. 	5	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desconozco teorías sobre modelos de argumentación escrita. 	2	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: según los resultados obtenidos, se observa desconocimiento sobre modelos de argumentación escrita, por tanto su implementación es escasa. En algunos casos, los docentes utilizan algunos elementos que se acercan al manejo de la competencia en mención, como es el ensayo que permite de alguna manera sustentar una idea de un tema en estudio. De igual manera, el discurso escrito facilita al estudiante manifestar sus ideas y convencer al auditorio.

Tabla 23. Pregunta: ¿Observa dificultades en el proceso del desarrollo de la competencia argumentativa escrita en sus estudiantes?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Argumentan más oralmente, pero por escrito tienen falencias para redactar, sobre todo por no tener conocimientos amplios para realizar y sustentar dichas argumentaciones, además por falta de redacción de texto, la ortografía y la caligrafía que hacen difícil la comprensión. 	3	5. No se ha ejercitado esta estrategia pedagógica. 6. Falta hábito de escritura y lectura de textos.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Como poco leen, se les dificulta la comprensión lectora. 	3	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por la falta de práctica y orientación. 	2	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: las respuestas indican que existen muchas dificultades en el proceso del desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes, por cuanto

no hay una práctica y orientación debidas en este aspecto. En las pocas oportunidades que se maneja, no se tiene en cuenta un proceso adecuado, como claridad en los contenidos, trabajos sistemáticos de redacción, ortografía, etc.

Tabla 24. Pregunta: ¿Maneja las estrategias didácticas que le permiten desarrollar procesos de argumentación escrita en sus estudiantes?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
4	▪ Cuadros sinópticos, mapas conceptuales, diálogos permanentes y demostración y diseños de gráficas, cuadros, etc.	3	7. Actividades relacionadas con la construcción de mapas, graficas y cuadros.
	▪ Mediante la lectura de textos que le permiten al estudiante el análisis y crítica.	2	8. Ejercicios de lectura análisis y crítica, construcción de textos que resaltan situaciones concretas que interpreten por escrito situaciones de aprendizaje
	▪ Elaborar historietas, mensajes, poesías, versos, trovas, ensayos, carteleras, afiches.	3	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: según los docentes, algunas veces manejan estrategias didácticas que les permiten desarrollar procesos de argumentación escrita en sus estudiantes, enfocados básicamente a la construcción de cuadros sinópticos, mapas conceptuales, gráficas, como también la elaboración de historietas, mensajes, poesías, etc., cuyas estrategias didácticas distan del proceso de secuencias que conduce a lograr el desarrollo de la competencia argumentativa escrita.

Tabla 25. Pregunta: ¿Cuando los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, realiza algún tipo de actividad para solucionarlo?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
5	▪ Ampliar el tema con consultas alusivas a la temática y a través de lecturas complementarias.	3	9. El estudiante solo estará en capacidad de argumentar cuando tenga significado, para él, lo que hace.
	▪ Prueba de selección argumentativa para que el estudiante manifieste verbalmente lo que se le dificulta por escrito.	3	10. Se refuerza a través de argumentos, utilizando el propio lenguaje del estudiante.
	▪ A través de refuerzos de los temas para que luego el estudiante argumente con su propio lenguaje.	2	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: según los docentes, sí realizan algún tipo de actividad para solucionar dificultades.

En el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, considerando que se deben ampliar los temas de estudio que les permitan sustentar sus ideas utilizando su lenguaje cotidiano, como también actividades de refuerzo que faciliten a los estudiantes estar en capacidad de argumentar, cuando para ello tenga significado lo que hagan.

Tabla 26. Pregunta: ¿Promueve de alguna manera el proceso de desarrollo de la competencia argumentativa escrita en su área?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una de las maneras de comprobar que hay construcción del conocimiento es con la argumentación. 	3	11. Se maneja métodos tradicionales de enseñanza.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por lo general se hace uso de métodos tradicionales de enseñanza. 	2	12. La argumentación permite comprobar la construcción del conocimiento.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando ellos resuelven ejercicios como problemas, describen situaciones, elaboran gráficas, esquemas. 	3	13. Producción de textos escritos, gráficos, esquemas.
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: algunos docentes promueven, de alguna manera, el desarrollo de la competencia argumentativa escrita cuando comprueban el aprendizaje de sus estudiantes por medio de la argumentación, o cuando son capaces de resolver sus propios problemas. Sin embargo, otros docentes prefieren utilizar métodos tradicionales de enseñanza.

Por consiguiente, falta un trabajo ordenado y continuo que conduzca a implementar el desarrollo de esta competencia en todos los aspectos del trabajo escolar.

Tabla 27. Pregunta: ¿Usted realiza procesos de argumentación escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FREC.	CATEGORÍAS
7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por medio de ellos se profundiza en los conocimientos. 	3	14. Profundizar conocimientos según la temática estudiada.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando se presenta una buena temática se presta para una argumentación. 	2	15. No hay proceso adecuado de argumentación escrita.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando ellos resuelven ejercicios, problemas, describen situaciones, elaboran gráficos, esquemas. 	2	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lo escrito son las bases fundamentales para aprender conocimientos complejos. 	1	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: los docentes encuestados manifiestan que el proceso que llevan para desarrollar una argumentación escrita es profundizar en conocimientos, lo cual le va a permitir al estudiante comprender sus aprendizajes; sin embargo, en las respuestas no se observa que haya un proceso adecuado de argumentación escrita por cuanto esto implica un trabajo consecutivo de elementos que conduzcan a desarrollar la crítica, la persuasión, la sustentación de ideas, el poder de convencimiento, el defender sus opiniones, que no se ven con claridad en las respuestas.

Tabla 28. Pregunta: ¿Usted cree que en el proceso de argumentación escrita, el único responsable es el profesor de lengua castellana?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las diferentes áreas se dan en nuestro idioma, y todos los docentes debemos manejar las habilidades comunicativas, entre ellas la escrita. 	5	16. En todas las áreas del conocimiento se requiere de la argumentación.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es responsabilidad de todos los profesores por ser la base de cada una de las áreas. 	3	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: en general, los docentes consideran que es responsabilidad de todos trabajar por la argumentación escrita, por ser una base de conocimiento en cada una de las áreas. Además, expresan que el conocimiento es integral, por lo tanto, es deber de todos los profesores poner en práctica dichos procesos.

Tabla 29. Pregunta: ¿Brinda espacios para que sus estudiantes expresen, argumenten y propongan ideas utilizando diferentes lenguajes, teniendo en cuenta su pertinencia, coherencia y cohesión?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es la manera más apropiada de recrear y estimular el aprendizaje y el desenvolvimiento en la lengua; se desarrolla la iniciativa por el conocimiento. ▪ Las actividades que se desarrollan en clase son en gran parte de tipo expositivo. ▪ En las expresiones y sustentaciones escritas, así mismo en el desarrollo de talleres. 	3	17. Recrear y estimular el aprendizaje, desarrollar la iniciativa y el conocimiento. 18. Las actividades de clase se desarrollan de tipo expositivo.
		4	
		1	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: los espacios que brindan los docentes para que sus estudiantes expresen, argumenten, y propongan ideas son escasos, por cuanto en su mayoría utilizan las exposiciones orales, y en algunos casos llevan a cabo sencillas actividades que permiten recrear y estimular el aprendizaje, a través de expresiones de su realidad, defender puntos de vista en forma libre y espontánea y desarrollo de talleres para ampliar conocimientos.

Tabla 30. Pregunta: ¿Piensa que el espacio social y cultural en el que se desenvuelve el estudiante influye para el proceso de argumentación escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
10	▪ El medio donde se desarrolla el estudiante es el directo responsable de su desempeño.	3	19. El medio influye en el desempeño escolar del estudiante. 20. El trabajo escolar depende de los espacios que brinda el docente.
	▪ Depende del grado de cultura de la familia y de la sociedad, del entorno, el desarrollo del niño.	2	
	▪ Debemos iniciar el estudio de cualquier tema a partir de las experiencias que ya trae o conoce el estudiante.	1	
	▪ Se debe motivar, orientar y brindar espacios para desarrollar la competencia argumentativa escrita.	2	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: algunos docentes expresan que el espacio social y cultural en el que se desenvuelve el estudiante influye determinadamente en el proceso de argumentación escrita, considerando que es el directo responsable del desempeño de los estudiantes; otros opinan que es el maestro quien puede motivar, orientar y brindar espacios adecuados para desarrollar la competencia argumentativa en los muchachos.

Tabla 31. Pregunta: ¿Hace que sus estudiantes sustenten con argumentos las tareas, trabajos y ejercicios asumiendo una actitud crítica, reflexiva de cada realidad?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
11	▪ En algunas ocasiones se les deja a los estudiantes trabajos expositivos de tipo argumentativo.	3	21. Medio eficaz para desarrollar sus capacidades. 22. Se requiere de tiempo para la sustentación. 23. Permite saber el grado de aprendizaje del estudiante y socializar conjuntamente los conocimientos.
	▪ El tiempo que se requiere es mayor en la sustentación, por eso no lo hago siempre.	3	
	▪ Esto enriquece lo estudiado y permite comprender mejor y socializar conjuntamente los conocimientos, al igual que es una herramienta para que el estudiante desarrolle su potencial intelectual.	2	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: las actividades propuestas en clase, según los docentes, permiten una comprensión de contenidos, facilitan la reflexión, en sí que enriquece lo estudiado, socializar conocimientos, observar dificultades y poder corregirlos; otros docentes, en cambio, dicen requerir de más tiempo para la sustentación, por lo tanto no la realizan siempre.

Tabla 32. Pregunta: ¿Procura que sus estudiantes establezcan argumentos coherentes en la explicación de un problema, situación o fenómeno?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
12	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Debe manejar muy bien los conceptos a partir de los cuales analiza situaciones y propone alternativas de solución a los diferentes problemas. ▪ Porque es muy importante que los estudiantes puedan expresarse con claridad y con argumentos válidos sobre un tema y situaciones cotidianas. 	4	24. Proponer alternativas de solución a los diferentes problemas.
		4	25. Claridad para analizar situaciones.
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: los docentes consideran que en la actualidad los estudiantes deben enfrentarse a una gran cantidad de problemas e interrogantes y que por medio de esta competencia se plantearán las soluciones adecuadas a cada situación, al igual que piensan que pueden expresarse con claridad y con argumentos válidos sobre un tema o situación, es decir que para resolver un problema se requiere entenderlo e interpretarlo.

Tabla 33. Pregunta: ¿Cree usted importante que se impulsen proyectos de capacitación que contribuyan para el desarrollo de la competencia argumentativa escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
13	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, estoy de acuerdo porque no conozco muy bien las teorías sobre modelos de argumentación escrita. ▪ La capacitación de los docentes nos permite actualizar y enriquecer nuestros conocimientos que ayuden a manejar adecuadamente las estrategias pedagógicas para lograr mejores resultados. 	4	26. Conocimientos de teorías sobre modelos de argumentación escrita que permitan luego mejores resultados en el desarrollo de esta competencia.
		4	
	TOTAL	8	

Fuente: esta investigación

Análisis: se percibe el interés general por una capacitación y una actualización docente, especialmente en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita para una mejor aplicación y obtención de resultados de calidad.

4.5 ANÁLISIS Y CATEGORIZACIÓN DE ENCUESTAS APLICADAS A PADRES DE FAMILIA

Los padres de familia, como parte integrante de la comunidad educativa y elemento fundamental en el proceso de formación de sus hijos, están comprometidos en el proceso educativo institucional, por consiguiente es importante aplicarles una encuesta que permita recolectar información con el fin de identificar el grado de conocimiento que tienen sobre la producción textual y la forma como involucran y motivan a sus hijos en dicho proceso.

Este instrumento consta de 9 preguntas, las cuales tienen un porqué.

Tabla 34. Pregunta: ¿Qué nivel de escolaridad tiene usted?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El nivel de escolaridad de la mayoría de los padres de familia es de secundaria y estudios universitarios. ▪ Un pequeño grupo tiene un nivel de escolaridad primaria. 	24	1. El nivel de formación académica de los padres es secundaria y universitaria. Una minoría primaria
		5	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: el nivel de formación académica de los padres es secundaria y universitaria; podemos considerarlo como una fortaleza para el acompañamiento de los hijos; sin embargo, un número reducido de padres de familia poseen estudios primarios, que no les permiten asesorar el desarrollo de los trabajos de sus hijos.

Tabla 35. Pregunta: ¿Las facilidades económicas le permiten adquirir los textos que necesitan sus hijos?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Su trabajo les permite adquirir los textos que sus hijos necesitan para desarrollar sus actividades académicas e implementar los conocimientos a través de la investigación. 	13	2. Los padres de familia tienen facilidades económicas para adquirir textos. 3. Los bajos costos de los textos facilitan su adquisición.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La falta de trabajo y los bajos ingresos económicos no les permiten adquirir los textos que sus hijos necesitan. 	4	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los textos exigidos son accesibles por su bajo precio. 	12	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: de acuerdo a los padres de familia, su trabajo estable les permite adquirir los textos que sus hijos necesitan porque consideran que es su obligación brindarles lo necesario para un buen desarrollo de las actividades académicas, ayudarles en sus tareas y complementar los conocimientos a través de la investigación. Además, que los textos pedidos en la institución son asequibles por su precio y descuento que sobre ellos hacen.

Algunos padres no cuentan con los medios necesarios para proporcionarles a sus hijos lo necesario para sus actividades escolares.

Tabla 36. Pregunta: ¿Además de los textos escolares, usted compra libros, periódicos o revistas?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Además de los textos escolares compran libros de superación personal, relaciones humanas, cultura general, de salud, psicología, cocina, cuentos, novelas, enciclopedias, metafísica, la Biblia, etc. 	22	4. Los padres de familia compran textos de acuerdo a sus gustos e intereses personales.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Algunos padres de familia no comentan qué tipo de libros compran y leen. 	7	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: los padres de familia, además de textos escolares, compran toda clase de libros teniendo en cuenta sus gustos e intereses personales: informativos, formativos, recreativos, educativos, etc., que permitan el crecimiento personal y desarrollar habilidades y destrezas en la lectura y escritura.

Tabla 37. Pregunta: ¿Después de leer un texto, da la opinión sobre lo leído?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A la mayoría le gusta dar su opinión, comentar, analizar, interpretar, aclarar dudas, compartir y sacar conclusiones sobre un texto leído. 	25	5. Los padres de familia sacan buen provecho de la lectura. 6. La falta de tiempo no les permite fomentar hábitos de lectura.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La falta de tiempo y cumplimiento de sus obligaciones diarias no les permite leer. 	4	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: según el mayor número de padres encuestados, les gusta y sacan provecho de la lectura, dan su opinión sobre lo leído porque consideran que es una forma de entender, interpretar, analizar y dar sus puntos de vista sobre un texto. Además, es una forma de compartir, estimular y fomentar la lectura en los miembros de la familia.

En cambio, un pequeño grupo, por sus obligaciones diarias no tiene tiempo para este quehacer y lo poco que leen no les permite comprender y asimilar el texto, es decir, no analizan su contenido.

Tabla 38. Pregunta: ¿Sí procura que sus hijos den opinión en forma escrita sobre un texto leído?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Procuran que sus hijos den su opinión en forma escrita porque así demuestran la comprensión, el análisis de un texto y agilizan la capacidad de argumentar y proponer. 	10	7. La opinión en forma escrita le permite identificar el grado de comprensión, análisis y argumentación sobre un texto leído 8. Prefieren que sus hijos expresen sus opiniones verbalmente sobre un texto.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generalmente prefieren que sus hijos manifiesten sus opiniones verbalmente y en forma espontánea, expresando sus emociones y dando a conocer sus conclusiones a los demás. 	19	
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: los padres de familia prefieren que sus hijos den sus propias opiniones verbalmente, porque es más fácil realizarlo y permite ponerse en contacto con los demás; además, es espontánea ya que permite expresar emociones, sacar conclusiones y dar a conocer sus puntos de vista a otras personas.

Por otra parte, hay padres que hacen que sus hijos opinen en forma escrita, porque les permiten desarrollar la habilidad escritora, sacar conclusiones y escribirlas, como una forma de captar lo aprendido en la lectura.

Tabla 39. Pregunta: ¿Muestra su hijo dificultades para expresarse críticamente?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUE.	CATEGORÍAS
6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De acuerdo a los padres de familia, sus hijos no tienen dificultades para expresarse críticamente ya que les gusta leer, exponer sus ideas, analizar y argumentar sobre un tema, preferiblemente en diálogos familiares. ▪ Algunos niños por timidez no expresan ideas claras y opinan escasamente sobre lo leído. 	21	9. En su mayoría no muestran dificultades para expresarse críticamente.
		8	10. Algunos niños muestran ciertas dificultades para expresarse críticamente.
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: según las encuestas, muchos padres de familia están de acuerdo en afirmar que sus hijos no tienen dificultades para expresarse críticamente. Según ellos, los niños de ahora son más despiertos, espontáneos, autónomos. Les gusta la lectura, comprenden, interpretan y expresan con facilidad lo que leen en una forma crítica.

Sin embargo, hay algunos niños que muestran ciertas dificultades para expresarse críticamente, en primer lugar porque no tienen un hábito de lectura, su timidez no les permite expresar claramente sus ideas o no opinan por temor a ser criticados por los demás.

Tabla 40. Pregunta: ¿Usted cree que en el proceso de opinar, criticar, convencer, etc., el único responsable es el profesor?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUEN.	CATEGORÍAS
7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consideran que en el proceso de opinar, criticar, convencer, etc., los padres son los primeros responsables porque la familia es la primera escuela para que sus hijos desarrollen procesos y habilidades comunicativas. ▪ En este proceso los responsables son los estudiantes porque es un derecho que ellos tienen; además, muestran capacidades para aprender y entender situaciones y manifestar sus acuerdos y desacuerdos. ▪ En el proceso de opinar, criticar y convencer etc., son responsables los padres de familia, docentes y estudiantes y medio donde se desenvuelven porque estamos en un país donde todos nos expresamos libremente y es un proceso donde todos juegan un papel importante. 	14 8 7	11. En el proceso de opinar, criticar, convencer, etc., son responsables los padres de familia, docentes, estudiantes y medio donde se desenvuelven.
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: el proceso de opinar, criticar, convencer, deducir y argumentar juega un papel importante para los padres de familia, docentes, estudiantes, porque se vive en un país donde todos pueden expresarse libremente y es un proceso integrado donde todos ayudan a desarrollar habilidades comunicativas. La familia es la primera escuela, donde los padres guían para que sus hijos opinen críticamente frente a diferentes situaciones.

Los docentes, como orientadores de un proceso de enseñanza, aprendizaje y los estudiantes, quienes con su inteligencia, habilidad para expresarse y desenvolverse muestran capacidades para entender, comprender diversas situaciones y manifestar sus acuerdos y desacuerdos frente a ellas.

Tabla 41. Pregunta: ¿Escribe sus opiniones acerca de situaciones de la vida diaria?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
8	▪ Los padres de familia prefieren dar sus opiniones verbalmente por medio de comentarios, diálogos y conversatorios.	14	12. Prefieren expresar sus opiniones verbalmente.
	▪ Mantienen un diario personal donde plasman ideas y opiniones de su diario vivir y su visión sobre el mundo.	4	13. Son escasos los padres de familia que escriben sus opiniones sobre la vida diaria.
	▪ La falta de tiempo no les permite escribir situaciones de la vida diaria.	4	14. No escriben por falta de tiempo.
	▪ Los padres relacionan las preguntas con sus hijos.	7	15. No hay comprensión de la pregunta por parte de los padres de familia.
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: según las respuestas obtenidas, los padres de familia manifiestan que no escriben; por el contrario, expresan en forma verbal situaciones de la vida diaria porque es más práctico comentar, dialogar y realizar conversatorios a nivel familiar, con los amigos y compañeros de trabajo donde se opina y se despejan inquietudes del diario vivir.

Por otra parte, son escasos los padres de familia que escriben sobre sus ideas y opiniones, para que en un futuro las puedan leer o retomar aspectos del pasado y construir su propia historia.

Otros padres expresan que no escriben por falta de tiempo, porque son muchas las situaciones que viven diariamente y prefieren idealizarlas y razonarlas para sí mismos.

Tabla 42. Pregunta: ¿Contribuye con sus hijos para que desarrollen críticamente sus tareas en forma escrita?

ITEM	RESPUESTAS CON PATRONES AFINES	FRECUENCIA	CATEGORÍAS
9	▪ Se interesan por el estudio y aprendizaje de sus hijos, revisando, orientando, complementando y aclarando dudas sobre las tareas.	17	16. Los padres colaboran en la revisión, orientación y complementación de las tareas de sus hijos.
	▪ Se les inculca el carácter crítico no sólo en la ejecución de las tareas sino también en sus vivencias diarias.	8	17. Inculcan las críticas en el desarrollo de sus tareas y vivencias diarias.
	▪ El realizar solos sus tareas les permite adoptar posiciones críticas frente a ellas.	2	18. La manera de adoptar posiciones críticas es cuando el niño realiza sus propias tareas.
	▪ Es una labor que les corresponde a los profesores en las horas de clase.	2	19. Es una labor que le compete al docente.
	TOTAL	29	

Fuente: esta investigación

Análisis: la mayor parte de los padres de familia se interesa más por el aprendizaje de sus hijos revisando, orientando y complementando tareas. Además, se preocupan por que mejoren la ortografía, el trazo de las letras y sus notas en las diferentes áreas del conocimiento, mas no porque sus hijos asuman posiciones críticas frente a las tareas, que les permitan opinar, convencer, argumentar y proponer.

En contraposición, un pequeño grupo expresa que inculca el carácter crítico no solo en la ejecución de las tareas, sino también en sus vivencias diarias, donde, junto con sus hijos, dan a conocer sus puntos de vista, y llegan a un acuerdo que expresan en forma escrita.

Otros padres opinan que la mejor forma para que sus hijos sean otros críticos, es cuando realizan solos sus tareas y expresan sus propios argumentos sin ayuda de los adultos. Además, consideran que este tipo de actividades son competencia de los docentes ya que el espíritu crítico se lo tiene, pero quien lo educa o despierta es el docente mediante la exploración de las potencialidades de los niños.

5. TRIANGULACION DE RESULTADOS

En este apartado se trata de confrontar las conclusiones a las que se llegó en el anterior acápite, con las críticas de los estudiantes, directivos, docentes y padres de familia.

El sistema educativo colombiano actual promociona y exige el desarrollo de las competencias comunicativas básicas: interpretar, argumentar y proponer. En este sentido se presentan a continuación las conclusiones del trabajo titulado *Desarrollo de la Competencia Argumentativa Escrita en los estudiantes del grado quinto de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres*.

CONCLUSIONES

- La mayoría de los estudiantes manifiesta el gusto por aprender a escribir y mejorar su comunicación, como también enriquecer su vocabulario, la ortografía y la lectura. Expresan, además, interés por desarrollar la imaginación y la fantasía que coadyuva al crecimiento de su mente y a desarrollar formas de expresar sus sentimientos. Consideran, también, que la escritura es una forma de entretenimiento y utilización del tiempo libre.
- El grupo de estudiantes entrevistados muestra gusto por la escritura, de acuerdo a sus intereses y expectativas: desde aquellos que conducen a la fantasía e imaginación, expresadas en sus canciones, poemas, cuentos, cartas, etc., como también escritos que encaminen al desarrollo del pensamiento, como hechos de su vida, sucesos históricos y actuales, etc.
- La mayoría de los estudiantes del grupo presenta un escaso conocimiento sobre la *teoría de la argumentación*, pero en la práctica se observa cierto nivel en el manejo de aspectos relacionados con ella, como criticar, decidir, opinar, convencer, defender una idea que conduzca a expresar sus propias conclusiones.
- Un gran número de estudiantes expresa sus ideas sobre todo en forma oral, ya que se les facilita esta forma de expresar sus opiniones, mientras que otros lo hacen en forma escrita.
- Los estudiantes reconocen la voluntad que tienen algunos docentes para permitir en ellos desarrollar habilidades encaminadas a exponer sus puntos de vista al realizar sus trabajos escritos, y también es evidente que algunos

docentes se limitan a explicar contenidos sin tener en cuenta las opiniones del grupo.

- Los estudiantes participan con agrado en clase, exponen o defienden sus ideas porque se sienten seguros de su forma de pensar, consideran que existen temas que se prestan para opinar y debatir sus respuestas, pero hay algunos estudiantes que se limitan a contestar sí o no por el temor a la crítica o porque en la mayoría de los casos desconocen el tema planteado.
- Las respuestas dadas por los estudiantes indican que las opiniones contribuyen al desarrollo de un trabajo en grupo. Sostienen que ellos tienen derecho a opinar y que algunos de ellos tienen facilidad para convencer a otros con ideas interesantes, o que, en otros casos, prefieren extraer una conclusión del trabajo en equipo y de esta manera elaboran un informe escrito.
- Los estudiantes consideran que es más fácil sustentar sus propuestas en forma oral, porque les permite compartir las ideas en grupo y así facilitar la consecución de respuestas inmediatas.
- La opinión de los directivos docentes parte de su práctica docente y de algunos conocimientos adquiridos en diversas capacitaciones, que les permite considerar que la argumentación escrita es importante para defender una posición intelectual sobre cualquier asunto que conlleva al acceso del conocimiento y a la comunicación.
- La experiencia docente y la práctica pedagógica diaria permiten concluir que la argumentación escrita puede conducir a un aprendizaje significativo.
- El escaso conocimiento de la argumentación escrita por parte del docente ha permitido que esta se encuentre rezagada con respecto a la expresión oral.
- Es perentorio llevar a cabo seminarios de actualización que permitan estar al día con las innovaciones educativas y que conduzcan a mejorar las estrategias metodológicas de la enseñanza de la competencia argumentativa escrita.
- Cuando no existe claridad en los contenidos, un trabajo sistemático de redacción y toda una estructuración consecuente, la competencia argumentativa escrita tendrá muchas dificultades para su puesta en práctica, para su orientación adecuada.
- Un buen número de docentes maneja estrategias didácticas que les permiten desarrollar algunos tipos de argumentación escrita que se enfocan a construir cuadros sinópticos, mapas conceptuales, varios tipos de gráficos, elaboración de historietas con mensajes, etc.

- Hay diversos tipos de actividades que conducen al desarrollo de este tipo de competencia, pero se deben ampliar los temas de estudio que le permitan al estudiante sustentar sus ideas utilizando el lenguaje cotidiano, como también actividades de refuerzo que le faciliten estar en capacidad de argumentar cuando para él sea significativo lo que haga.
- Los profesores consideran en forma unánime, que la práctica de la argumentación escrita es una base sólida de conocimiento en cada una de las áreas.
- Los docentes han manifestado que las actividades propuestas en clase permiten mayor comprensión de los contenidos, facilitan la reflexión, enriquecen lo estudiado, socializan los conocimientos, se observan las dificultades y se las corrige, etc.
- El nivel educativo de los padres les permite adquirir y crear hábitos de lectura en sus hijos, para que puedan comprender, analizar y expresar en forma crítica un texto leído.
- Los padres de familia prefieren que sus hijos den sus opiniones en forma verbal por considerar que es más fácil, espontánea y permite el contacto con los demás.
- En el proceso de analizar, criticar, convencer, deducir y argumentar tienen que ver los padres de familia, docentes, estudiantes y el medio en que se desenvuelve el niño, ya que todos ayudan a desarrollar habilidades comunicativas.

6. PROPUESTA PEDAGOGICA

6.1 TITULO

“HACIA UNA ARGUMENTACIÓN ESCRITA”

6.2 PRINCIPIOS

La presente propuesta está soportada por los siguientes principios:

Habilidades comunicativas: formas en que el niño expresa, ya sea en forma oral o escrita, sus conocimientos frente a la realidad y a la forma como toma en cada caso su mundo.

Comunicación: capacidad de interactuar a través de diferentes formas de expresión donde los aspectos socioculturales resultan determinantes, con actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, sus características y su uso.

Lenguaje escrito: estructura lógica para poder transmitir un mensaje determinado, que requiere más coherencia y concreción que el lenguaje oral.

Competencia: como una categoría pensada desde la Constitución y formación del sujeto en diferentes dimensiones del desarrollo, referida básicamente a potencialidades y/o capacidades.

La argumentación: es una sucesión conveniente de argumentos, es un sistema de actos lingüísticos organizados según un esquema que tiene por lo menos alguna fuerza y que sus resultados se producen progresivamente cuando se conmueve o impresiona al auditorio y se logra en él un cambio de actitud y convencimiento para la toma de decisión.

Competencia argumentativa escrita: es una habilidad comunicativa que ayuda a desarrollar las capacidades y disposiciones y permite al escritor dar a conocer, defender y convencer al lector de un argumento dado.

Secuencia didáctica: es un camino que permite organizar de manera sistemática e intensiva las tareas lingüísticas de los estudiantes y del maestro en torno a un tema de estudio específico; facilita la profundización del contexto o contextos en que se produce y permite la delimitación de los objetivos y los contenidos

Taller de lengua: es una herramienta que propicia espacios para mejorar procesos de pensamiento y sentido lógico y desarrolla en los estudiantes la agudeza crítica y la creatividad.

6.3 JUSTIFICACION

La intención de esta propuesta pedagógica es desarrollar una serie de talleres didácticos secuenciales que permitan mejorar la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado quinto de Educación Básica Primaria en el área de lengua castellana, cuyo manejo provocará en los estudiantes un conocimiento más cercano de su entorno y a la vez el aprendizaje de la argumentación, encaminada a la búsqueda de soluciones a sus problemas institucionales.

Siendo la participación activa un aspecto fundamental del desenvolvimiento de la persona, es de gran importancia la facilidad con que se presenta la producción de un texto argumentativo escrito, además de permitir que los estudiantes desarrollen sus capacidades creadoras y de organización a partir de la motivación y la exploración de los recursos y espacios de interés.

Parte fundamental de la participación activa es la argumentación porque se la utiliza en el quehacer diario que, con una correcta orientación, puede contribuir a la consecución de los logros propuestos.

6.4 OBJETIVOS

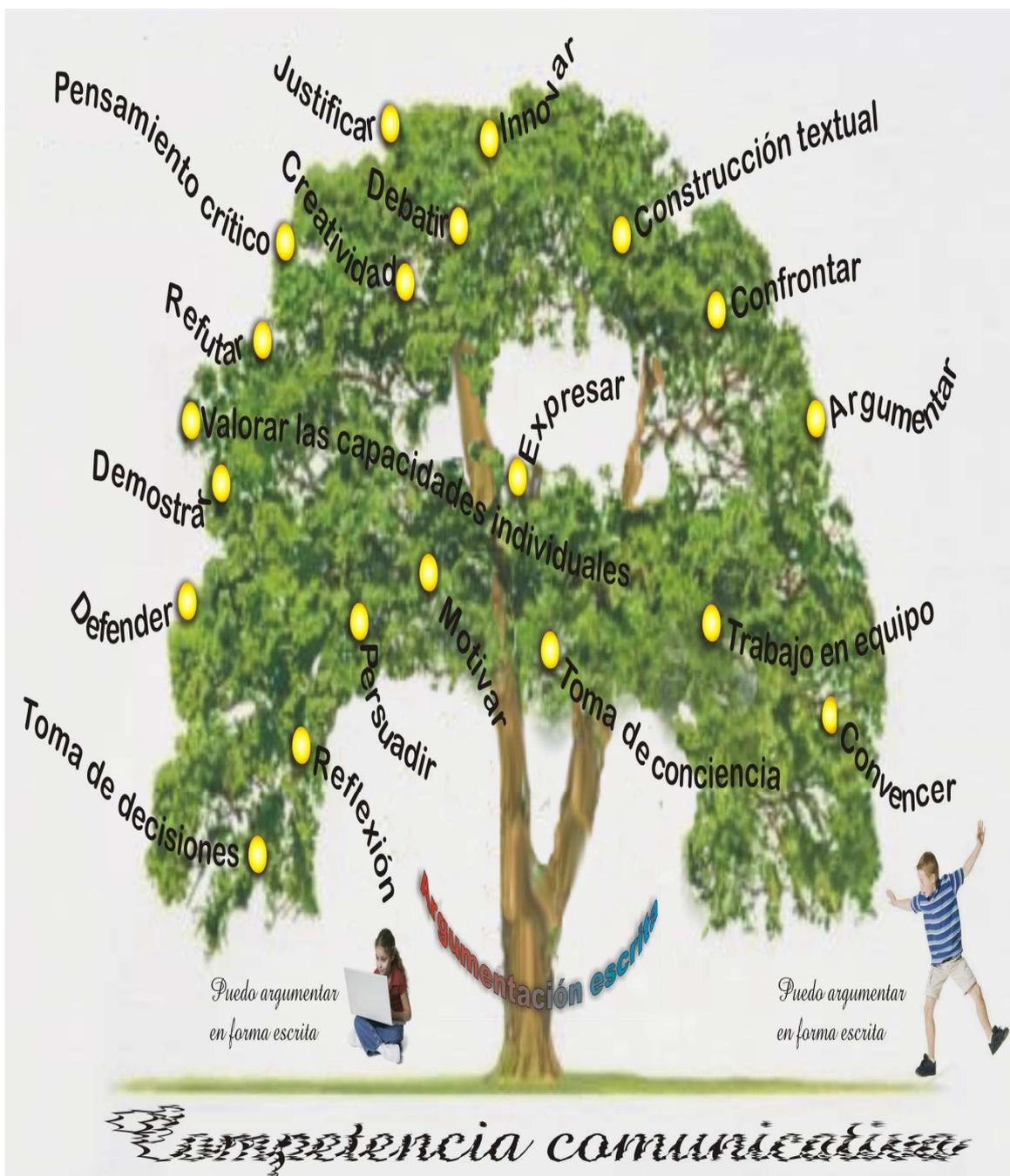
6.4.1 Objetivo general Aplicar la secuencia didáctica para el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes de grado quinto de Educación Básica del Instituto Teresiano de Túquerres.

6.4.2 Objetivos específicos

- Despertar conciencia en los estudiantes sobre la realidad de su contexto.
- Motivar la realización de talleres creativos que estimulen al niño hacia el desarrollo de la competencia argumentativa escrita.
- Plantear alternativas de solución ante posibles problemas que surjan en los procesos de argumentación.
- Tomar decisiones apropiadas frente a los problemas planteados.
- Valorar las capacidades argumentativas y las de sus compañeros.

6.5 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

Figura 4. Estructura de la propuesta



Fuente: esta investigación

6.5.1 Modelo de la propuesta

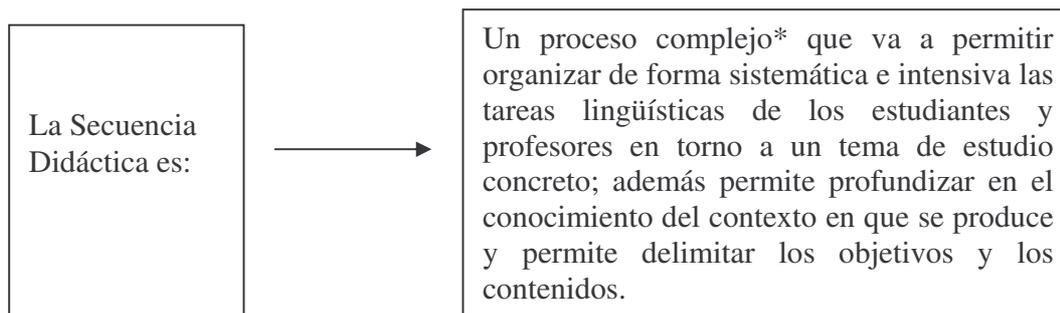
“Hacia una argumentación escrita”

6.5.2 Referentes conceptuales: Secuencia didáctica

La escritura se la entiende en la actualidad desde dos perspectivas: en primer lugar, se trata de una herramienta para comprender, interpretar y crear el conocimiento; en segundo lugar, escribir sirve para solucionar problemas. La secuencia (SD) sobre la escritura es un proceso que adquiere complejidad de manera sucesiva en tanto se comprenden los problemas particulares y generales sobre lo político, donde se incluye el problema de la niñez (mejor dígase el problema de la relación que existe entre los adultos y el niño), del grupo, del profesor, de la escuela, etc.

6.5.2.1 Secuencia didáctica.

Cuadro 5. Definición de secuencia didáctica



* La complejidad no consiste en lo dificultoso o “problemático”, sino en cualquier asunto rico en aspectos para investigar y para conocer.

Fuente: Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá No. 16 (En prensa)

6.5.2.2 Principios didácticos de la secuencia didáctica

- Se trata de solucionar problemas: la información seleccionada permite dar respuestas a las necesidades.
- La importancia del saber previo: tanto el estudiante como el docente parten del acervo cultural que se posee para incentivar otros saberes.
- Dialéctica entre autonomía y aprendizaje: se produce una reivindicación del pensamiento propio, una autonomía donde se aprende a pensar con propio

criterio; el estudiante desarrolla sus propias ideas y se emite, también, una posición en el grupo.

- Conocimiento del mundo: el mundo y toda su complejidad se vuelven cada vez más comprensibles. La comprensión del mundo, de su intrincada relación entre las cosas y los fenómenos, es el paso necesario para actuar e intervenir sobre él.
- Participar, evaluar y promover lo aprendido: al enfrentarse consigo mismo, el estudiante valora lo aprendido; es consciente de sus deficiencias y de sus dificultades para superarlas.
- La evaluación optimiza el aprendizaje: el proceso de aprendizaje es posible seguirlo para detectar los fallos, los puntos críticos. Con este seguimiento evaluativo se concretan los logros esperados.

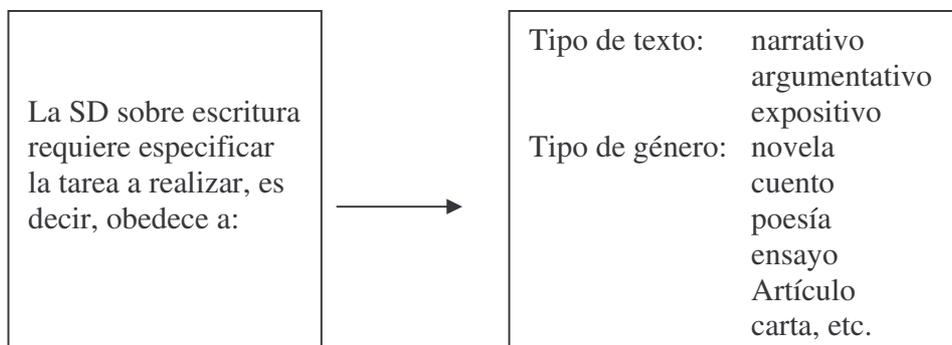
Principios socioeducativos que guían la secuencia didáctica.

- El maestro es un intelectual, un profesional del conocimiento, que media entre la vida social y práctica, por una parte, y el saber, por otra.
- El estudiante es el protagonista de la SD, ya que él identifica los problemas, cuestiona y analiza, pero con la pertinente y continua intervención del profesor.
- El análisis de un tema se lo lleva a cabo en su relación con la solución de un problema social. Si se tiene en cuenta toda la estructura teórica y práctica de un tema en particular, se encontrarán las relaciones con la solución de conflictos cotidianos.
- La escuela incide de forma constructiva, de forma directa, en la sociedad donde está circunscrita.
- La aplicación de una SD se entroniza en la crisis cultural, política y educativa. Ella no se limita a lo académico, sino que su estructuración está determinada por estas tres crisis sociales.

6.5.2.3 La secuencia didáctica en los procesos de escritura. Se va aplicar el concepto de SD, visto de forma breve antes, a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

Para empezar, hay que especificar la tarea a realizar:

Cuadro 6. La secuencia didáctica en los procesos de escritura



Fuente: Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá No. 16 (En prensa)

La SD sobre escritura conoce con anticipación las acciones precisas que van a garantizar la participación activa de los miembros del grupo; supone la acción consecuente, permanente y responsable de cada estudiante.

El proceso de la SD en lo pertinente a la escritura se lleva a cabo en tres partes:

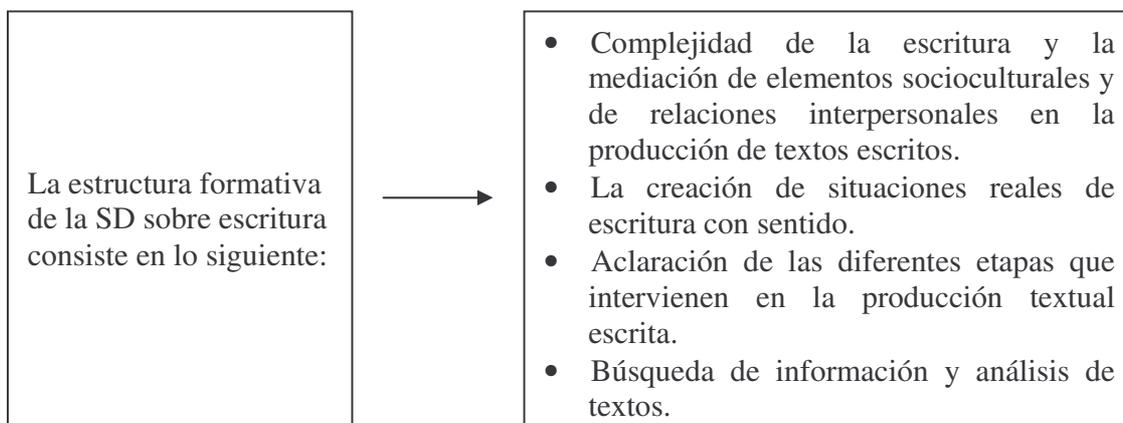
1ª Elaboración de un borrador donde están destacadas las fortalezas y deficiencias del estudiante a la hora de iniciar su texto. La producción inicial de un borrador aprueba o reprueba el saber previo del estudiante con respecto a la producción escrita.

2ª Identificación de los conceptos teóricos y metodológicos para el trabajo de producción y aplicarlos en una determinada situación.

3ª Esta fase es la que se refiere a la producción final del texto teniendo en cuenta su forma y su contenido.

La SD sobre escritura se trata de una planificación de un acontecimiento educativo; en forma más precisa, se trata de una formación. Dicha estructura formativa estriba en lo siguiente:

Cuadro 7. Estructura formativa de secuencia didáctica.



Fuente: Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá No. 16 (En prensa)

6.6 OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

Para operacionalizar la propuesta se ha solicitado a los estudiantes escribir un listado de problemas que se presentan en la Institución y que requieren una solución inmediata.

Una vez recopilada la información, se jerarquizó el listado de problemas para determinar cuál de ellos es el de mayor relevancia y trabajar con la ayuda de la secuencia didáctica para darle una solución inmediata.

Listado de problemas de la Institución.

Los estudiantes encontraron importantes y prioritarios los siguientes problemas:

- El desaseo en el colegio es cada vez mayor, botan basura por todos lados y no en las canecas.
- Escriben letreros groseros en las paredes y baños.
- Los estudiantes no vienen con el uniforme adecuado.
- Que pongan vidrios a las ventanas para evitar que los estudiantes molesten por las ventanas.
- Que los profesores revisen las tareas para que todos los estudiantes cumplan y mejoren su rendimiento académico.
- Que los estudiantes cuiden las plantas, porque el colegio así se ve bonito.
- Que no dejen jugar en el patio de abajo, porque, a los niños pequeños, los grandes los golpean.
- Que haya 2 casetas para la tienda escolar porque los grandes atropellan a los más pequeños.
- Que se hagan dos filas en el comedor, una para primaria y otra para secundaria.

- Que se exija mayor cumplimiento a los estudiantes a la hora de entrada, que eso causa indisciplina; que los dejen afuera a los estudiantes que llegan tarde, porque ellos llegan a hacer desorden.
- Que se mejoren las relaciones entre compañeros, porque hay muchas peleas, insultos y faltas a clase.
- Que se suspendan los permisos fuera de clase.
- Que los profesores no se demoren tanto en los cambios de hora, para que los estudiantes no se salgan en los cambios de hora.
- Que se devuelva a los 2 descansos, porque 4 horas seguidas es muy agotador.
- Que mejore la disciplina de algunos grupos.
- Que se provea de un tanque de abastecimiento para que en los baños nunca falte el agua.
- Que podamos hacer uso de la emisora en grupo s en los recreos.
- Que se mejore el control en la portería; que no se deje entrar a estudiantes que llegan tarde, porque ellos viven cerca al colegio.
- Que los profesores sean más puntuales, porque también llegan tarde.
- Que se hagan pintar las paredes a los estudiantes que rayan las paredes.
- Que se prohíba comer en la biblioteca, y se exija más orden.
- Los niños de la primaria botan en los pisos las comidas, y a los de la secundaria no se les da el alimento.
- Que se arreglen los baños
- Que no se reciba a los estudiantes indisciplinados, porque perjudican a los buenos estudiantes.
- Que respeten las niñas a los niños.
- Que los estudiantes respeten el uniforme como es y no lo desfiguren.
- Que se pida a los estudiantes una cuota, para que se puedan solucionar los problemas mas graves.

El problema de mayor incidencia fue el desaseo en la Institución refiriéndose especialmente a la mala utilización de los implementos de aseo y la recolección de basura.

Una vez determinado el problema a tratar, se lleva a cabo mediante la puesta en marcha de talleres de participación activa en grupos de trabajo de estudiantes, quienes se desenvuelven en espacios de creación y aprendizaje significativo.

El desarrollo de los talleres implica que los estudiantes serán autores, espectadores, evaluadores y críticos de su propio proceso, ya que se da lugar a la producción a partir de la creatividad y conocimientos previos, al igual que sus experiencias e ideas de acuerdo a las exigencias de cada taller.

Cada taller se va complejizando gradualmente, pero lleva implícito el desarrollo de la competencia argumentativa escrita hasta lograr que el estudiante muestre seguridad y gusto por participar, para que posteriormente sea capaz de realizar sus textos individualmente y los sustente ante los demás.

6.7 TALLERES ALTERNATIVOS, VALORACIÓN Y EVIDENCIAS

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 1 Grado 5B
Fecha: 15-09-2006.

Temática: Comprensión de textos escritos.

Objetivo: Diagnosticar sobre los conocimientos previos que los estudiantes del grado quinto de Educación Básica tienen sobre comprensión de textos escritos.

Cuadro 8. Plan de actividades del Taller 1

MOTIVACION	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Entonar un verso: "CONSERVAR EL MEDIO AMBIENTE".• Lectura dirigida del texto "BASURA EN LAS CALLES"	<ul style="list-style-type: none">• Entonación del verso.• Conformación de grupos y lectura del texto.• Comentarios generales sobre la lectura.• Trabajo en equipo con ayuda de preguntas.• Lluvia de ideas sobre el reciclaje de basuras.• Escribir las respuestas del cuestionario planteado.	<ul style="list-style-type: none">• Humanos• Taller No. 1	<ul style="list-style-type: none">• Identificar las ventajas de saber argumentar en la cotidianidad y la escuela.• Intercambiar opiniones referentes a la lectura con sus compañeros de equipo y escribir los principales aportes que se presentan en la discusión.

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 1 Grado: 5B
Fecha: 15 de septiembre de 2006.

Temática: Comprensión de textos escritos.

Objetivo: Diagnosticar los conocimientos previos que los estudiantes del grado quinto de Educación Básica tienen sobre comprensión de textos escritos.

Valoración del taller

El Desarrollo del taller se caracterizó por la constante motivación e invitación a escuchar y extraer aspectos importantes mediante la comprensión y reflexión sobre la lectura propuesta: “LA BASURA EN LAS CALLES”

La atención constante fue posible gracias a la disposición de los estudiantes para escuchar y dar sus opiniones sobre dicha lectura. Es posible constatar el grado de comprensión de los estudiantes a partir de la actividad planteada, puesto que las expresiones orales y sobre todo escrita fueron encaminadas a la reflexión sobre la recolección, prevención y reciclaje de basuras.

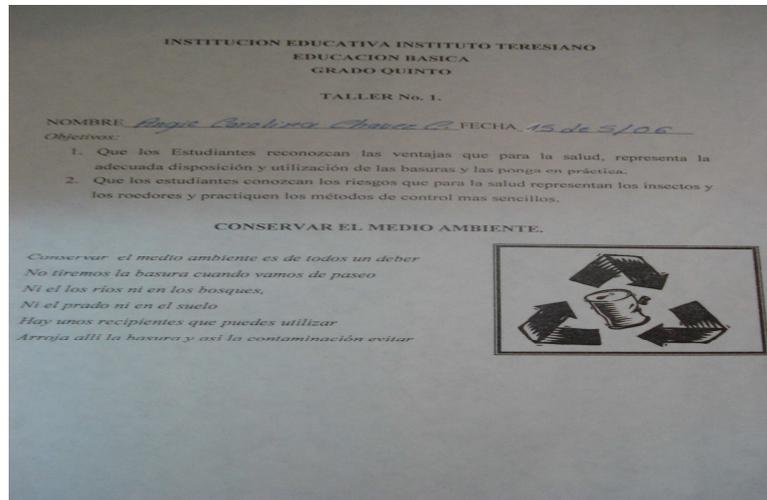
Las ideas presentadas por los estudiantes en forma escrita son comprensibles y cortas y además presentan dificultades en la redacción, ortografía y congruencia de ideas.

Figura 5. Estudiantes grado 5B. Instituto Teresiano



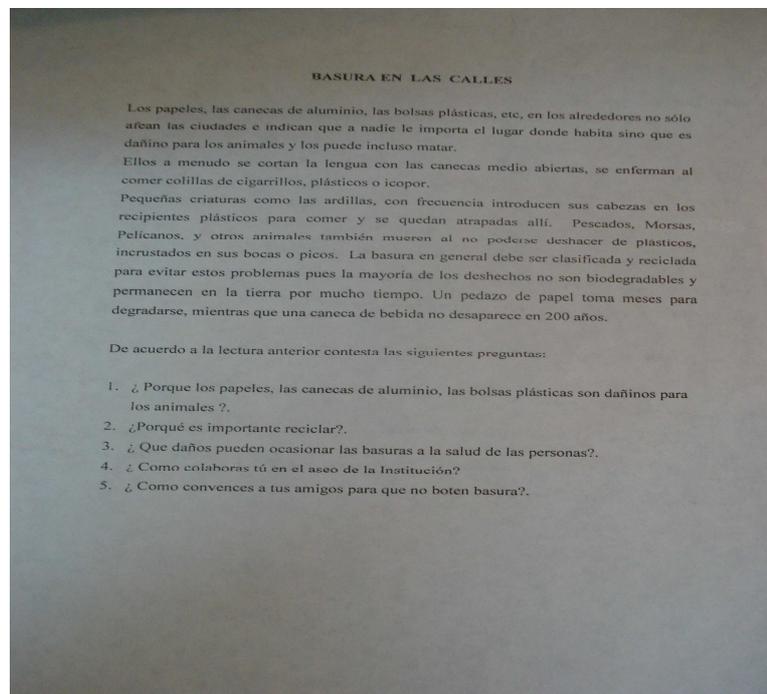
Fuente. Esta investigación

Figura 6. Taller 1: comprensión de textos escritos



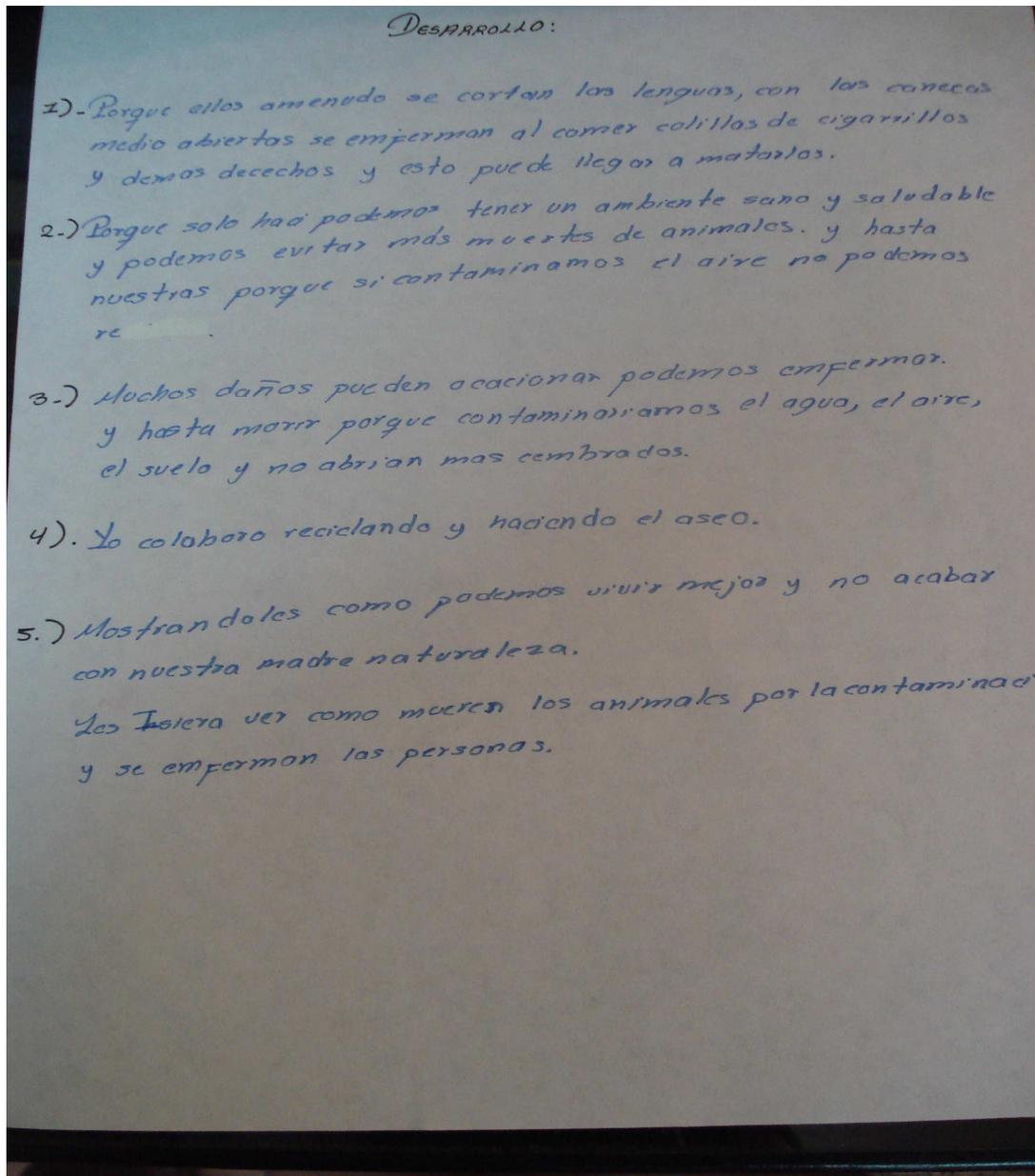
Fuente: esta investigación

Figura 7. Taller 1: comprensión de textos escritos.



Fuente: esta investigación

Figura 8. Desarrollo del taller 1: comprensión de textos escritos.



Fuente: Está Investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 2 Grado 5B
Fecha: 25-09-2006.

Temática: Redacción de mensajes cortos

Objetivo: Redactar mensajes que permitan persuadir a sus compañeros para la conservación del aseo dentro de la Institución.

Cuadro 9. Plan de Actividades del Taller 2

MOTIVACIÓN	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none">Lectura de las conclusiones obtenidas en el taller No. 1	<ul style="list-style-type: none">Análisis de conclusionesEn grupo de trabajos describen la forma de persuadir y convencer por medio de mensajes.Intercambio de mensajes escritos por equipos.Discusión sobre la elaboración de los mensajes escritos presentados.Responden con argumentos o contra-argumentos los mensajes recibidos.	<ul style="list-style-type: none">HumanosMateriales: papel, lapiceros, marcadores, colores, tijeras, pegantes, recortes de revistas.Cámara Fotográfica	<ul style="list-style-type: none">Construcción de mensajes sencillos argumentativos escritos, utilizando adecuadamente los conectores y reconocer algunas formas de contra-argumentación

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 2 Grado: 5B
Fecha: 25 de septiembre de 2006.

Temática: Redacción de mensajes cortos.

Objetivo: Redactar mensajes que permitan persuadir a sus compañeros para la conservación del aseo dentro de la Institución.

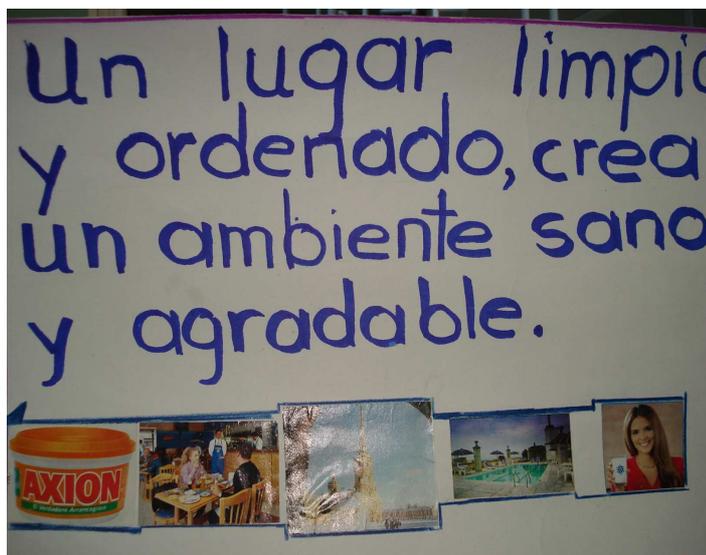
Valoración del taller

La observación y manipulación de objetos permitió que los estudiantes se contextualicen y a la vez se motiven por participar, describir, comentar y elegir las láminas relacionadas con el tema planteado y a la vez iniciar a construir textos argumentativos escritos que ayuden a convencer a sus compañeros de la importancia acerca del manejo de las basuras.

Los grupos de trabajo elaboraron carteleras con mensajes que convencen a sus compañeros acerca de la conservación del aseo dentro de la Institución. Cuando se realizó la discusión, se pudo observar que algunos estudiantes tenían poder de convencimiento oral, pero el mensaje escrito no era muy claro, porque presenta dificultades en la redacción, ortografía y concreción de ideas.

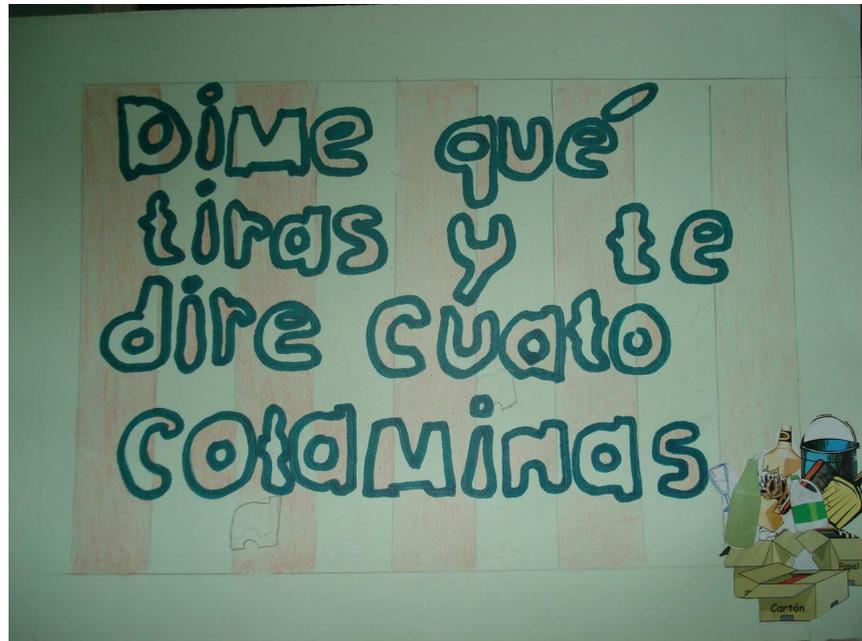
Se puede decir que el taller fue muy oportuno y enriquecedor para el grupo, hizo que los estudiantes se sientan importantes al realizar sus aportes.

Figura 9. Evidencia del taller 2: redacción y mensajes cortos



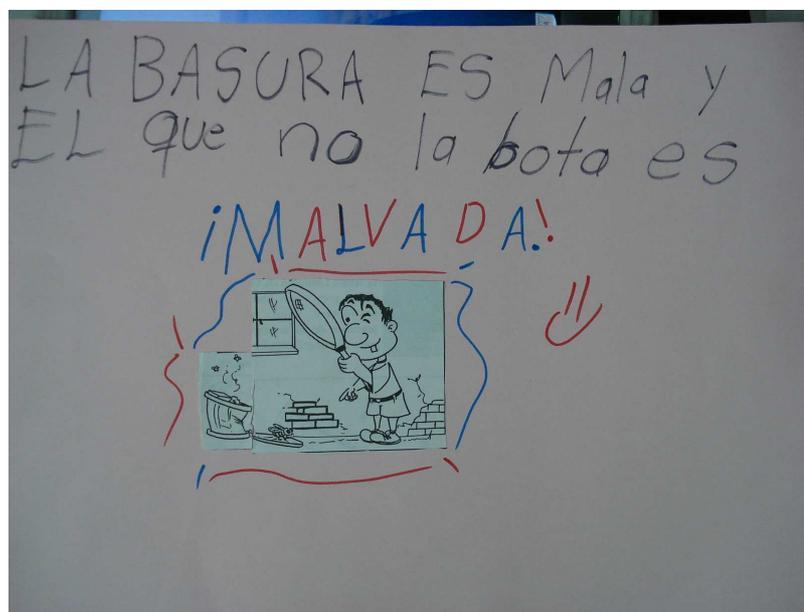
Fuente: esta investigación

Figura 10. Evidencia taller 2: redacción y mensajes cortos



Fuente: esta investigación

Figura 11. Evidencia del taller 2: redacción y mensajes cortos



Fuente: esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 3 Grado 5B
 Fecha: 28-09-2006.

Temática: Modelos de cartas petitorias

Objetivo: Buscar y analizar cartas familiares, comerciales, institucionales etc., en las cuales se realizan peticiones o solicitudes argumentadas y contra-argumentadas.

Cuadro 10: Plan de Actividades del Taller 3

MOTIVACION	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los mensajes seleccionados en el taller anterior. • Preguntas orientadoras <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cómo conseguimos lo que deseamos? ➤ Cómo convencemos a nuestros padres para lograr lo que queremos? ➤ Por qué y para qué argumentamos? 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de los grupos conformados. • Analizar las conclusiones y recomendaciones sobre los mensajes elaborados por los estudiantes. • Presentar los modelos de cartas familiares e institucionales en las cuales se solicita o se pide un favor. • Presentar cartas petitorias por parte del profesor. • Seleccionar aquellas que evidencian argumentación inadecuada para señalar los errores en la producción de un texto argumentativo escrito • Introducir la contra-argumentación y sus características. • Lluvia de ideas. • Identificar las palabras que más se utilizan en la argumentación. • Reconocer formas de contraargumentar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos • Modelos de cartas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes expresarán en forma oral argumentos y contra-argumentos de las cartas presentadas, y en base a las respuestas dadas por los mismos sobre las preguntas motivadoras, sacando como conclusión la elaboración de una carta petitoria.

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 3 Grado: 5B

Temática: Modelos de cartas petitorias

Fecha: 28-09-2006.

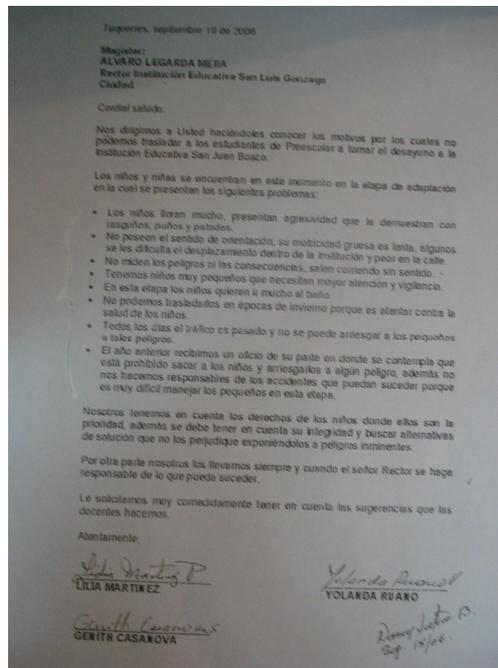
Objetivo: Buscar y analizar cartas familiares, comerciales, institucionales, etc., en las cuales se realizan peticiones o solicitudes argumentadas y contra-argumentadas.

Valoración del taller

El análisis de los carteles seleccionados despertó en los estudiantes una gran motivación que los condujo a expresar sus ideas para justificar algo que se quiere alcanzar. De igual forma, las preguntas orientadoras condujeron a una total participación sobre la importancia que tiene la forma adecuada de solicitar lo que se desea, sobre todo en base a una correcta argumentación y los beneficios que esta trae en la vida real.

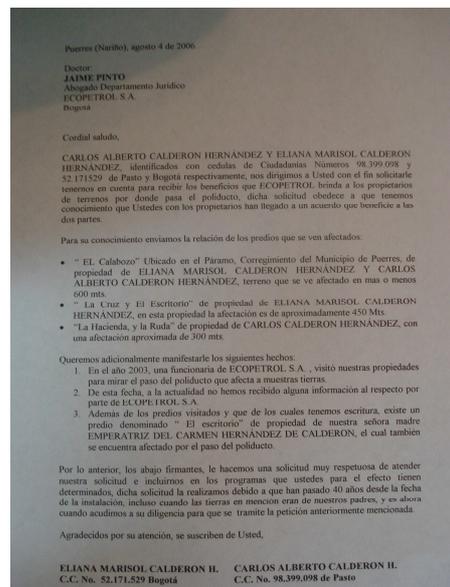
Una vez presentados y leídos los modelos de cartas petitorias, los estudiantes descubrieron palabras conectoras que más se repiten, cartas que evidencian argumentación, señalando errores; reconocieron formas de contra-argumentación. Es decir, el taller fue muy provechoso y enriquecedor por cuanto se concluyó que para elaborar una carta petitoria es necesario tener en cuenta muchos aspectos que permitan convencer a quien va dirigida para obtener una respuesta positiva.

Figura 12. Evidencia del taller 3: modelo de cartas petitorias



Fuente: Archivo personal del investigador

Figura 13. Evidencia del taller 3: modelos de cartas petitorias



Fuente: Archivo personal del investigador

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 4 Grado: 5B Temática: Elaboración del primer borrador de carta petitoria.
 Fecha: 3-10-2006.

Objetivo: Reconocer la estructura de la carta petitoria, la funcionalidad y demás aspectos lingüísticos y textuales de este género argumentativo.

Cuadro 11.: Plan de Actividades del Taller 4

MOTIVACION	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las conclusiones sobre los modelos de cartas seleccionados. • Recordar características sobresalientes de dichas cartas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir la teoría sobre la estructura de la carta; se guían de acuerdo a los modelos presentados. • Sugerencias y recomendaciones sobre las estrategias para la escritura de la propia carta. • Hacer énfasis en las condiciones de una buena argumentación. • Elaboración de un primer borrador por grupos, enfatizando sobre los conectores de texto argumentativo escrito. • Identificar la intención comunicativa de esta carta petitoria, al igual que tener en cuenta las características de las personas a quien va dirigida. • Confrontar las ideas de cada uno de los grupos. • Identificar los posibles contra-argumentos que pueda presentar la petición en la persona a la cual fue dirigida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos • Lapiceros. • Papel. • Sobres de carta. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el primer borrador de carta petitoria se tendrá en cuenta las recomendaciones sugeridas.

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 4 Grado: 5B Temática: Elaboración del primer borrador de carta petitoria.

Fecha: 3-10-2006.

Objetivo: Reconocer la estructura de la carta petitoria, la funcionalidad y demás aspectos lingüísticos y textuales de este género argumentativo.

Valoración del taller

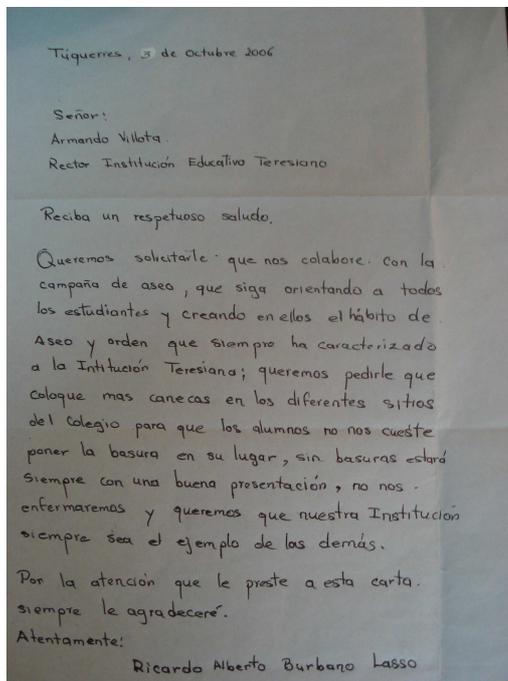
Los estudiantes mostraron entusiasmo, integración grupal, participación en la construcción del texto en borrador de la carta petitoria, en la cual se tuvo en cuenta las respectivas recomendaciones.

Seguidamente se hizo la confrontación de ideas y textos obtenidos por grupos; esto los llevo a plantear buenas propuestas, en las cuales expresaron diversas formas de dirigirse al Señor Rector con el fin de manifestarle les solucione el problema de las basuras en el colegio.

Cabe anotar que en la realización del primer borrador hubo lluvia de ideas, con la cual algunos estudiantes dieron planteamiento de posibles respuestas que pueda presentar la petición en la persona a la que va dirigida.

Finalmente, el estudiante reconoce que, antes de enviar una carta, es necesario elaborar un borrador con el fin de corregir posibles errores y reconocer que la estructura de una carta petitoria debe ser funcional y que cumpla con ciertos requisitos.

Figura 14. Evidencias del taller 4: primer borrador de carta petitoria



Tiqueras, 3 de octubre 2006

Señor:
Armando Villota
Rector Institución Educativa Teresiana

Reciba un respetuoso saludo.

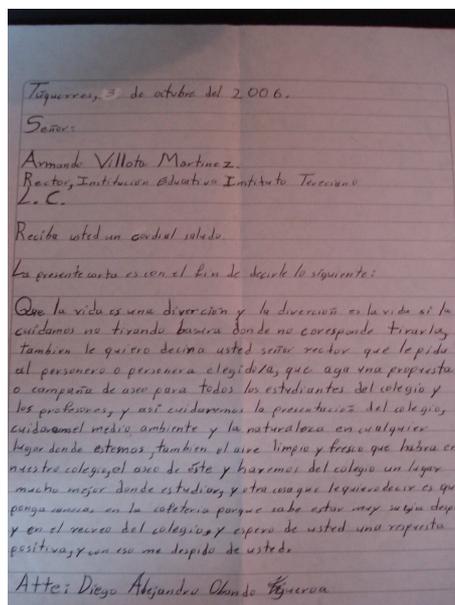
Queremos solicitarle que nos colabore con la campaña de aseo, que siga orientando a todos los estudiantes y creando en ellos el hábito de Aseo y orden que siempre ha caracterizado a la Institución Teresiana; queremos pedirle que coloque mas canecas en los diferentes sitios del colegio para que los alumnos no nos cueste poner la basura en su lugar, sin basuras estará siempre con una buena presentación, no nos enfermaremos y queremos que nuestra Institución siempre sea el ejemplo de los demás.

Por la atención que le preste a esta carta siempre le agradeceré.

Atentamente:
Ricardo Alberto Burbano Lasso

Fuente: Esta investigación

Figura 15. Evidencias del taller 4: primer borrador de carta petitoria



Tiqueras, 3 de octubre del 2006.

Señor:
Armando Villota Martinez
Rector, Institución Educativa Instituto Teresiano
L. C.

Reciba usted un cordial saludo.

La presente carta es con el fin de decirle lo siguiente:

Que la vida es una diversión y la diversión es la vida si la cuidamos no tirando basura donde no corresponde tirar la, tambien le quiero decir a usted señor rector que le pido al personal o personal allegado, que aga una propuesta o campaña de aseo para todos los estudiantes del colegio y los profesores y así cuidaremos la presentación del colegio, cuidaremos el medio ambiente y la naturaleza en cualquier lugar donde estemos, tambien el aire limpio y fresco que habra en nuestro colegio el aseo de éste y haremos del colegio un lugar mucho mejor donde estudiar y otra cosa que le quiero decir es que ponga canecas en la cafetería porque sabe estar muy sucia después en el recreo del colegio y espero de usted una respuesta positiva y con eso me despido de usted.

Atte: Diego Alejandro Chando Figueroa

Fuente: Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 5 Grado: 5B Temática: Segundo Borrador de la carta petitoria.
 Fecha: 6-10-2006.

Objetivo: Realizar el segundo borrador de la carta petitoria, en la cual se hace uso de conectores discursivos de los argumentos y contra-argumentos.

Cuadro 12: Plan de Actividades del Taller 5

MOTIVACIÓN	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo dirigido sobre las experiencias vividas en el taller anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Insistir en la importancia de hacer el borrador de una carta petitoria. • Trabajo en equipo sobre la elaboración de un segundo borrador, teniendo en cuenta las siguientes recomendaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Introducir citas, datos. • Insistir en el valor de los conectores: puesto que, porque, dado que, por una parte, etc., al igual que el uso de conectores para conclusiones: así, que, por consiguiente, por tanto, etc. • Características de textos, títulos, subtítulos, márgenes, tipo de letra, etc. • Intercambiar los borradores y analizar los posibles errores, argumentando la forma de superarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos • Lapiceros. • Papel. • Sobres de carta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se obtendrá un segundo borrador de una carta petitoria más estructurada.

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No. 5 Grado 5B Temática: Segundo Borrador de la carta petitoria.
Fecha: 6-10-2006.

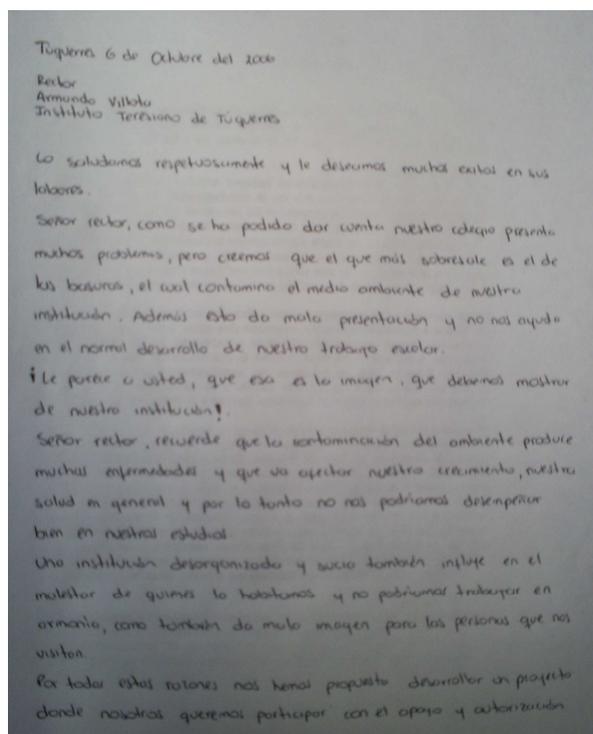
Objetivo: Realizar el segundo borrador de la carta petitoria, en la cual se hace uso de conectores discursivos de los argumentos y contra-argumentos.

Valoración del taller

El trabajo desarrollado en equipo fue muy satisfactorio, por cuanto hubo un mejor producto final.

Se observó que la carta petitoria obtenida presenta mejores condiciones en su estructura, ya que el estudiante mejora notablemente su escritura y ortografía; el uso de conectores discursivos de los argumentos está acorde con las ideas planteadas. En algunas cartas, se observó conclusiones y resúmenes sencillos.

Figura 16. Evidencia del taller 5: segundo borrador carta petitoria



Túquerres 6 de Octubre del 2006
Rector
Armando Villota
Instituto Teresiano de Túquerres

Lo saludamos respetuosamente y le deseamos muchas cosas en sus labores.

Señor rector, como se ha podido dar cuenta nuestro colegio presenta muchos problemas, pero creemos que el que más sobresale es el de los basuras, el cual contamina el medio ambiente de nuestra institución. Además esto da mala presentación y no nos ayuda en el normal desarrollo de nuestro trabajo escolar.

¡Le parece a usted, que esa es la imagen, que debemos mostrar de nuestra institución!

Señor rector, recuerde que la contaminación del ambiente produce muchas enfermedades y que va afectar nuestro crecimiento, nuestra salud en general y por lo tanto no nos podremos desempeñar bien en nuestros estudios.

Una institución desorganizada y sucia también influye en el mal estar de quienes la habitamos y no podremos trabajar en armonía, como también da mala imagen para las personas que nos visitan.

Por todas estas razones nos hemos propuesto desarrollar un proyecto donde nosotros queremos participar con el apoyo y autorización

Fuente: esta investigación

Figura 17. Evidencia del taller 5: segundo borrador carta petitoria

que usted nos ofrece.

El proyecto lo llamamos "Por un ambiente limpio, reciclamos con amor", para desarrollarlo realizaremos las siguientes actividades:

- Conformación de una brigada de aseo y reciclaje.
- Solicitar canchales que permitan distribuir los botines.
- Elaborar carteleras con mensajes alusivos al reciclaje que motiven a los estudiantes a colaborar con los compañeros de aseo.
- Vigilancia permanente por parte de los profesores.

Por lo tanto le rogamos encarecidamente escuchar nuestra petición ya que en un lugar limpio se respira un ambiente mejor.

Atentamente:

Estudiantes Grado 5=B.

Fuente: esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No: 6 Grado: 5B Temática: Producción y revisión de la carta petitoria final.

Fecha: 13-10-2006.

Objetivo: Producir la carta petitoria final y enviarla al destinatario elegido.

Cuadro 13: Plan de Actividades del Taller 6

MOTIVACIÓN	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo de títeres “Cómo entrego mi carta” 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del diálogo de títeres. • Charla dirigida sobre lo observado. • Organizar los grupos que han trabajado a lo largo del proceso. • Organizar las diferentes partes que constituyen una carta petitoria: Introducción, distribución de argumentos, y contra-argumentos, conclusiones y conectores de discurso argumentativo. • Organizar el proceso de edición de la carta definitiva en cada uno de los grupos. • Proponer formas a través de las cuales se enviará la carta al destinatario. • Producir la carta final, teniendo en cuenta: Introducción, opiniones, contra-argumentos, conectores, conclusiones, léxico adaptado a la intención, carencia de faltas de ortografía y de gramática, y que el texto se ajuste a los requisitos básicos de una carta final, • Enviar la carta a su destinatario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos • Títeres • Lapiceros. • Papel. • Sobres de carta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtención de la carta petitoria final y entrega formal al destinatario elegido.

Fuente. Esta investigación

Institución Educativa Instituto Teresiano de Túquerres

Taller No: 6 Grado: 5B Temática: Producción y revisión de la carta petitoria final.

Fecha: 13-10-2006.

Objetivo: Producir la carta petitoria final y enviarla al destinatario elegido.

Valoración del taller

El inicio del taller con el diálogo de títeres produjo en los estudiantes gran entusiasmo y una disposición muy positiva al trabajo y la elaboración de la carta petitoria final.

Participar en el taller dio lugar al reconocimiento de la importancia de elaborar una carta petitoria con una estructura adecuada que facilitará la consecución de la petición planteada, porque está respaldada por las condiciones básicas de un texto argumentativo escrito.

Además la práctica del trabajo condujo a que el estudiante descubra que solo un proceso secuencial, organizado y bien argumentado lleva a lograr resultados individuales y colectivos, como la solución de un problema prioritario que beneficia en este caso a una comunidad educativa.

La organización de la remisión y la entrega oportuna al destinatario elegido, por parte de una delegación seleccionada del grupo, fue de gran ayuda para lograr obtener una respuesta positiva

Finalmente, se logró el propósito de solucionar el problema que los estudiantes consideraron prioritario, como es el desaseo del colegio. El rector de la Institución Educativa delegó responsabilidad al grado once, para que mediante un proyecto social, propenda por mejorar las condiciones de aseo en la institución, a través de la sensibilización y campañas ecológicas que comprometan a toda la comunidad educativa.

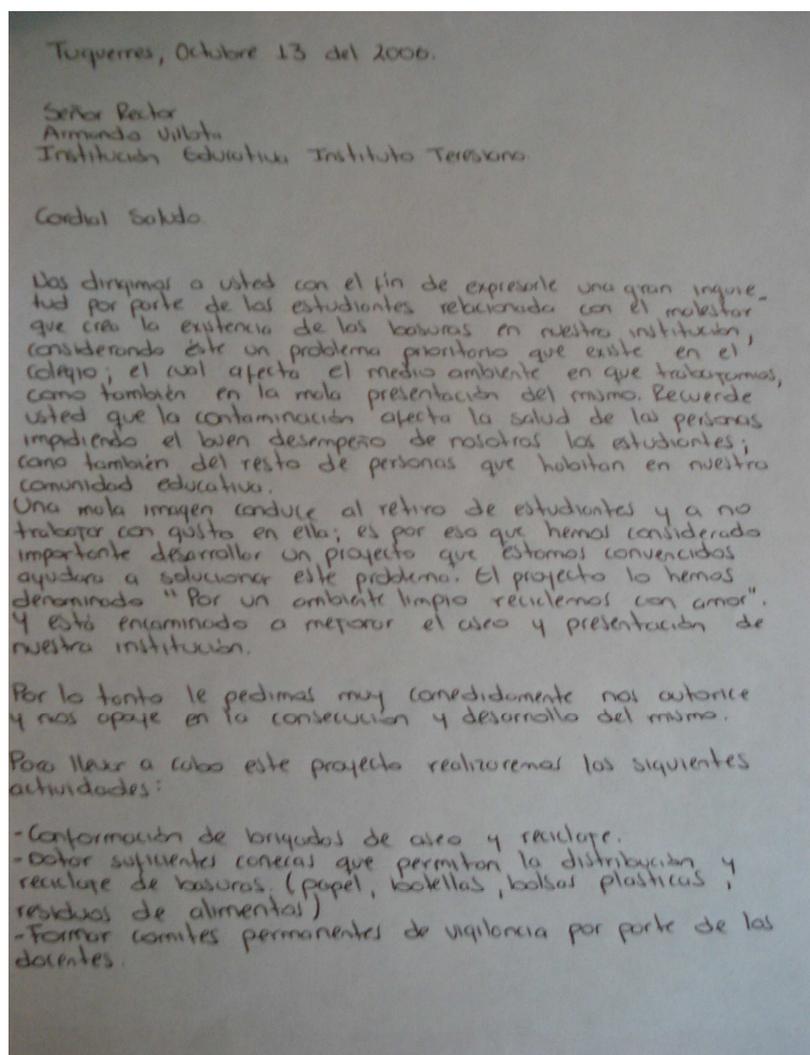
6.8 IMPACTO DE LA PROPUESTA

Mediante la aplicación de los talleres de lengua implementados durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se logró fomentar en cierta parte la capacidad expresiva del estudiante. El desarrollo de la competencia argumentativa escrita llevó a que obtengan beneficios tales como: tener la oportunidad de defender con sus propios criterios, sus puntos de vista, sus propias ideas, además de desarrollar la capacidad crítica, la plasticidad mental, la madurez intelectual que redundan en un mejor desempeño en la escuela.

Estos resultados permiten confirmar que se lograron avances significativos en el desarrollo de la competencia argumentativa en los estudiantes del grado quinto de educación básica, pero se hace necesario profundizar aún más en el mejoramiento de la competencia en mención.

Por otra parte, se deja espacio abierto para la investigación, cualificación e implementación de estrategias metodológicas y didácticas que permitan de una manera agradable desarrollar la competencia argumentativa escrita.

Figura 18. Evidencia del taller 6: producción y revisión de carta petitoria final



Fuente: esta investigación

Figura 19. Evidencia del taller 6: producción y revisión de carta petitoria final

-Elaborar carteles con mensajes alusivos al reciclaje que motive a los estudiantes a contribuir con un mensaje y un ambiente sano y limpio.

Somos conscientes de que en el proyecto institucional, priman otras necesidades que según usted requieren de más atención, sin embargo creemos que un ambiente sano y limpio reinará la armonía y el gusto por trabajar.

Esperando, que esta petición sea escuchada favorablemente.
Por la atención prestada mil gracias.

Atentamente

Estudiantes Grado 5-B.

Fuente: esta investigación

7. CONCLUSIONES

- La Investigación realizada permitió detectar grandes dificultades que presentan los estudiantes del grado quinto de educación básica en la redacción de textos argumentativos escritos, debido a que falta una ejercitación continua y decidida por parte de los estudiantes y docentes.
- Todo ser humano, en todo el mundo, necesita opinar; es una de las grandes tareas que se inicia en la niñez. El aprendizaje es constante, acumulativo y progresivo; se afianza en la medida en que se superan las diferentes etapas de la vida.
- Toda la puesta en marcha de argumentar por escrito significa la conquista de espacios, donde los estudiantes expresen, argumenten y propongan sus ideas. Ya que el proceso argumentativo es complejo, acumulativo y sistemático, no basta con ejercicios sencillos y repetitivos. Lo que se persigue es la estimulación del aprendizaje, mediante las diversas formas que tiene el muchacho de contar la realidad, defender puntos de vista en forma libre y espontánea, haciendo uso de su propio criterio. La creación de talleres donde las ideas fluyen y se confrontan parece ser uno de los recursos claves que concretan esta conquista.
- La sociedad moderna se ha vuelto tan compleja y su dependencia de la información escrita tan indispensable, que sería imposible la supervivencia de una persona que no sepa comunicarse de forma adecuada mediante el lenguaje escrito. Se asume que una persona será más consciente de su escritura cuando conoce las operaciones que comúnmente lleva a efecto para realizar esta actividad; por tal motivo, en este trabajo se incluyen diversos modelos que describen la manera como se ejecuta este proceso. Una aspiración estriba en que los profesores deriven de todo ello herramientas que puedan utilizar para mejorar su práctica pedagógica.
- La competencia argumentativa escrita, además de desarrollar las capacidades críticas, también facilita el desarrollo de las aptitudes analíticas, promoviendo la adquisición de los conocimientos y el aprendizaje en general. Las habilidades de lectura, escritura, hablar y escuchar se ven beneficiadas con esta competencia, junto con la participación activa en todo este proceso.
- El desarrollo de la competencia argumentativa escrita permitirá lograr unas metas de alta calidad y, por tanto, el desempeño excelente de docentes y estudiantes de la institución, con resultados óptimos en la labor escolar.
- La expresión de las ideas en forma escrita mejora la comunicación con diferentes personas, como también permite plantear problemas a la comunidad y demandar respuestas satisfactorias. En este proceso se mejora el desempeño escolar y, en consecuencia, se obtienen mejores logros.

8. RECOMENDACIONES

- Se debe crear círculos de estudio con los docentes del área de Lengua castellana, en principio para estar actualizados en las últimas teorías sobre los temas que tienen que ver con el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, en segundo término, para seleccionar un modelo teórico que se ajuste a la práctica pedagógica del medio en que se trabaja y poder hacer los ajustes correspondientes.
- Como producto de lo anterior se debe llevar a cabo, seminarios de investigación, donde se incluyan estudios realizados en Instituciones o en lugares que han desarrollado en forma concreta la argumentación escrita en nuestro país, analizando las experiencias que se han desarrollado.
- La complejidad de la escritura obliga a incluir muchos aspectos que son inherentes y que se deben desarrollar en forma paulatina, corrección de errores gramaticales, el estudio de la palabra en la frase (encontrar la palabra adecuada), la relación de la frase con el párrafo, estructura general del texto y finalmente el análisis de expresiones.
- Se debe hacer una publicación quincenal o mensual dirigida tanto a profesores, estudiantes y padres de familia, donde se resuma lo que se ha llevado a cabo en los seminarios de docentes; se analicen errores gramaticales encontrados en periódicos, revistas y otro tipo de publicaciones escritas.
- Las partes constituyentes del marco teórico se deben tener presentes en el momento de realizar actividades teórico-prácticas, partiendo del hecho que la teoría no es más que la sistematización de un hecho práctico, que constituye la otra cara de la práctica consciente, racional y acumulativa de los seres humanos en su historia. Teniendo en cuenta esta perspectiva, deben ser considerados los aspectos que van desde la historia de la argumentación, hasta el estudio de las teorías del pensamiento crítico: debemos comenzar con un panorama histórico donde se vislumbre la importancia que ha tenido la argumentación escrita a través de los siglos.
- Se deben realizar ejercicios para enriquecer el vocabulario, trabajando con un listado de palabras de sinónimos y antónimos en textos escritos, facilitando de esta forma una mejor comprensión, redacción y, por ende, una buena argumentación.

- Se debe aprender a escribir escribiendo, argumentar argumentando, por ello se deben propiciar espacios para que el estudiante desarrolle su capacidad creativa y empiece a escribir, iniciando con cosas sencillas, y las va mejorado paulatinamente a través de la corrección hasta lograr un producto estructurado que ayude a resolver problemas.
- Nunca se debe olvidar que toda actividad debe hacerse con un propósito; para ello se deben organizar actividades en torno a situaciones significativas en la vida de los estudiantes, con el fin de proponer y responder a las necesidades de aprender, recrearse y comunicarse.
- Fortalecer el trabajo en equipo como una estrategia para lograr la solución a diversos problemas que afronta un grupo.
- Inducir al estudiante a escribir lo que a él le gusta, de tal manera que sea lo más espontáneo posible para buscar lo mejor y no lo más sencillo.
- El área de Lengua Castellana es la base fundamental que permite desarrollar los principales elementos lingüísticos que facilitan en los estudiantes el desarrollo de otros aspectos complejos de la inteligencia, los cuales se conjugan para desempeñarse mejor en otras áreas del saber. Por tanto la propuesta “HACIA UNA ARGUMENTACION ESCRITA”, a través de la secuencia didáctica, es una estrategia que ayudará a la consecución de este propósito.
- Tener en cuenta las vivencias de los estudiantes es un punto de partida para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje, puesto que estos momentos se tornan familiares, cuando el aprendizaje es compartido y contextualizado se vuelve significativo.
- Es una invitación, para los estudiantes no solo del grado quinto de educación básica, sino a nivel general de todos los grados, iniciarse en la producción de textos argumentativos escritos y su divulgación; de esta manera se proyectan ideas y conocimientos adquiridos por medio de la experiencia.

BIBLIOGRAFÍA

ABDALA, Verónica, POLIMENI, Carlos y BORGES, Jorge Luis. Para principiantes. Buenos Aires: Era naciente, 1999. p.172.

ALVAREZ ANGULO, Teodoro y RAMÍREZ, Roberto. Teoría o modelos de producción de textos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. En: Didáctica de la Lengua y Literatura. Madrid: Universidad Complutense, 2006. p.1-34.

BOISVERT, Jacques. La formación del pensamiento crítico, teoría y Práctica. México: Fondo de Cultura Económica, 2004. p. 18.

BRECHT, Bertolt. Diario del trabajo. Buenos Aires: Nueva Visión, 1979. p. 275.

CASSANY, Daniel. Actitudes y valores sobre la composición escrita. En: Alegría de enseñar. Cali. No. 40 (Julio- Septiembre .1999); p. 22- 28.

CARROLL, Lewis. Silvia y Bruno. Madrid: Bruguera, 1965. p. 286.

CORTE CONSTITUCIONAL. Estratos de las Sentencias, Universidad de Bogotá, Jorge Tadeo Lozano. Analista- compiladora Patricia Linares. Julio, 2.001.

DEVLIN, Keith. El lenguaje de las matemáticas. Bogotá: Intermedio, p.13.

FERRATER MORA, José. Diccionario de filosofía, Tomo I. 1969. p. 341.

GARCÍA RESTREPO, Luis E. Lógica y pensamiento crítico. Editorial Universidad de Caldas, 2004. p. 282.

GÓMEZ, Adolfo León. Argumentos y falacias. Valle: Facultad de Humanidades, 1993. p.11.

MEEHAN, Eugene J. Introducción al pensamiento crítico. México: Trillas, 1975. p. 14.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998. p. 40.

_____ Estándares para la excelencia en educación. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2002. p.47.

MONSALVE, Alfonso. Teoría de la argumentación, Un trabajo sobre el pensamiento de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts- *Tyteca*. Editorial Universidad de Antioquia, 1992. 321 p.

ORTEGA TORRES, Jorge. Constitución Política de Colombia. Bogotá: Temis, 1991. p. 16.

ORTIZ VELA, José Eduardo y otros. Maestro legal, nuevo Marco Legal de la educación en Colombia y defensa de los derechos de los educadores. Bogotá: Empresa ciudadana, 2003.

PIAGET, Jean. Psicología y pedagogía. Madrid: Editorial Sarpe, 1971. p. 69.

RAMIREZ BRAVO, Roberto. La competencia argumentativa en la escuela. En: Hechos y proyecciones del lenguaje. Universidad de Nariño. No. 13, 2004; p. 75-87.

_____ Secuencia didáctica (SD) en los procesos de enseñanza- aprendizaje de la escritura. En: Folios. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, N° 16, p. 7 (en prensa).

ROCKWELL, Edmundo. Investigación en el aula y en la escuela. Bogotá: Editorial Guadalupe Ltda..1996. p. 188.

SAGAN, Carl. El mundo y sus demonios, Bogotá: Editorial Planeta. 1999. p. 232.

----- Cosmos. Barcelona: Editorial Planeta, 1980. p. 281.

----- Los dragones del edén. Barcelona: Crítica, 1977. p. 236.

----- Miles de millones. España: Biblioteca de bolsillo, 2000. p. 307.

----- En: *Skeptica Inquirir*. Vol. 12. 1987. p. 4.

SOKAL, Alan y BRICMONT, Jean. *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Editorial Paidós, 1999. p. 109.

VÉLEZ MONTOYA, Antonio. *Del big bang al homo sapiens*. Medellín: Villegas Editores, 2002. p. 340.

ANEXOS

ANEXO A

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
POSTGRADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**“DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA
ESCRITA”**

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Estimado estudiante: Le presentamos esta entrevista, la que esperamos conteste con sinceridad, puesto que de sus resultados depende el mejoramiento de la calidad educativa.

OBJETIVOS:

1. Describir el nivel de formación que presentan los estudiantes del grado quinto con respecto a la producción de textos argumentativos escritos.
2. Identificar las dificultades lingüísticas que presentan los estudiantes del grado quinto en la producción de textos escritos argumentativos.

PREGUNTAS

1. ¿Te gusta escribir?

2. ¿Sobre qué temas te gusta escribir?

3. ¿Qué entiendes por argumentar?

4. ¿Cuando lees, das tu opinión por escrito?

5. ¿Tienes dificultad para criticar tus trabajos y tareas en forma escrita?

6. ¿Tu profesor te orienta para dar a conocer los puntos de vista en forma escrita?

7. ¿Formulas y sustentas con argumentos tus respuestas en clase?

8. ¿Das tus opiniones en forma escrita solo en lengua castellana?

9. ¿En los trabajos en grupo, aceptan tus puntos de vista sobre un determinado tema?

10. ¿Sustentas en forma escrita tus propuestas?

11. ¿Te gustaría aprender a criticar en forma escrita sobre diferentes temas?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO B

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
POSTGRADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**“DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA
ESCRITA”**

ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS

Estimado directivo: Le presentamos esta entrevista, la que esperamos conteste con sinceridad, puesto que de sus resultados depende el mejoramiento de la calidad educativa.

OBJETIVOS:

1. Identificar el nivel de conocimiento sobre los fundamentos teóricos y estrategias didácticas que manejan los docentes en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita.
2. Establecer el grado de importancia que tiene el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en el contexto escolar.

PREGUNTAS

1. ¿Qué entiende usted por argumentación escrita?

2. ¿Qué beneficios trae el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de esta institución?

3. ¿Qué beneficios tiene el desarrollo de la argumentación escrita en las diferentes áreas del conocimiento?

4. ¿Creé usted, que los docentes muestran dificultades en propiciar espacios a los estudiantes para desarrollar la competencia argumentativa escrita?

5. ¿Considera Usted, que en la institución se está enseñando a argumentar en forma escrita?

6. ¿Está de acuerdo que en la institución se lleve a cabo una capacitación que conduzca al mejoramiento de la competencia argumentativa escrita?

7. ¿Qué incidencias tendría el desarrollo de la argumentación escrita en esta institución?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO C.

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
POSTGRADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**“DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA
ESCRITA”**

ENCUESTA PARA MAESTROS

Apreciado(a) Compañero (a): Le presentamos una encuesta, la que esperamos conteste con veracidad, puesto que de sus resultados depende el desarrollo de la competencia argumentativa escrita en los estudiantes del grado 5ª de Educación Básica de esta Institución.

Objetivos

1. Identificar los fundamentos teóricos que maneja el docente con relación a la producción textual.
2. Identificar las estrategias didácticas que aplica el docente para favorecer la competencia argumentativa escrita en el grado quinto de Educación Básica.

INSTRUCCIONES:

Lea con atención los siguientes planteamientos y marque de la siguiente manera:

S: Siempre.

A: Algunas Veces.

N: Nunca.

En los espacios en blanco justifique su respuesta.

PREGUNTAS

1. ¿Considera Usted importante la argumentación escrita en el proceso de aprendizaje del estudiante?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

2. ¿Conoce teorías sobre modelos de argumentación escrita?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Cuáles? _____

3. ¿Observa dificultades en el proceso del desarrollo de la competencia argumentativa escrita en sus estudiantes?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Cuáles? _____

4. Maneja las estrategias didácticas que le permiten desarrollar procesos de argumentación escrita en sus estudiantes

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Cuáles? _____

5. ¿Cuándo los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, realiza algún tipo de actividad para solucionarlo?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Cuáles? _____

6. ¿Promueve de alguna manera, el proceso de desarrollo de la competencia argumentativa escrita en su área?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por que? _____

7. ¿Usted realiza procesos de argumentación escrita.

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

8. ¿Usted cree que en el proceso de argumentación escrita, el único responsable es el profesor de Lengua Castellana?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

9. ¿Brinda espacios para que sus estudiantes expresen, argumenten y propongan ideas, utilizando diferentes lenguajes teniendo en cuenta su pertinencia, coherencia y cohesión?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

10. ¿Piensa que el aspecto social y cultural en el que se desenvuelve el estudiante influye para el proceso de argumentación escrita?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

11. ¿Hace que sus estudiantes sustenten con argumentos las tareas, trabajos y ejercicios asumiendo una actitud crítica reflexiva de cada realidad?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

12. ¿Procura que sus estudiantes establezcan argumentos coherentes en la explicación de un problema, situación o fenómeno?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

13. ¿Cree usted importante que se impulsen proyectos de capacitación que contribuyan para el desarrollo de competencia argumentativa escrita?

S	
----------	--

A	
----------	--

N	
----------	--

¿Por qué? _____

GRACIAS POR SU COLABORACION

ANEXO D

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACION
POSTGRADO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

“DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA
ESCRITA”

ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA

Estimado padre de familia: Le presentamos una encuesta, la que esperamos conteste con sinceridad, puesto que de sus respuestas depende el mejoramiento de la calidad educativa de sus hijos.

OBJETIVO: Identificar el grado de conocimiento que tienen los padres de familia en relación con la producción textual, y su incidencia en el proceso de aprendizaje de su hijo.

INSTRUCCIONES:

Lea detalladamente las preguntas y marque con una “X” SÍ o NO y justifique su respuesta.

PREGUNTAS

1. ¿Qué nivel de escolaridad posee usted?

PRIMARIA	<input type="checkbox"/>	SECUNDARIA	<input type="checkbox"/>	UNIVERSITARIOS	<input type="checkbox"/>
-----------------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------

2. ¿Las facilidades económicas le permiten adquirir los textos que necesitan sus hijos?

SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-----------	--------------------------

¿Por qué? _____

3. ¿Además de los textos escolares, usted compra otros libros, periódicos o revistas?

SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-----------	--------------------------

¿Cuales? _____

4. ¿Después de leer un texto, da su opinión sobre lo leído?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Por qué? _____

5. ¿Procura que sus hijos den opinión en forma escrita sobre un texto leído?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Por qué? _____

6. ¿Muestra su hijo dificultades para expresarse críticamente?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Cuales? _____

7. ¿Usted cree, que en el proceso de opinar, criticar, convencer, etc., el único responsable es el profesor?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Por qué? _____

8. ¿Escribe sus opiniones acerca de situaciones de la vida diaria?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Por qué? _____

9. ¿Contribuyen con sus hijos para que desarrollen críticamente sus tareas en forma escrita?

SI	
-----------	--

NO	
-----------	--

¿Por qué? _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN