



HABILIDADES MENTALES Y PENSAMIENTO REFLEXIVO
PARA ARGUMENTAR DESDE EL AULA DE CLASE
HASTA LA COTIDIANIDAD

AUTORA: LILIANA MARÍA ZAPATA CALDERÓN

Asesor: Harold Antonio Ibargüen Mena

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2009

A mis padres con mucha
gratitud, a mi esposo Mauricio
y con todo mi amor a mi
hijo Simón.

CONTENIDO

	Pág.
1. EN LA COMUNA SEIS LA EXPECTATIVA DE MI PRIMERA VEZ	6
2. HE AQUÍ EL PROBLEMA	14
3. PROPÓSITOS	19
3.1 GENERAL	19
3.2 ESPECÍFICOS	19
4. POR QUÉ Y PARA QUÉ, JUSTIFICANDO LA INVESTIGACIÓN	20
5. CONSTRUYENDO EL SABER TEÓRICO	23
5.1 LA DOCENCIA, LA DECENCIA Y LA CONSCIENCIA	23
5.2 QUÉ HAY DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	28
5.3 RECONOCIENDO EL OBJETO DE ESTUDIO	31

5.4 MAESTRO INVESTIGADOR, CONSTRUCTOR DE SU CONOCIMIENTO	39
5.5 LA VOZ DE LA EXPERIENCIA	41
6. REFERENTE METODOLÓGICO, EL DISEÑO QUE GUÍA LA INVESTIGACIÓN	53
6.1 QUÉ ES ESO DE CUALITATIVO Y POR QUÉ REPRESENTA EL TIPO DE INVESTIGACIÓN	54
6.2 CUÁL ES EL ENFOQUE	57
6.3 ASÍ RECOGÍ LA INFORMACIÓN	60
6.4 Y AHORA QUÉ HAGO CON LA INFORMACIÓN LAS ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS	64
7. DISCUSIÓN FINAL, LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	68
8. BIBLIOGRAFÍA	79
9. ANEXOS	84

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Formato de encuesta a estudiantes	83
Anexo B. Formato de ficha de observación	84
Anexo C. Formato de protocolo	85
Anexo D. Formato de entrevista	86
Anexo E. Formato de ficha de lectura	88
Anexo F. Cuadro de análisis conceptual	89
Anexo G. Cuadro de análisis crítico	91

1.

EN LA COMUNA SEIS LA EXPECTATIVA DE MI PRIMERA VEZ

En los seis años de carrera en la universidad, he tenido la oportunidad de conocer maestros maravillosos, en las áreas de la literatura, la pedagogía, la didáctica y la investigación, aprendiendo de cada uno cosas muy valiosas, ya fuera observando algunas clases, como lo hice en Procesos Cognitivos Y Creativos De La Lengua, donde aproveché al máximo cada oportunidad de conocer más de cerca el ejercicio docente, o gracias a las micro-prácticas en Didáctica De La Lengua Y La Literatura I, II y III, donde pude conocer algunos niños con los cuales trabajaba unos temas y se les enseñaba todo lo que ellos desearan aprender sobre el mismo, motivándolos a consultar, preguntar, escribir y leer, pero al ser grupos tan pequeños (de 4 o 5 niños), la tarea aunque significativa en mi proceso de formación como docente, no se acercaba a lo que es el manejo de 40 o 45 estudiantes en un aula de clase, en una institución educativa.

Con cada curso aprobado, con cada semestre terminado, adquiría más herramientas que suponía podría utilizar en el aula de clase, las teorías y los postulados de investigadores o pedagogos como Piaget, Vygotsky, Ausubel, Freire entre otros, me ayudaron a formar un pensamiento propio en torno a la profesión docente y por consiguiente a formarme unas expectativas con respecto al comportamiento de los estudiantes frente al maestro y al compromiso con su propio aprendizaje y pensaba que ellos tendría como yo, la certeza de que la educación es el único medio para ser verdaderamente libres, para dejar de lado la subyugación y el miedo, y así poder lograr tener aquello que trilladamente llamamos un “futuro mejor”.

Cada vez, con más frecuencia, aparecían en mi mente imágenes de mi primer día como maestra, llegué incluso a monologar ensayando mi presentación ante los estudiantes, qué les leería, de qué les hablaría, qué les contaría de mí, qué tanto podría acercarme a ellos sin trasgredir ninguna norma, en fin, cómo me pararía algún día frente a un grupo de estudiantes, sin sentir que el alma se me saldría del cuerpo, quedando así sin herramientas para afrontar ese momento crucial de mi vida.

Poco a poco, se iba acercando el momento de comenzar la maravillosa pero intimidante práctica pedagógica, cada día que pasaba la tensión crecía, igual que el temor por no saber qué me iba a encontrar o a qué tendría que “enfrentarme”, pues tantos años de formación, traspasos, sacrificios y lectura, por fin serían puestos a prueba y conocería la realidad de la escuela, aunque ya había tenido bastante tiempo para formarme expectativas idealizantes sobre lo que me encontraría, sobre el mundo perfecto donde los estudiantes asumen con compromiso y responsabilidad su educación, donde se entregan al placer de la lectura, donde se olvidan de sus problemas y se dan a la tarea de razonar y conocer. Luego, me daría cuenta que ese mundo ideal que había construido en mi imaginario, no era más que la “distopía” de la escuela.

A pesar de lo que me decían algunos compañeros de la universidad que ya ejercían la profesión docente, que ya tenían la oportunidad de conocer de cerca las carencias y fortalezas del sistema educativo colombiano, jamás desfallecí, seguía sacrificando mis fines de semana de rumba por mi sueño, seguía cumpliendo con mis deberes en la universidad, a pesar de haber pasado la noche sin dormir cuidando a mi hijo enfermo, seguía manteniendo mi promedio, porque eso para mí, significa que mi trabajo está siendo valorado por los demás, tanto como yo lo valoro.

Llegó el día, el sueño por fin se materializaba de una forma insospechada, donde menos lo había imaginado, lejos de mi casa y de todo cuanto conocía. Mi primer acercamiento real y directo a la escuela se dio en la Institución Educativa Doce De Octubre y aunque tomé esa decisión trascendental en mi vida con mucho temor, definitivamente jamás me arrepentiré de haberlo hecho, porque todo lo que aprendí, todo lo que conocí, todo lo que hice, me ha marcado y me ha mostrado lo que es ser buen docente, ya tuve un maestro cooperador excepcional que me mostró de qué manera se deben llevar los procesos de construcción de conocimiento en el aula de clase, con la participación activa de los estudiantes, para desarrollar en ellos en la medida de lo posible, un espíritu crítico.

Antes de conocer el colegio, incluso antes de conocer el barrio o la zona en la cual está ubicado, sentía cierto recelo, ya que históricamente el barrio no ha contado con buena reputación por sus problemas de delincuencia y vandalismo, sin embargo al pedir “referencias” a algunos amigos y personas que conocen la zona, me tranquilicé ya que ellos expresaron que el barrio ha mejorado ostensiblemente en los últimos años; a pesar de los comentarios positivos sobre la comuna, tenía en mi mente la idea de encontrar una planta física derruida, unos estudiante inadaptados y con poco sentido de pertenencia para con la institución, tal vez hasta “tirando vicio” dentro del colegio, pero desde el momento que pisé la entrada de la misma, el 5 de agosto de 2008 esa concepción empezó a cambiar, pues el aseo, el orden y la calidez de los maestros, así como el comportamiento de la mayoría de los estudiantes, reflejan la comodidad y satisfacción de trabajar o estudiar en una institución que ha logrado consolidarse y ser reconocida como una de las mejores, (a nivel administrativo).

La calidez, amabilidad y tranquilidad de la gente me sorprendió gratamente, hasta la de algunos jóvenes de la esquina que “se parchan a tirar baretas”, como me dijo alguna vez “el mono” no recuerdo su nombre, pero cuando lo veía le decía quiubo mono, ¿hace rato pasó el colectivo del metro? es que casi siempre me toca

esperar mucho rato, y a veces hablábamos un ratito, al principio me daba miedo, pero comprendí, que hablar con él era una manera de que no me vieran como una completa extraña y que supieran que hacía yo en el barrio. De igual manera, al conocer a los estudiantes del grupo con el cual realizaría mi práctica, me sentí cómoda y con el pasar de los días la experiencia me iba arrojando datos importantes para tratar mi tema de interés, objeto de la investigación, siempre había querido hacer mi práctica con los grupos de secundaria y por eso procuraba, siempre que por algún trabajo de la Universidad tenía que ir a un colegio, hacer dicho trabajo con los jóvenes de los grupos más altos, me gusta escucharlos y pienso que tal vez por mi edad tengo más afinidad con ellos. En fin esos muchachos de esa institución me ayudaron cuanto más pudieron y me acogieron haciendo que mi labor en esa primera mirada al mundo de la educación fuera lo menos traumática posible.

Al principio, solamente observaba las clases, el comportamiento de los estudiantes en el aula, el desarrollo de las actividades, el tipo de actividades que realizaban y me acercaba en ocasiones a hablar con ellos, para conocerlos mejor; les preguntaba por sus familias, por actitudes que tenían algunas veces con respecto al trabajo de clase y siempre obtuve respuestas amables; fue pasando el tiempo, hasta que llegó el día, el temido, anhelado y casi mágico día de pararme frente a los estudiantes y explicarles un tema, ese día estaba temblando, la voz se me quebraba y el estómago me dolía, pero lo hice y con el trasegar de los días me sentía más segura y acogida por los estudiantes, la tranquilidad y la confianza llegaban a mí.

Mi participación directa con los estudiantes el primer semestre de práctica fue esporádica, pero luego de las vacaciones de fin de año volví a la institución a conocer un grupo nuevo y estar ya con ellos, sola todo el tiempo; ahí tuve una gran sorpresa que volvió a llenarme de temor, no tenía un solo grupo sino dos; de

los estudiantes de mi grupo anterior había muy pocos y el proceso de conocerlos e integrarme con los nuevos, comenzó de cero.

Logré adaptarme con algunos sobresaltos y resistencia por parte de algunos estudiantes, pero logramos al final tener un trato amable a pesar de los tropezones y discusiones con algunos; me di cuenta entonces que para interactuar con los estudiantes, con todo y las ideas que yo tenía, en ocasiones hay que tratarlos con demasiada firmeza en el carácter, para que ellos puedan reconocer en ti una figura a la que hay que respetar, no porque seas superior, sino porque estas intentando brindarles herramientas para que ellos construyan su propio pensamiento y alcancen las metas propuestas en su propio proyecto de vida.

Debo confesar que efectivamente no todo fue perfecto, que no todas las actividades que planeé para desarrollar los temas, dieron los resultados esperados y que después de mucho pensar, también de esos “pequeños imprevistos o errores de principiante” obtuve aprendizajes, por ejemplo, siempre hay que tener un segundo plan, hay que tener la capacidad de improvisar, hay que conocer mucho a los estudiantes para saber qué actividades los cautivarán y los pondrán realmente a pensar y a construir conocimiento.

Al terminar ese semestre de práctica, de combinar los estudios en la universidad, con la preparación de las clases, con la asistencia al colegio, con la revisión de los trabajos de los estudiantes y con mis demás actividades diarias, volvieron a mezclarse mis sentimientos. Por un lado me sentía más liviana, más tranquila porque podría dedicarle tiempo al trabajo de grado, pero me sentía también triste porque no volvería a ver a los muchachos que tantas enseñanzas me habían dejado.

El último día que estuve con los estudiantes, les agradecí desde el fondo de mi corazón, con un pequeño discurso sobre la responsabilidad en su formación y ellos igualmente me dieron las gracias, algunos me llevaron chokolatinas y me

dieron besos y abrazos que lograron aguararme los ojos, otros me escribieron notas en hojas de cuaderno, donde me expresaban sus sentimientos, es el caso por ejemplo de Carolina, Alejandra y Sandra, quienes me escribieron:

“nosotras queremos decirle que nos va a hacer mucha falta, que eres una excelente profesora y persona, gracias por estar con todos nosotros este tiempo. Te vamos a extrañar mucho porque nunca nos presionaste para entregar trabajos y por eso con el mayor de los esfuerzos tratamos de hacerlo. Chao que te vaya muy bien en tu carrera como profesora. Dios te bendiga y esperamos que vengas a hacernos la visita. No nos olvides”.

Julián, un muchacho poco participativo, que nunca sustentaba sus trabajos frente al grupo, terminó participando activamente de las socializaciones y discusiones en las clases y llegó a mostrarme un lado sensible, cuando me escribió igualmente una nota de despedida:

“el tiempo que estuviste con nosotros y conmigo, aprendí muchas cosas nuevas, aprendí a respetar a las personas. Gracias por todo, que dios la guarde y se cuida. La quiero gracias”.

Expresiones de afecto y de gratitud como estas, me mostraron que siempre las palabras del maestro van a tener resonancia en la vida de los estudiantes, yo no sé si esas palabras fueron sinceras o si la actitud de los estudiantes realmente cambiara a largo plazo, pero sé que mientras estuvieron conmigo, se abrieron a expresarse con libertad, a improvisar, a equivocarse y a respetar a los demás.

Ahora sé, que algunos estudiantes se retiraron de la institución para buscar otras opciones de vida, otros siguen intentando casi por inercia pasar el año y otros siguen con su dedicación en los estudios, ellos siguieron con el profesor que

tenían cuando yo llegue, ese que nunca me abandonó, que me alentó y me enseñó que en esas aulas llenas de mentes pensantes, se pueden hacer grandes cosas; gracias a la experiencia y colaboración del maestro cooperador pude darme cuenta que hay buenos maestros en las instituciones, que ven fuerza pensante en sus estudiantes y que les brindan todas las herramientas posibles para que construyan su propio mundo de ideas.

Un ejemplo de la labor que él realiza con algunos estudiantes de la institución es el foro literario que surge de la lectura de obras dentro del trabajo en clase; en ese foro participan los estudiantes más destacados de algunos grupos y hacen una exposición de una obra literaria, frente a un auditorio. El 2 de Septiembre regresé a la institución, como invitada para valorar el trabajo de los estudiante en dicho foro y quedé gratamente sorprendida, no solo por el trabajo de los estudiantes y la propiedad con la que hablaron de las obras leídas, sino porque me reencontré con algunos de los estudiantes con los que había trabajado, ellos me saludaron, me abrazaron, me dijeron que me extrañaban y hasta nos tomamos algunas fotos, ahí supe que mi trabajo no había quedado en el aire y que fuera por el motivo que fuera, ellos me recordaban.

Así fue mi primera vez, así comencé a formarme más sólidamente desde la propia experiencia, así comencé también mi primer trabajo de investigación en educación, pensando en cambiar radicalmente una realidad, cuando lo que conseguí fue comprenderla y sí, también cambiar un poco las actitudes de los estudiantes, pero sobre todo cambiando mí forma de pensar la razón de ser del maestro y hasta ahora no me he arrepentido de las decisiones tomadas, de las palabras dichas, de las actitudes asumidas o del trabajo apasionadamente realizado.

Puedo igualmente ahora reflexionar con más calma y más detalladamente sobre el trabajo que realicé y me doy cuenta que fue un primer paso excepcional, porque el

proceso de enseñanza-aprendizaje no fue unidireccional, sino que todo lo que di, me fue retribuido, porque como dice el adagio popular “el que siembra recoge” y efectivamente recogí en la participación de los estudiante, en los chocolates, abrazos, besos, notas de despedida, recogía amor y gratitud, recogí lágrimas y recuerdos, recogí la mejor primera experiencia profesional de mi vida.

2.

HE AQUÍ EL PROBLEMA (*)

*La lectura es la gran proveedora de argumentos,
la clave para que los demás te escuchen.*

José miguel Monzón

Los vacíos que se generan en el aprendizaje en los años de educación básica, se ven irremediadamente reflejados en la educación superior, lo laboral, lo familiar, en fin, en lo cotidiano. Es por esto importante detectar a tiempo las falencias que presentan los estudiantes en los procesos de construcción de conocimiento, para buscar una solución que los ayude a obtener aprendizajes significativos, por su aplicabilidad o utilidad en diferentes situaciones; aunque el docente sea un investigador de su práctica y de la forma como se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, la labor de conocer a los estudiantes en cuanto a conocimiento se refiere, no es tan difícil como podría pensarse, pues inicialmente se trata de estar alerta a las particularidades de cada grupo de aprendientes para detectar las debilidades y fortalezas, logrando posteriormente encaminar los procesos educativos al mejoramiento de las mismas.

Entre los múltiples problemas que suelen encontrarse en la escuela, que tienen que ver con la forma de aprender y expresarse de los alumnos, pude darme cuenta, gracias al desarrollo del trabajo con los estudiantes de 9C inicialmente y posteriormente en los de 10C y 10D de la Institución Educativa Doce De Octubre, que es común encontrar a algunos sujetos que no se sienten capaces de argumentar sus ideas o puntos de vista sobre algún tema particular trabajado en

(*)Hace referencia al vacío encontrado en el contexto, o a la situación a mejorar gracias a la investigación e intervención en el aula de clase.

las sesiones de clase, frente a compañeros y maestros, pues cuando se les pide que tomen posición frente a los postulados o afirmaciones que ha plasmado un autor en su texto no encuentran qué decir o cómo hacerlo; muchas veces esto se debe a la poca capacidad que tienen los estudiantes, de hacer lecturas profundas, en las que desentrañen los argumentos y contraargumentos presentados en el texto y que ayudan a construir los propios o simplemente no se dan cuenta de la necesidad de sustentar clara y eficientemente lo que proponen, para dar más validez a lo dicho, lo que por consiguiente denota el manejo que tiene el estudiante, del tema tratado.

Es por ello que resulta importante, en éste caso, abordar con los estudiantes la competencia argumentativa, “esta competencia incluye la habilidad del razonamiento en cuanto a la explicación de cómo las diferentes partes de un proceso, se ordenan y se relacionan entre sí, para lograr cierto efecto o conclusión. Al argumentar se explica el por qué de las cosas, se justifican las ideas, se dan razones, se establecen los propios criterios, se interactúa con el saber”¹, fortaleciendo las habilidades (*) inherentes a ella, usándola en cualquier situación de su vida cotidiana; es común pensar que cuando un sujeto habla, quiere ser escuchado y si su aporte es significativo, mucho mejor. La forma más adecuada de lograrlo, es teniendo una buena comunicación con el Otro y una buena comprensión del texto y el contexto, desarrollando la capacidad de pensar e interpretar profundamente la información del entorno, siendo críticos y selectivos con lo que se conoce y con lo que se quiere saber. Cuando el sujeto se familiariza conscientemente con los procesos anteriormente mencionados, está capacitado para expresar argumentos fundamentados no sólo en lo que cree, sino en lo que realmente sabe.

¹ Competencias cognitivas. Documento en línea, disponible en (www.cmap.upb.edu.co) Con acceso el 09 de Septiembre de 2009.

(*)Definiendo las habilidades como actitudes del pensamiento, destrezas, capacidades o disposiciones que se enfocan al desarrollo de un aspecto relacionado con el pensamiento

La argumentación, entonces, asumida desde la educación, está planeada como una competencia cognitiva básica que requiere que los sujetos desarrollen el pensamiento reflexivo, el cual posibilita que ellos aprendan a deducir, inducir, analizar, sintetizar, concluir y explicar información, lo que implica una gran destreza para atender a la información que proporcionan los textos y así poder desentrañar los significados explícitos e implícitos que allí se presentan, como una manera de adquirir la información necesaria para formular los propios argumentos en torno a la opinión que se tiene sobre determinado tema; de ahí que esta competencia esté íntimamente ligada con la comprensión lectora y al mismo tiempo está supeditada al conocimiento léxico que los educandos posean, ya que, si saben que decir y lo que pretenden al hacerlo, pero no encuentran palabras adecuadas y comprensibles para él y para los demás, es poco probable que logren que éstos comprendan y avalen sus opiniones, por más bien fundamentadas que puedan estar.

Igualmente he podido detectar, como punto de encuentro entre argumentación y conocimiento, que los estudiantes no hacen lecturas profundas de los textos trabajados en la clase, que simplemente rastrean la información necesaria para hacer los trabajos, dando como resultado un escaso conocimiento y una restringida capacidad para expresar y defender sus ideas.

Al preguntarle a los estudiantes específicamente qué es argumentar, qué les han enseñado sobre argumentación, para qué es útil argumentar, en que situaciones han utilizado argumentos, entre otras, las respuestas son muy similares, la mayoría de estudiantes coinciden en decir que argumentar es dar una opinión sobre algo o decir lo que se sabe sobre un tema, por ningún lado aparece una noción clara de lo que es un argumento, del papel importante de su propia construcción de sentido frente a lo que se está diciendo o la confluencia de varias miradas del mismo hecho, en una postura particular sustentada en el conocimiento adquirido en el proceso de conocimiento.

De todo este proceso de observación y análisis inicial de los datos recolectados y de la aplicación de una primera encuesta, referente a las expectativas educativas y laborales de los estudiantes después de graduarse, me han surgido algunos interrogantes:

1. ¿Qué tan conscientes son los estudiantes frente a su proceso formativo, y la posibilidad de convertirse en sujetos responsables y autónomos en la forma de pensar y expresarse frente a los demás?
2. ¿Cómo pueden abordar un texto, sin la curiosidad de desentrañar de él aquello que lo hace digno de ser leído?
3. ¿Cómo pueden los estudiantes comprender que argumentar no es dar una opinión a priori, sino una construcción consciente a partir de postulados elaborados o propuestas fundamentadas con claridad y certeza?

Al indagar a los estudiantes por las respuestas a estos interrogantes puedo ver, que aunque tienen muchas expectativas y deseos de superar sus condiciones de vida actuales, no comprenden que el compromiso con su desarrollo intelectual en la escuela, es el primer paso para lograr las metas propuestas en sus proyectos de vida; sin embargo, en varias conversaciones grupales, así como las sostenidas con algunos estudiantes individualmente, han dado algunos frutos en cuanto a la forma de asumir el trabajo de la clase, se tornan más participativos, más arriesgados en esas participaciones, más propositivos, menos temerosos de equivocarse y más receptivos con las sugerencias.

Surge entonces la pregunta que guía la investigación:

Cómo superar el escaso manejo de habilidades mentales y pensamiento reflexivo de los estudiantes, para que puedan argumentar en todos los ámbitos en los cuales se desenvuelven

Como puede verse, si la práctica profesional se asume desde una óptica investigativa desde los primeros acercamientos al aula de clase, se formará un

docente más comprometido con su labor y con la misión que tiene de acompañar a los estudiantes en el camino de la construcción de conocimiento, de la reflexión, de la apropiación de los significados de las cosas, lo cual le ayudará indudablemente a comprender el mundo que lo rodea. Indudablemente los resultados se darán más adelante, cuando se planeen y aplique estrategias que puedan ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades mentales inherentes a la competencia, lo cual se hace poco a poco en cada actividad planeada.

3. PROPÓSITOS

3.1. PROPÓSITO GENERAL

Comprender cómo a través de la investigación en la práctica pedagógica, se logran identificar los vacíos en el conocimiento de los estudiantes con respecto a la competencia argumentativa, para buscar fortalecer las habilidades mentales que la sustentan.

3.2. PROPÓSITOS ESPECÍFICOS

1. Determinar cuáles son las habilidades involucradas en la producción de argumentos y cómo posibilitan el pensamiento reflexivo y propositivo de los estudiantes.
2. Reconocer la práctica pedagógica como un puente para unir la teoría al contexto situacional real de los estudiantes y así conseguir que tanto estos como el maestro, adquieran aprendizajes significativos en torno a los procesos de construcción de conocimiento.
3. Aprovechar la investigación en el aula de clase, como estrategia para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y para mejorar la propia práctica docente.

4.
POR QUÉ Y PARA QUÉ
JUSTIFICANDO LA INVESTIGACIÓN

Al iniciar la vida universitaria se suelen tener muchas expectativas con respecto al futuro laboral y es natural que en ese momento se piense poco en el compromiso personal que se adquiere para el trabajo con los niños y jóvenes, quienes posiblemente van a verte como una guía o un ejemplo para formarse como sujetos integrales; pero en mi experiencia personal, al avanzar en la carrera de Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades Y Lengua Castellana, fui adquiriendo herramientas que fortalecieron mi carácter y me ayudaron a formar el intelecto, que me prepararon para el momento cumbre de esta extenuante formación, la práctica docente.

En la práctica se funde la teoría con la puesta en escena del saber del maestro, uniendo todos los conocimientos adquiridos con la habilidad de relacionarse con los aprendientes, se pone en juego todo cuanto se tiene para lograr avanzar en el camino del saber y del acompañamiento en la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, en la práctica se aprende y se “enseña”. Así, la práctica pedagógica se convierte en una ventana que se abre hacia la investigación, una ventana que nos deja ver la realidad de la escuela y la realidad del ser docente en la actualidad; al acercarnos a los estudiantes y su comportamiento en el aula, podemos observar que es normal y hasta necesario que se presenten debilidades, falencias o necesidades que hay que ayudarlos a superar y ahí comienza el trabajo investigativo.

La investigación en el aula de clase forma tanto a los docentes, como a los estudiantes, incluso podría decir que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa, pues es la manera más fácil de tomar consciencia de lo que

pasa al interior de la escuela y proponer acciones de mejoramiento en la calidad de la educación. En éste trabajo, y gracias a la asistencia a la Institución Educativa Doce De Octubre, di mis primeros pasos en la docencia y en la investigación educativa, allí observé y fui conociendo a los estudiantes, determiné algunas debilidades y busque las maneras de intentar ayudarlos a mejorarlas; en la práctica pude darme cuenta que las hipótesis no siempre resultan correctas y que el ánimo nunca debe decaer.

En ésta investigación, pongo al descubierto mis observaciones, hipótesis, aciertos desaciertos, expectativas, resultados y por qué no, también mis debilidades e inexperiencia como investigadora. Aunque me di cuenta que la investigación está íntimamente cohesionada con el ser docente, en constante formación o lo que es mejor en constante reflexión y análisis, siempre interesado en optimizar las relaciones que teje con sus estudiantes.

Abordar la competencia argumentativa como objeto de estudio en la investigación no fue una tarea fácil, pues tratar de encontrar sentido a lo que hacen y dicen los estudiantes, en contraste con lo que es argumentar, ha sido una labor dispendiosa que ha requerido de la ayuda y la consciencia de los estudiantes en cuanto a lo que esto implica, ya que para demostrar lo que se sabe y se piensa sobre un tema, es necesario hacer mucho más que dar simples opiniones sobre algo que se conoce vagamente. Ahí está la razón de ser de éste trabajo, en la consciencia y la formación propia y de los sujetos aprehendientes, en la posibilidad de mejorar cada día la calidad de la educación y las oportunidades de formarse para la vida que inequívocamente debe involucrar el intelecto y la capacidad de expresarse con propiedad.

Elaborar este proyecto se hace significativo en la medida que aporta a mi formación profesional, ya que he adquirido más consciencia de las responsabilidades inherentes a la formación de los estudiantes; igualmente aporta a éstos, ya que de la recolección de información y de su análisis resulta una

propuesta diseñada para ayudarlos a mejorar sus procesos mentales y por consiguiente sus aprendizajes; también este trabajo puede hacer aportes a la institución educativa y a la educación en general, porque si él docente es investigador, es consciente de las necesidades del entorno y del sistema educativo, formulando en su investigación propuestas que ayuden a una mejor apropiación de los conocimientos por parte del estudiante, se está dejando de lado la educación tradicional, en la que el docente simplemente transmite contenidos, sin interesarse realmente de cuánto han logrado los estudiantes darle sentido a los contenidos impartidos e impuestos.

Puedo decir finalmente, que si el docente se forma para ser investigador de su práctica docente y para darle sentido a los problemas planteados en el aula de clase, todos los agentes involucrados en la educación, serán ganadores, ya sea de aprendizajes, de experiencias y por qué no, de inquietudes, porque entonces se podrá ver el mundo de una manera diferente.

5.

CONSTRUYENDO EL SABER TEÓRICO

5.1. LA DOCENCIA, LA DECENCIA Y LA CONSCIENCIA

El ejercicio docente no es una tarea sencilla, tal vez por la concepción que tienen tanto los maestros, como la que tienen los padres y alumnos sobre esta profesión; es común encontrar, aún en la actualidad, maestros que sienten que su deber es recitar lecciones de un libro de texto, sin la menor posibilidad de trascenderlos para que los estudiantes se apropien de los contenidos haciéndolos significativos. Pero está también la concepción de los mismos padres de familia, quienes pretenden que el maestro asuma en ocasiones el rol de sicólogo, amigo y padre, a veces los estudiantes suelen pensar que si no ejerce autoridad es un bacán o que si no se reúne con ellos con desparpajo y camaradería o si no utiliza juegos y “dinámicas” en la clase está “mandado a recoger”.

Por esas erróneas concepciones y muchas más que debe haber, es que los maestros debemos ser firmes y demostrar que nuestra formación nos permite ser sencillamente docentes, capacitados o cualificados para ayudar a los estudiantes en el camino de su propio aprendizaje y no como facilitadores de la holgazanería y apatía frente a actividades que les implica esfuerzo y desarrollo del intelecto. Si los maestros nos pensamos conscientemente de ésta manera, comenzaremos desde nuestra formación universitaria a concebir la educación como un todo compuesto de varios tipos de saberes que nos hacen docentes integrales, esto es, docentes éticos, responsables, constructores de conocimiento, investigadores, perceptivos y entregados a la labor que escogimos como profesión, siendo capaces de asumir los retos que día a día se nos presentan en la escuela.

Estos saberes, que necesariamente debemos manejar los maestros capacitados para acompañar procesos de construcción de conocimiento, tienen que ver con el conocimiento teórico, técnico, práctico y práxico², estos saberes posibilitan que el docente pueda poner todo su conocimiento en torno de sus estudiantes, para que ellos a su vez y a través del ejemplo, puedan tomar consciencia de la importancia de ser activamente participativos en sus procesos de formación.

El primero de dichos saberes, el teórico, tiene que ver con nutrir su intelecto, estar actualizados tanto con respecto a los modelos pedagógicos, didácticos, investigativos, conocer la legislación y saber manejar los contenidos propios del área de trabajo, entre otros, para actuar efectivamente cuando sea necesaria la intervención en el aula, saber qué se sabe de lo que se conoce, es una buena herramienta para continuar nutriendo el saber teórico que es prácticamente la base del proceso educativo. De igual manera, debe poder manejar el saber técnico, el cual tiene que ver con poner en evidencia el saber teórico a la hora de hacer la planeación de los temas, actividades y resultados que se esperan obtener de la actividad a realizar, es hacer la planeación de lo que se hará, de manera clara, organizada y consciente.

En tercer lugar está el saber práctico, gracias al cual los docentes estamos capacitados para hacer las mejoras necesarias a nuestra práctica, teniendo en cuenta tanto los resultados obtenidos al realizar las actividades planeadas, como el contexto y las características o situaciones que permiten el adecuado desarrollo de dichas actividades. En último lugar, pero sin restarle importancia, está el saber hacer o praxis, que es básicamente la puesta en escena de los saberes anteriores, en una adecuada intervención en el aula, teniendo en cuenta lo planeado pero siendo consciente de que pueden surgir situaciones inesperadas, que debemos ser capaces de solucionar gracias al recorrido teórico que hemos hecho y a la

² INSUASTY, Luis D. La circularidad entre teoría y práctica. En Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Documento De Apoyo Técnico N°III. 1988. Pp 8-12

reflexión de las actividades que hemos llevado a cabo con anterioridad en la población específica en que estamos trabajando.

Cabe decir que estos saberes no trabajan por separado, que su unión y visualización en conjunto, es lo que nos permite pensar y ejecutar adecuadamente las actividades elaboradas en pro del buen desarrollo del intelecto de los estudiantes; estos hacen referencia a lo que los maestros sabemos y a lo que podemos hacer gracias a ese conocimiento, para instruir de manera óptima a los discentes, pensando adecuadamente la forma cómo serán abordadas las temáticas a trabajar y cómo se sortearán las posibles dificultades que se presenten, contextualizando la enseñanza y dándole sentido al aprendizaje.

Como puede verse, el maestro no es solamente un sujeto que pasa cinco o seis años en la universidad, formándose y sale al campo laboral para aplicar lo que aprendió en la universidad, pues el mismo campo le enseña que hay cosas que deben contemplarse de acuerdo con el contexto en el que se trabaje y que para cada situación debe haber una intervención asertiva, además en el campo se puede aprender que a pesar de la formación se debe estar pensando constantemente el conocimiento y estar a la vanguardia de las teorías y postulados que se plantean constantemente sobre educación, para poder construir nuevos saberes que lo ayudan a mejorar la calidad de los procesos de construcción de aprendizaje, de la mano de los estudiantes.

Para lograr todo lo anterior, es necesario que los docentes tengamos unas cualidades especiales, que ponemos en juego siempre que tengamos en cuenta que ser maestro no es un simple trabajo sino una opción de vida, siempre que se tenga presente que esta labor no termina cuando salimos de la institución sino que mucho de nuestro tiempo y actividades giran en torno al ser maestro.

Por esto, el docente debe ser ético, lo cual quiere decir que se debe actuar adecuada o conscientemente, analizando o teniendo en cuenta los pros y contras de los actos y las consecuencias de los mismos; es necesario ser respetuoso

consigo mismo y con los estudiantes, con su tiempo, con su saber y también con lo que no sabe; el maestro debe ser investigador-observador, para lo cual se hace pertinente autoevaluar su desempeño contantemente para mejorar cuanto sea necesario en pro de sus estudiantes, al mismo tiempo se debe poder detectar situaciones que hacen que ellos no alcancen las metas propuestas y ayudarlos a construir autonomía y responsabilidad con ellos y con los demás; hay que ser un maestro que a pesar de planear todas las actividades a realizar en el aula de clase, tenga la capacidad de improvisar cuando las circunstancias lo ameriten, aunque no lo debe convertir en un hábito, así sorteas las dificultades para que cada situación proporcione a los estudiantes y a él mismo un aprendizaje.

Personalmente, considero que la cualidad más importante, la que permite al docente ser consciente de sus fortalezas, debilidades y demás cualidades es el ser investigador, pues es mediante una observación consciente de la práctica y el fortalecimiento de nuestro saber, que logramos hacer evidentes las características que se deben cultivar para tener resultados positivos en los procesos de construcción de conocimiento de la mano de los estudiantes.

Atendiendo a lo anterior, cabe decir que para hacer parte de éste grupo de docentes se debe ser un buen lector, no debe temérsele a los retos, hay que ser imparcial, tener buena disposición de tiempo, ser receptivo con respecto a las propuestas de los demás y por consiguiente estar capacitado para el trabajo en equipo, se debe ser crítico y analítico de la información que se recibe, para así saber cuál es relevante o no en el trabajo docente. Esto posibilita un abanico más amplio de posibilidades a la hora de afrontar cualquier dificultad o cualquier actividad en el aula de clase.

Debemos entonces, como maestros, guía y acompañantes, brindarle a los estudiantes las herramientas necesarias que lo ayuden a transitar por el camino del saber y de la construcción del propio aprendizaje, promoviendo constantemente el desarrollo de las competencias necesarias para que sus

procesos comunicativos sean asertivos, coherentes y que realmente puedan mostrar las capacidades interpretativas que ellos ha podido adquirir a lo largo de un proceso formativo bien estructurado, que refleja la idoneidad sus maestros para serlo.

Lograr que los estudiantes reconozcan por sus propios medios la importancia de un pensamiento reflexivo construido con la ayuda del Otro y cómo esto los forma para la vida en comunidad, sacando sus propias conclusiones al finalizar el proceso de aprendizaje, valida igualmente la competencia del docente para ayudar a desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje, pues ahí se ponen en escena los componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales que propician ese aprendizaje significativo construido por el alumno quien gracias a la integración de las nuevas informaciones recolectadas en el proceso de aprendizaje con las ideas previas que ya tenía con respecto a su conocimiento, pueda llegar a una reestructuración del pensamiento y una aplicabilidad del conocimiento adquirido en su vida cotidiana.

Conforme con todo lo dicho, me parece pertinente pensar que esa vieja concepción de la educación, como una simple transmisión de conocimiento del maestro omnisciente al estudiante “ignorante” ha cambiado, ahora hablar de educación implica la comprensión de la interacción y participación activa de Estudiante-Docente en la construcción de un conocimiento, basado tanto en las necesidades, intereses y conocimientos previos de los alumnos, como en la adecuada instrucción y acompañamiento del docente en este proceso.

Puedo decir finalmente que la estructuración de este ensayo me ha ayudado a comprender que la labor docente no es una tarea solitaria y mucho menos inmediatista, sino un trabajo en equipo que requiere todo el tiempo la aplicación del principio de alteridad entre alumnos y maestro, además me deja ver que como maestra debo pensar y actuar en pro de los demás y de mí misma, cultivando en mi actuar profesional, el respeto por el otro y sus opiniones, la responsabilidad, constancia, dedicación, planificación, orden, generosidad, flexibilidad, entereza,

confianza, etc.; pues el maestro que se piensa a sí mismo, a su conocimiento, al estudiante y al mundo, es un maestro que posiblemente encuentre siempre un interrogante, una situación a mejorar, una posibilidad de reformular lo establecido y de transmitir sus inquietudes a los estudiantes y demás maestros, para lograr que la mentalidad de los integrantes de la comunidad educativa vaya cambiando y se pueda lograr un cambio, pequeño o grande en la educación de los niños y jóvenes, sujetos pensantes de una sociedad que les pide constantemente, desarrollar el intelecto.

5.2. QUÉ HAY DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

En los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en la práctica pedagógica, están, directamente involucrados estudiantes y maestros y las relaciones entre ellos se deben dar de manera que sea una práctica en la que también el alumno tiene la posibilidad de participar activamente en las actividades desarrolladas en el aula y por qué no, en la planeación de las mismas, para favorecer la construcción de conocimiento por parte de todos los sujetos, expresándose libremente y teniendo la posibilidad de llevar los contenidos a trabajar en el aula, a contextos y situaciones reales y conocidas por los estudiantes.

Con respecto a la esencia de la práctica pedagógica Paulo Freire dijo “la práctica Educativa es siempre una cierta teoría del conocimiento puesta en práctica, siempre”³. Así, definida la esencia de la práctica pedagógica, puede decirse que en la puesta en escena de los saberes construidos por el maestro a lo largo de su proceso formativo, se hace un trabajo de reconocimiento, resignificación

³ FREIRE Paulo, Video Cátedra Paulo Freire ITESO. Febrero de 2000

retroalimentación y construcción de conocimientos que con la ayuda de una reflexión constante y sistemática, dan las pautas para determinar de qué manera se pueden aplicar las teorías, en el contexto particular donde se está llevando a cabo dicha práctica, de esa contextualización, se deriva la manera cómo se abordará el trabajo en el aula de clase, la metodología a emplear, la eficacia con que se emplearán los medios con que se cuenta, en fin, así como en la práctica, se unifican teorías y aplicabilidad de las mismas, el saber y el contexto también se funden y son inseparables en el proceso de interacción, de enseñanza-aprendizaje, en la práctica pedagógica.

La práctica por consiguiente debe ser reflexiva, enriquecedora, crítica y constructiva, para todos los sujetos involucrados activamente en ella y esto se logra en gran medida mediante la investigación en educación. Es por eso que el maestro debe desarrollar toda su capacidad de observar al otro, a lo otro y a sí mismo; sólo de esta manera podrá visualizar y dimensionar la manera de ser un profesional idóneo de la educación, el cual es capaz de situarse como sujeto y objeto de constante observación, para mejorar. Así, la observación de su práctica puede darle valiosas herramientas para conocerse, conocer a los alumnos y reconocer las fortalezas y debilidades que se están presentando en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si el maestro desea asumir esta postura observadora en educación, debe convertirse en un conocedor, en un apasionado de su área del saber para que cada reto que se presente en el aula de clase, no solo en lo referente al conocimiento sino a la forma de interactuar con los estudiantes, lo vea como una posibilidad asertiva y productiva de aprendizaje.

Como lo he dicho antes la práctica es la ventana que se abre, el mundo nuevo que se descubre, el despertar a la realidad, el primer acercamiento a los estudiantes, la posibilidad de explorar y experimentar las ideas preconcebidas que se tiene con respecto a la educación, para lograr construir una postura propia, con respecto al ser docente. En la práctica se empieza a comprobar hipótesis, a experimentar, no

de manera irresponsable, sino cuidadosa y rigurosa, para poder construir un horizonte hacia el cual mirar en el ejercicio profesional.

En los procesos participativos de enseñanza-aprendizaje, el maestro debe hacer registro, sobre lo que funciona, de lo que no da los mejores resultados, de lo que quiere implementar y así también nutre su saber como docente, el cual implica no solamente lo teórico, referente a modelos pedagógicos, estrategias didácticas, saber específico de su área, etc., sino también las actitudes, aptitudes, valores y fortalezas en su clara posición sobre la clase de maestro que es; cuando el docente en la práctica se pone en escena con todo lo que es como ser humano, su práctica se hace más enriquecedora, porque no solo lo formará en lo que concierne a su profesión, sino a su carácter y a sus virtudes como sujeto.

Hacer el trabajo con gusto, con expectativas, objetivos, deseo, angustia, poniendo el cuerpo y el alma, implica saber que como docente sí se puede cambiar la realidad y transformar el pensamiento de los sujetos y su visión del mundo, ya que se insta constantemente al estudiante a cuestionarse y cuestionar el mundo; así éste trabajo dará resultados positivos, pues de las actividades planeadas y realizadas en el aula de clase con los estudiantes, siempre sin excepción alguna, habrá un aprendizaje nuevo, una deconstrucción del aprendizaje ya adquirido o un afianzamiento de lo que ya se sabe, porque en la escuela, a pesar de lo que muchos puedan pensar, no solo el estudiante aprende, sino que el maestro también lo hace y tal vez de una manera más natural, consistente y real, que como lo hizo en la academia.

Considero que para apropiarse de lo que significan los primeros pasos en la profesión docente, por medio de la práctica pedagógica, se puede o debe pensar que cada institución es un mundo, dentro de cada aula hay un mundo, cada estudiante refleja y representa un mundo y la lectura de cada uno de esos mundos por parte del docente aporta conocimiento y ese conocimiento se hace significativo

en la medida que sirve para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, que son sujetos, maestros, ejemplos, vidas, sentimientos, deseos, miedos, pasiones, que son todo, que dan mucho y reciben poco, que dan algo y no reciben nada, que quieren un mundo mejor y que en mayor o menor medida ayudan a construirlo desde su compromiso con el aprendizaje. Por eso el conocimiento requiere autonomía, consciencia, objetividad y libertad de pensamiento por parte de todos los que pensamos que gracias a la educación se pueden dar los cambios que la sociedad necesita.

5.3. RECONOCIENDO EL OBJETO DE ESTUDIO

Para hablar del objeto de estudio, se hace necesario tener claro qué se conoce de este y cómo se lo reconoce y define desde la construcción que se ha hecho de él a lo largo del proceso investigativo; es por ello necesario no desligarlo de categorías tales como la relación entre investigación y educación y de la misma práctica pedagógica, ya que de hacerlo, se corre el riesgo de fragmentar tanto el conocimiento como la misma investigación. Estas tres categorías hacen parte de un entramado, de un rompecabezas al cual si le faltara una ficha, sería imposible de armar.

Es por ello que gracias a la lectura de autores como: Anthony Weston, Flora Perelman, Oswaldo Ducrot y Jürgen Habermas, entre otros, he podido recoger ideas claves compartidas por ellos, acerca de los argumentos, qué son y cómo utilizarlos de manera adecuada en las situaciones que así lo ameritan. Igualmente hay aportes significativos de Chaïm Perelman con respecto a la práctica pedagógica y a la argumentación.

Estos autores confluyen básicamente en decir que el valor argumentativo de las palabras es el papel que pueda desempeñar en el discurso, contiene tanto

aspectos subjetivos como intersubjetivos, para dar paso a un aspecto descriptivo del suceso que se quiere demostrar; además los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones, en este sentido los argumentos no son útiles, son esenciales ya que constituyen una manera de tratar de informarse acerca de qué opiniones son mejores que otras. Así, el discurso argumentativo constituye un conjunto de razonamientos acerca de uno o varios problemas con el propósito de que el lector o auditor acepte o evalúe ciertas ideas o creencias como verdaderas o falsas y ciertas opiniones como positivas o negativas; con respecto a esto hay que tener cuidado, ya que como dice Chaïm Perelman “Un argumento, si no es adaptado al auditorio, puede suscitar una reacción negativa. Si suscita objeciones que influyen en el espíritu de los auditores, el argumento parecerá débil, y esta debilidad puede influir en el conjunto del discurso, pues la imagen del orador, será alterada por ésta: podrá parecer de mala fe, indigno de confianza y que no dispone de mejores argumentos a favor de la tesis que defiende”⁴.

Con respecto a la construcción de argumentos, Anthony Weston nos da unas claves para argumentar y no fracasar en el intento. Él dice que “el primer paso al construir un argumento es preguntar: ¿Qué estoy tratando de probar? ¿Cuál es mi conclusión? Recuerde que la conclusión es la afirmación a favor de la cual usted está dando razones”⁵. El aporte de Weston es importante en cuanto insta al sujeto a informarse adecuadamente sobre el tema o la situación objeto de la argumentación, pues los argumentos deben probar una conclusión a la que ya se ha llegado.

Igualmente dice este autor, que las ideas se deben expresar ordenadamente, para que la línea de pensamiento se muestre de forma natural a los demás; además los argumentos deben ser fiables, para que por consiguiente la conclusión también lo

⁴ PERELMAN, Chaïm. El imperio retórico. retórica y argumentación. Traducción de Adolfo León Gómez Giraldo. Grupo editorial NORMA, Bogotá 1997

⁵ WESTON Anthony. Las claves de la argumentación. Cap. I. Séptima edición, Ed. Ariel. 2002 pp. 18

sea, pues aunque los argumentos sean válidos, si son débiles, pueden encontrar quien los refute con facilidad; se debe utilizar un lenguaje concreto, que no dé pie a ambigüedades o impresiones de vaguedad en el discurso; hay que evitar el lenguaje emotivo para no llegar a confundir al auditorio, con artilugios y rodeos; es importante darle un nombre propio a cada cosa, para evitar la confusión en el discurso. Me parece que el manejo del léxico por parte del sujeto es muy importante según estos postulados, pues el autor también dice que es importante, si se hace necesario, dar definiciones claras sobre términos nuevos que se introduzcan en el discurso. Como puede verse, Weston nos ha presentado esos consejos puntuales, importantes a la hora de elaborar argumentos, o bien, de identificarlos en el discurso del otro.

Para lograr lo que se propone desde esta capacidad de argumentar o competencia argumentativa, es necesario que los estudiantes tengan conocimiento y un adecuado desarrollo y manejo de habilidades mentales en las que se cuentan los procesos de abstracción de información desarrolladas mediante la puesta en práctica de la abducción, inducción, deducción, análisis y síntesis, entre otras.

Con respecto a las habilidades mentales Jaime Nubiola⁶ en un análisis sobre el trabajo de Peirce, plantea que la abducción es un proceso inferencial (en cuanto es opuesto a deducción y a inducción); la abducción es el proceso mediante el que se generan hipótesis para dar cuenta de aquellos hechos que nos rodean y la inducción es la inferencia de una regla general a partir de un caso y un resultado y es una inversión del razonamiento deductivo, por su parte el razonamiento deductivo es analítico o explicativo, en cuanto que la conclusión no añade nada a lo que ya está en las premisas, en cambio, el razonamiento inductivo es sintético o ampliativo, puesto que lo que se dice en la conclusión no estaba previamente en las premisas.

⁶ NUBIOLA, Jaime. La Abducción O La Lógica De La Sorpresa. En Revista virtual Razón Y Palabra N° 21 Feb-Abr 2001. Estado De México. Disponible en (www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n21/21_jnubiola.html) con acceso el 22 de octubre de 2009

Una hipótesis es la inferencia de un caso a partir de una regla general y un resultado. Como en el caso de la inducción, la inferencia hipotética no tiene carácter necesario sino meramente probable, y es también un tipo de razonamiento sintético o ampliativo.

Las hipótesis pueden ser muy variadas, pero tienen en común el que son formuladas para explicar y comprender un fenómeno observado.

Puede decirse que estas habilidades potencian el pensamiento reflexivo -o sea el análisis de la información dada, para reconstruirla y convertirla en conocimiento, a partir de la elaboración y comprobación de hipótesis de interpretación de los textos- y constructivo, antes que repetitivo.

Por su parte Chaïm Perelman, dando una suerte de clave con respecto a la teoría de la argumentación, dice que “El único consejo de orden general que una teoría de la argumentación puede dar en este caso, es el de exigir al orador que se adapte a su auditorio, definiendo auditorio, como el conjunto de aquellos sobre los cuales el orador quiere influir con su argumentación”⁷ este postulado, parece apuntar a que el orador debe adaptar su discurso al contexto particular y a los sujetos determinados, planeando cada palabra y el propósito para elaborar sus argumentos.

Por su parte, Oswaldo Ducrot, dice que “el valor argumentativo de una palabra es por definición la orientación que esa palabra da al discurso, es el papel que pueda desempeñar en él y da cuenta de los principales efectos subjetivos e intersubjetivos del enunciado, en el interlocutor”⁸. Si se interpreta el aporte de Ducrot, puede verse que la significación y sentido de las palabras, las dota de

⁷ PERELMAN, CH. (1997)

⁸ DUCROT Oswaldo. Polifonía De La Argumentación. Conferencias del seminario teoría de la argumentación y análisis del discurso. Universidad de Valle. Cali, 1998. PP. 66-67. Traducción Ana Beatriz Campo y Emma Rodríguez. pp.51

fuerza argumentativa, las hace válidas en la argumentación, les da validez para demostrar una tesis o una conclusión planteada.

En cuanto a los contextos de acción o en los cuales se pueden utilizar los argumentos, Vincenzo Lo Cascio, citando a Toulmin nos dice que “Con todo, las argumentaciones se distinguen según el tipo de pretensión que el proponente trata de defender. Las pretensiones varían según los contextos de acción. Para caracterizar esos contextos de acción, podemos valernos en principio de las correspondientes instituciones, tribunales, seminarios en la Universidad, discusiones entre profesionales, consultas médicas”⁹. Con respecto a esta cita, lo Cascio apunta que la diversidad de los contextos en que pueden presentarse argumentaciones, puede ser sometida a un análisis funcional y reducida a unos cuantos campos sociales; esto contrasta con lo planteado por Flora Perelman¹⁰, quien plantea que la argumentación forma parte de nuestra vida cotidiana y que su presencia es bastante frecuente en las diversas situaciones de comunicación que atraviesan los sujetos. Se encuentra en las discusiones con amigos, familiares y otras personas con las cuales intercambiamos a diario problemas comunes; en los textos publicitarios; en los debates públicos acerca de temas polémicos a través de los editoriales, cartas de lectores, programas periodísticos; en los tribunales; etc.

En términos generales, puedo decir que la argumentación es la posibilidad de usar la palabra para producir actos discursivos en los cuales se toma una posición, de manera razonada, frente a una temática o una problemática. Es un evento del pensamiento en el cual se involucran las leyes del razonamiento, las reglas para probar o refutar y el uso de recursos verbales con el fin de persuadir, aludiendo a los afectos, las emociones y las sugerencias. El argumento es la herramienta que

⁹ LO CASCIO, Vincenzo. Gramática De La Argumentación. Estrategias Y Estructuras. Pp.55 Versión española de David Casacuberta. Alianza Editorial.1988 Madrid.

¹⁰ PERELMAN, Flora. Revista virtual EN EL AULA. Nro. 11. Ministerio de Educación de la Nación. Febrero de 1999. Disponible en (www.oei.es/fomentolectura/produccion_textos_argumentativos_aula_perelman.pdf) Con acceso el 18 de marzo de 2009

se utiliza para dar validez a lo que se dice, de ahí la importancia de la competencia argumentativa, trabajada en la escuela.

Dicho lo anterior, es claro que los argumentos se utilizan o son necesarios en muchos aspectos de la vida de los seres humanos, son necesarios en la escuela, a la hora de sustentar opiniones y conocimientos adquiridos en los procesos de enseñanza aprendizaje, al hablar con un directivo para por ejemplo hacer una petición o un reclamo, frente a un compañero de equipo cuando se realizan actividades que requieren de la colaboración conjunta para lograr un fin, etc.; se utilizan también en el hogar, cuando se va a pedir un permiso, cuando se va a justificar una forma de actuar o de pensar, cuando se va a negar o conceder una petición; se suelen utilizar argumentos frente a los amigos, al momento de instarlos para que hagan algo o que actúen de alguna manera, cuando el sujeto se niega a comportarse de una manera que para él no es la adecuada, etc. Así como estas hay tantas oportunidades de utilizar la competencia argumentativa, como situaciones se presentan en la vida de un ser humano, lo importante de todas estas situaciones, es que los sujetos puedan actuar y expresarse de la mejor manera posible, para lograr el objetivo que se han propuesto, el cual seguramente es persuadir al otro.

De igual manera el docente en todo momento está utilizando argumentos para instar a los estudiantes a desarrollar su pensamiento, lo cual contrasta con lo que plantea Perelman sobre algunos abusos cometidos por maestros: “hay abuso en el maestro al que se le han confiado niños para ser educados conforme a los valores de una comunidad, cuando se aprovecha de esa situación para propagar ideas y valores que suscitan al escándalo”¹¹; pues aunque con los argumentos se busque influir en el auditorio, el maestro debe ser responsable con su práctica docente y cuidadoso con las palabras que dice en el aula de clase. De las interacciones

¹¹ PERELMAN, CH. (1997)

verbales constantes en el aula, surgen datos que ayudan al docente a ir configurando el horizonte de su labor educativa.

Si se instruye al estudiante en cuanto a esas habilidades, puede decirse que todos pueden convertirse en buenos argumentadores, si se le dan las herramientas suficientes para comprender las implicaciones de una buena argumentación; el estudiante debe poder expresarse con claridad, si estudia juiciosamente las reglas de la lógica discursiva; en otras palabras, puede argumentar en forma convincente cuando utiliza las razones apropiadas para expresar y sustentar sus opiniones fuertes. Así, cuando el sujeto hace buen uso de las operaciones del intelecto como las nociones, los conceptos, las proposiciones, las categorías y las tesis, acuñadas por supuesto en herramientas como la deducción, la inducción, el análisis, la inferencia, la síntesis, la analogía y la predicción, puede sentirse preparado para fundamentar sus opiniones con verdaderos argumentos; ya que han logrado desentrañar, de la información adquirida sobre el tema a tratar, todo cuanto es relevante y significativo para formar su propia conclusión, así cuando el sujeto puede determinar, por ejemplo en un texto, cuál es la tesis o postulado fundamental y la manera en que el autor la sustenta, cuando puede deducir la intencionalidad del autor al aludir a un término específico, cuando logra relacionar ese texto, con lo que ya sabe o lo que ha leído anteriormente, rastrear lo implícito y sacar conclusiones de lo explícito, cuando todo ese conjunto de habilidades se une, el sujeto logra construir argumentos para sustentar su propias tesis o conclusiones.

Hay entonces que tener en cuenta, pensando en estos desarrollos de los estudiantes, lo que se propone, con respecto a las competencias cognitivas básicas, entendiendo que en el ámbito educativo se encuentran concepciones como la desarrollada por el ICFES en la que se plantea la competencia como “un saber hacer en contexto”, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias específicas del

mismo¹²; o la definición que plantea María Cristina Torrado en De La Evaluación De Aptitudes A La Evaluación De Competencias (1998), donde define la competencia como “un conocimiento que se manifiesta en un saber hacer o en una forma de actuar frente a tareas que plantean exigencias específicas y que ella supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el individuo y una situación determinada”¹³.

Si se apunta al desarrollo de la competencia argumentativa, se puede decir que en ella operan tres acciones: la interpretativa que consiste en comprender el sentido de un texto o un discurso; la propositiva o acción crítica y creativa y la argumentativa propiamente dicha o capacidad de sustentar una idea mayor a partir de algunas premisas.

Estas tres acciones conllevan que los estudiantes puedan hacer significativa la lectura de los textos, reflexionando sobre lo que construyen ellos como lectores, los aportes del autor y los del mismo texto, para lograr construir así un sentido, una postura propia y fundamentada, emitiendo un punto de vista basado en el conocimiento adquirido, con el fin de responder a un requerimiento personal o a uno exógeno que generara el proceso argumentativo.

El maestro por su parte, al ser en gran medida el posibilitador del desarrollo de la habilidades cognitivas y por consiguiente de la competencia argumentativa, debe estar en constante observación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para detectar en que aspectos se necesita mayor énfasis y así poder ir resolviendo las dificultades que se presentan para nutrir el objeto de estudio, esto es hacerlo más consistente y elaborado, delimitando focos de interés para poder avanzar paso a paso en los procesos de construcción y expresión del conocimiento.

¹² ICFES 1998

¹³ TORRADO, M., “De la Evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias”, ponencia, apuntes III Jornada Pedagógica, Santiago de Cali, Agosto 23 de 1999

Entonces, argumentar no es dar una opinión sin fundamentos, argumentar implica todo un proceso de construcción de conocimiento frente a un tema, lo cual posibilita tomar una posición frente a él, válida y pertinente.

5.4. MAESTRO INVESTIGADOR CONSTRUCTOR DE SU CONOCIMIENTO

Ser maestro investigador implica necesariamente tener inquietudes latentes frente a la forma como se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje y las posibles maneras de darle solución a los problemas, o de fortalecer y mejorar las situaciones favorables del momento. Para poder llevar a cabo adecuadamente la labor investigativa, se hace necesario, que el docente esté en constante actualización en cuanto a las técnicas de investigación, de recolección de información y de análisis de la misma, para poder llegar al cumplimiento de los objetivos trazados, además debe ser capaz de tomar de cada uno de estos componentes los aspectos que más le aporten para desarrollar una búsqueda de conocimiento favorecedora de su labor docente y que de igual manera favorezca a los alumnos.

El maestro investigador debe estar dotado de algunas cualidades que lo hacen idóneo para desempeñarse con propiedad y diligencia en la profesión que ha elegido, por eso se necesita ser observador, autocrítico, autónomo, responsable, ser buen lector, no temerle a los retos, ser imparcial, tener buena disposición de tiempo, ser receptivo con respecto a las propuestas de los demás y por consiguiente estar capacitado para el trabajo en equipo, ser crítico y analítico de la información que se recibe, para saber cuál es relevante o no para el proceso investigativo, se debe ser sensible y creativo, en fin hay que desear y amar lo que se hace, para que esto refleje el profesionalismo y el empeño que debe

caracterizar a éste profesional. Es igualmente importante para el proceso de investigación en la práctica docente, tener una buena relación con los estudiantes y que ellos sientan que aunque son observados, cuestionados y requeridos constantemente en el proceso, son sujetos primordiales de la investigación, lo que implica que su participación es activa ya que opinan, piensan y ayudan a construir el conocimiento.

Para acuñar la idea de la investigación en educación, y de cómo debe ser el pensamiento del docente investigador, José Contreras dice “La realización de la enseñanza no depende sólo de lo que hace el profesor, y de las intervenciones que él tiene, sino también de la forma en que los alumnos interpretan lo que él hace. El profesor necesita, pues, preguntarse qué tiene de educativo lo que hace y qué hacer para realizar valores educativos en su práctica. Es decir, necesita crear y recrear continuamente acciones que tengan para los alumnos el significado educativo que pretende”¹⁴

Por esa participación de los estudiantes, es que el docente investigador debe pensar en el otro, ya que los resultados de su trabajo deben apuntar a mejorar los procesos educativos, pero sobre todo, porque la ubicación de su foco de interés, en un contexto y unos sujetos particulares, determinará los métodos de investigación, las técnicas de recolección y análisis de la información y los instrumentos que se adecúan a cada propósito, ya que estos marcan una vía y un horizonte para realizar una investigación, con plena consciencia y comprensión las causas del problema y con el convencimiento que los vacíos encontrados pueden tener una solución a corto o largo plazo.

Como puede verse pensar la investigación implica diversos factores que juntos dan coherencia y cohesión al discurso investigativo, en el cual se tienen en cuenta las relaciones intersubjetivas y la rigurosidad en la construcción del saber en torno al cual gira la investigación.

¹⁴ CONTRERAS D, José. El sentido educativo de la investigación. Universidad de Barcelona Pp 448-462

5.5. LA VOZ DE LA EXPERIENCIA

El ser docente, implica la puesta en escena del conocimiento adquirido mediante la indagación teórica al servicio de la educación y de esa experiencia, se derivan también aprendizajes que forman al docente y a través del tiempo, sólo, si éste es observador, analítico, crítico e investigador, podrá conjugar estos dos aprendizajes, para construir y apropiarse de un discurso, con total validez.

Precisamente esa es la voz de la experiencia, las voces que se dejarán oír a continuación, representan los postulados de maestros, formados en investigación, que me han aportado su discurso, ayudándome a comprender de manera más precisa y real, aspectos relacionados con la práctica pedagógica, la competencia argumentativa y la relación entre investigación y educación.

Estos maestros, me han compartido su conocimiento, por medio de una entrevista realizada con el fin de recolectar información pertinente y relevante para el proceso investigativo, del cual se deriva el presente trabajo.

- ✓ María ligia Echavarría Profesora De Cátedra, Facultad De Educación. Universidad De Antioquia. Integrante Del Núcleo De Lectura Y Escritura Del Departamento De Educación Infantil. Entrevista, Septiembre De 2009.

A. Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación básica y media respecto a la comprensión lectora, la competencia argumentativa, y los procesos de escritura

Sus Principales dificultades tienen que ver con el desconocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas y con saber cuándo y cómo

usarlas, igualmente con su concepto acerca de que es leer y que es escribir pues siguen pensando que leer es fonetizar o decodificar y así son sus prácticas lectoras, solo decodifican pero no revisan si comprendieron o no, no saben que el fin último de la lectura es la comprensión.

En cuanto a lo que hace referencia a la competencia argumentativa los y las estudiantes pueden proponer una tesis, pueden poner en escena una idea, una postura pero al momento de argumentar a su favor, no saben hacerlo, son declarativos más no demostrativos.

Del mismo modo en cuanto a la escritura, tal vez es donde más se ven las falencias:

Textos incoherentes, párrafos inconclusos, se desconocen los tipos de texto, los y las estudiantes no saben de borradores y mucho menos de revisar y corregir, esta no es una práctica común, su idea de buen escritor o escritora es que uno se sienta y de una vez ya está listo el texto con el primer borrador. No utilizan o porque las desconocen o porque no saben cuando usarlas, estrategias de acopio de ideas, no citan, pegan y copian pedazos de texto, les es muy difícil hacer resúmenes, construir o encontrar las ideas principales de un texto y así mismo ver que es lo esencial de lo que están escribiendo y poderlo organizar su texto.

Hasta problemas de ortografía pueden encontrarse en sus escritos, se les dificulta hacer párrafos de enlace, ve la conexión entre la idea anterior y la que sigue...

B. Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis

La idea es formar maestros y maestras investigadoras porque sólo así podremos garantizar que habrá cambios, transformaciones en la

escuela, asunto para nada desdeñable dado que la escuela es impermeable a los discursos nuevos, a las tendencias actuales, ella sigue anquilosada. Ahora bien, la investigación debería ser el eje articular desde el primer semestre en cualquier carrera, pero sobre todo en la práctica pedagógica se hace absolutamente necesaria una formación en, para y desde la investigación. Como es obvio la lectura seria, dedicada, sistemática de diferentes tipos de texto es un camino obligado para la investigación y para la práctica, pues de que escribiremos si no sabemos nada. Ahora bien cuando se investiga se produce conocimiento, que es necesario escribir, pero no es cualquier escritura, esta requiere ser argumentativa dado que se deberá demostrar ese conocimiento nuevo al que se ha llegado.

C. Qué recomendaciones nos daría para mejorar en la escuela, la práctica

pedagógica, la comprensión lectora, la competencia argumentativa, los procesos de escritura, y la relación investigación-educación.

La escuela debe desde preescolar hasta el último grado, generar espacios para las investigaciones, y empezar a desarrollar las capacidades de un buen investigador, demostrar que no hay que ir a la NASA, para investigar.

Del mismo modo debe cambiar sus métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, y no sólo los métodos sino toda su didáctica, debe saber que a leer se aprende leyendo y a escribir escribiendo. Ella debe convertirse en un espacio para el debate, un lugar donde se desarrollen las habilidades del pensamiento, un lugar donde se valore el disenso, mucho más que el consenso.

Debe enseñarse como dice Lerner no sólo lo lingüístico, tipos de texto... sino y más aún, las tareas de la escritora, del escritor y del lector-ra: PLANIFICAR SU TEXTO, PENSAR EN EL DESTINATARIO, HACER UN ACOPIO DE IDEAS, TEXTUALIZAR, REVISAR, EDITAR, UTILIZAR ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE, DESPUÉS, APRENDER A REALIZAR RESÚMENES...

Mientras la escuela continúe pasando los libros o el tablero al cuaderno en mera copia, no formará lectores-lectoras; investigadoras, investigadores... ni mucho menos escritores y escritoras.

Es necesario que a la escuela ingresen métodos que obliguen el esfuerzo de la búsqueda y la alegría del encuentro, por ejemplo que se viva el método de proyectos, el estudio de casos, el aprendizaje cooperativo, el ABP, los centros de interés. El lenguaje integral... y todo lo que extienda las fronteras de la escuela tanto, tanto, que se encuentren con la vida de esos niños y niñas que esperan que la escuela les brinde una oportunidad.

MARÍA LIGIA

- ✓ Alexandra Villa. Licenciada En Español Y Literatura De La Universidad De Antioquia, Magister En Literatura. Docente De Universidades Como: Universidad De Antioquia, San Buena Ventura, Luis Amigo Y Tecnológico De Antioquia. Coordinadora Del Programa De Humanidades Lengua Castellana De La Facultad De Educación De La Universidad De Antioquia, Con Amplia Experiencia En Evaluación.

A. Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación

Media respecto a la competencia lectora, la argumentación y los procesos de escritura

En primer lugar quiero problematizar el asunto de las dificultades, en tanto uno se pregunta cuáles son los criterios y concepciones que definen las mismas ¿Pruebas masivas? ¿Concepciones prescriptivistas y normativas de los procesos comunicativos? ¿Enfoques puramente lingüísticos? Para mí es importante partir de estos cuestionamientos porque considero que no se pueden establecer juicios a priori sobre los procesos comunicativos de los estudiantes. Ahora bien, si nos vamos a las dificultades que enuncian los maestros, es posible encontrar las diferentes concepciones citadas, pero básicamente denuncian:

- Bajos niveles en la comprensión de lectura
- Bajos desempeños en las producciones textuales: poco dominio del código, de la coherencia local y global de los textos, deficiente ortografía, no les gusta escribir
- Respecto a la competencia argumentativa, en consenso, los maestros afirman que sus estudiantes no saben argumentar.

Retorno entonces a mi cuestionamiento ¿Qué se está entiendo en la Escuela, el maestro de lenguaje y la misma comunidad por comprensión de lectura, escritura y argumentación? ¿Desde qué

criterios se evalúan estos procesos? ¿En cuáles contextos no saben argumentar?

En fin, considero que “las dificultades” en las competencias comunicativas de los estudiantes no son imputables exclusivamente a ellos, pues en ellas inciden los contextos socioculturales en los que se desenvuelven, es decir, sus prácticas comunicativas no se pueden enmarcar específicamente al terreno escolar.

B. Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis

Tratándose de una práctica pedagógica en Lengua Castellana, la relación se establece justamente a partir del lenguaje como eje transversal; es decir, una práctica pedagógica en lengua castellana no es otra cosa que una praxis del lenguaje, cómo se apropia el lenguaje para leer, escribir y argumentar la vida misma; la cotidianidad y la escuela. En esta vía la clase de lenguaje es un escenario de prácticas discursivas que ameritan una continua mirada exploratoria, indagadora que promueva además de la identificación de las características de las mismas, propuestas alternativas que las recreen; en este lugar estaría la investigación.

Mi experiencia en este tema me sugiere una orientación de la enseñanza del lenguaje hacia la apropiación del mismo como práctica socio-discursiva; los discursos mediados fundamentalmente por la lectura y la escritura en su función social; esto es las prácticas comunicativas en la escuela, pero sobre todo fuera de ella, para la vida y la cotidianidad.

- ✓ Astrid Quintero. Profesora De Cátedra, Facultad De Educación. Universidad De Antioquia. Integrante Del Núcleo De Lectura Y Escritura Del Departamento De Educación Infantil. Entrevista, Septiembre De 2009.

A. *Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación*

Básica y media respecto a la comprensión lectora, la competencia argumentativa, y los procesos de escritura.

Con respecto a los procesos de escritura: Presenta poco control de la *tarea cognitiva*. Los y las estudiantes desconocen una serie de estrategias para producir texto:

- Al producir texto utilizan una serie de acciones que desconoce el proceso como tal: no planean, no elaboran borradores. Consideran que el acto escritural es inmediato y acabado. Cuando intervienen el texto lo hacen solo en algunos aspectos de la forma: ortografía por ejemplo.
- Al no plantearse propósitos frente al acto escritural no planean esta actividad. Cuando se les confronta sus producciones no logra ver los errores cometidos, consideran el trabajo de revisión fatigosos y como una doble tarea.
- No hay reflexión en cuanto a la temática que intenta producir y no consideran la lectura como herramienta imprescindible para producir textos.
- No reconocen las superestructuras textuales de carácter académico y esto hace que se les dificulte organizar los bloques de texto al interior del escrito.
- A pesar que la escuela hace énfasis en los asuntos gramaticales, estos tampoco son consientes para ellos y ellas: se les dificulta

darle cohesión a los textos haciendo uso inadecuado de la puntuación, léxico, gramatical. No reconocen el párrafo como microestructura que posibilita la macroestructura.

Con respecto al *conocimiento que ellos tienen de sí mismos al producir texto es evidente que:*

- Desconocen sus potencialidades: capacidades y dificultades a la hora de producir textos (tal vez porque la escuela les ha reforzado que cualquier trabajo sirve y no hay necesidad de hacer esfuerzos)
- Sabiendo las dificultades que presentan la producir textos no utilizan estrategias que les permita acceder de manera más adecuada al proceso de composición.
- Desconocen las habilidades de los demás y por lo tanto no producen textos adecuados a los reconocimientos de quien les lee.
- No se muestran muy motivados frente al proceso y se observa rechazo frente a esta actividad.

En cuanto a las estrategias que usan para producir texto:

Utilizan estrategias poco validas y a pesar de que estas les traen malos resultados las siguen usando:

- Copia literal de apartados de los textos.
- Yuxtaposición de ideas sin concordancia

En cuanto a la comprensión lectora:

- Perdida del referente lo que ocasiona dificultad para identificar elementos básicos del contenido ...temática o tópico del texto

- Bajo uso de sus saberes previos para intervenir el texto(tipo de texto, características de este, desconocimiento de teorías del mundo que les permitan incorporarlas a la lectura)
- No relacionan sus saberes con el contenido textual.
- Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto
- Dificultad para encontrar la información entre líneas que presenta el autor
- Poca capacidad para hacer relación intertextual
- Dificultada para identificar el propósito del autor
- Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión
- La lectura predominante de fragmentos en forma descontextualizada(tal vez producida por la escuela que obliga a este tipo de actividades)

En cuanto a la capacidad para argumentar.

- Proponen su punto de vista pero no presentan argumentos que sustenten sus ideas
- Divagan en un argumento que muchas veces no tiene peso
- Consideran que sus puntos de vista son racionales y no miran otros puntos de vista.
- Al argumentar no hay un plan para desarrollar sus ideas y se pierden o se tornan incoherentes.
- No reconocen a su auditorio para argumentar sus ideas

B. Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis

Las 5 categorías enunciadas por las estudiantes, están estrechamente relacionadas. En primer lugar, es un hecho que las practicas

pedagógicas utilizadas para la enseñanza aprendizaje de los proceso de lectura y escritura son básicas a la hora de formar lectores y escritores. Se sabe que la escuela tradicional ha hecho énfasis durante muchos años en la gramática oracional y que los productos que ha generado son aprendices que se les dificulta intervenir el texto escrito de manera satisfactoria.

En segundo lugar, al identificar que leer es reproducir lo que el texto presenta y que escribir es copiar, estos procesos quedan limitados. El aprendiz no genera competencias que le permitan actuar en situación, puesto que, no posee las estrategias necesarias para acceder al conocimiento.

Otro asunto que vincula estas categorías es el papel de la escuela es la posibilidad de generar un espíritu investigativo que le permita resignificar su práctica.

C. Qué recomendaciones nos daría para mejorar en la escuela, la práctica

pedagógica, la comprensión lectora, la competencia argumentativa, los procesos de escritura, y la relación investigación-educación.

- Maestros comprometidos con su quehacer docente. No podemos seguir capacitando personas que no están interesadas en ser maestros-as.
- Compromiso ético político con los niños y niñas que llegan a la escuela.
- Un gran conocimiento de las nuevas teorías que avalan los proceso de producción y comprensión textual (capacitación constante)

- Trabajo sistemático con diferentes tipos de textos. El texto narrativo es necesario pero los otros también, ninguno debe tener privilegio en la escuela.
- El aula de clase debe conservar las mismas condiciones que se evidencian en la realidad de los aprendices. Implica entonces convertir los espacios del aula en un contexto que represente ese entorno letrado al cual están acostumbrados.
- El maestro, debe mantener un pensamiento crítico, analizar los contextos, tener un referente teórico articulado a la práctica y, en especial, que se pregunte por el para qué de sus acciones, en donde pregunta: “el cómo ofrecer los contenidos”, “el qué actividades”, y “el con qué mediaciones” se resignifican en un contexto de un saber específico y una constante reflexión sobre la práctica. (didáctica específica)
- Es fundamental que los docentes estén conscientes de la importancia de los contenidos, de los escenarios para trabajarlos y de la forma como se materializan en el aula. Con respecto a los contenidos es indispensable que se trabajen desde los diferentes tipos de textos que circundan la vida. El maestro-a debe identificar las particularidades que soporta cada uno de ellos puesto que, todos tienen una serie de componentes que los estructuran como tales, que los diferencian y los asemejan entre sí. Estos componentes lingüísticos son contenidos a desarrollar con los niños. Por ejemplo: la intención comunicativa, la trama discursiva, la superestructura textual, los recursos de cohesión, entre otros. Una variada selección de los textos a desarrollar con los aprendices permite que estos componentes comunes y diferenciales puedan ser reelaborados.
- El maestro debe amar la lectura y la escritura para enseñar a amarlas; debe disfrutar, debe escribir y reescribir para lograr que

los niños y niñas consideren la producción de textos como una actividad interesante y creativa; debe mostrar auténtica curiosidad por conocer un hecho o un fenómeno determinado, buscándolo en libros y otros textos, junto con sus estudiantes, para lograr que ellos se interesen por el conocimiento.

6.

REFERENTE METODOLÓGICO EL DISEÑO QUE GUÍA LA INVESTIGACIÓN

La necesidad de conocer y comprender las lógicas de la investigación, se hace latente en el ejercicio docente, cuando el maestro toma consciencia sobre los alcances de su práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje y cuando esos mismos procesos le generan inquietudes; además tener interés constante en lo que se ha hecho, se hace y se puede hacer en el aula, con y por los estudiantes, ayuda al docente a posibilitarles a partir de su trabajo, unas mejores herramientas para el aprendizaje, generando así la necesitada “calidad de la educación”.

Es así como el componente metodológico cumple una función importante dentro de la investigación, pues este hace referencia al camino a seguir para poder alcanzar el propósito general del Proyecto Investigativo, que podría pensarse, siempre ha de apuntar a mejorar las relaciones entre maestro y estudiantes, entretajadas en el aula y que siempre involucran los procesos de construcción de conocimiento.

Es importante entonces, poder elegir el método que mejor se acomode a las expectativas del maestro para lograr una concordancia entre dicho método, los métodos de recolección y análisis de la información, con las estrategias e instrumentos a utilizar para así lograr obtener resultados que propicien posibles soluciones a las falencias encontradas.

6.1. QUÉ ES ESO DE CUALITATIVO Y POR QUÉ CONSTITUYE EL TIPO DE INVESTIGACIÓN

El debate latente sobre los métodos cualitativos y cuantitativos en ciencias sociales y humanas tiene ya mucho tiempo y son varios los apelativos que se le ha dado, por ejemplo se les ha nombrado también investigación naturalista-investigación experimental y se sabe que ambas parten de posiciones epistemológicas diferentes y han construido metodologías y técnicas propias para buscar y construir el conocimiento.

Así lo plantea Bernardo Restrepo Gómez¹⁵ y así lo he vivenciado a lo largo del proceso investigativo, ya que en él se hizo evidente la necesidad de describir la realidad observada, tratando de comprender en profundidad los fenómenos que en ella se presentan y así construir un conocimiento más significativo sobre el objeto.

Con respecto a lo que caracteriza cada uno de estos métodos, éste autor dice: “el paradigma cualitativo es fenomenológico y naturalista, subjetivo, estudia los fenómenos desde dentro, orientado al proceso basa la validez en la riqueza de los datos, no busca generalizaciones, es holista y asume una realidad dinámica; el paradigma cuantitativo por su parte, es más positivista, medicionista, objetivo, estudia los hechos desde fuera, orientado al resultado, basa la confiabilidad en la estabilidad de los datos, busca generalizar, es particularista y asume una realidad estable”. Es entonces gracias a la diferencia, que se puede llevar a cabo una investigación donde se fundan ambos métodos, o escoger una única ruta; en mi caso, la investigación está enfocada en lo cualitativo, esto tiene que ver con los procesos y procedimientos de construcción de categorías de análisis, para lograr una adecuada interpretación del sentido de las cosas y acontecimientos y esto se

¹⁵RESTREPO G, Bernardo, Convergencia del debate cuantitativo-cualitativo; riqueza del modo de conocimiento cualitativo, En Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva. Universidad de Antioquia 1993 P.143

logra gracias a los aportes de todos los sujetos que intervienen en el proceso investigativo, quienes se convierten en los sujetos de la investigación, pues sus aportes y análisis particulares, ayudan a construir una unidad de sentido más amplia posibilitando comprender de más claramente, la realidad que se está analizando.

Es aquí, donde se deben también tomar decisiones en cuanto al tipo de investigación a llevar a cabo, pues de acuerdo a las necesidades que se presenten en la investigación, uno puede escoger entre una gran variedad de opciones. En éste caso escogí inicialmente la *Investigación Acción como eje central*, aunque considero necesario decir, debido al desarrollo de la experiencia investigativa hasta el momento, que mi investigación en el campo educativo se ha nutrido también de la *investigación etnográfica, investigación acción pedagógica, estudio de caso e investigación acción participativa*, ya que estos se entremezclan para hacer de la investigación en el aula, un entramado en el que se puede hacer un análisis constante tanto de las actitudes del maestro frente a su práctica docente, como de los problemas o deficiencias que involucran a los estudiantes en el aula de clase, tratando de comprender el contexto en el cual se dan las acciones de los sujetos participantes; haber conocido lo que implica cada uno de los métodos de investigación, me permitió retomar de cada uno los aportes pertinentes para desarrollar la investigación.

Con respecto a los métodos mencionados, es necesario decir que cada uno de ellos tiene unas características y enfoques particulares que sirven para comprender de manera más clara los problemas que se dan al interior del aula y que comprometen los procesos de enseñanza-aprendizaje; cada aspecto retomado de estos métodos es crucial en la investigación, pues así se puede comprender un aspecto particular del objeto que representa el todo, el centro de la investigación.

La investigación acción (IA) propone que el investigador como sujeto de la investigación aborde un aspecto de la realidad (objeto de la investigación) con el propósito de describirlo, interpretarlo, establecer relación o explicar el fenómeno estudiado. Generalmente, cuando este tipo de investigación se aplica, los sujetos de la investigación no tiene participación activa en el proceso ni en los resultados (pero puede brindar información) y solo puede llegar a conocer las conclusiones, de esta manera el maestro puede detectar el problema de investigación, analizarse, analizar las variables que intervienen provenientes de los alumnos, plantear una posible solución y ponerla en práctica para ver que tan viable es; por lo tanto, se puede decir que, la investigación y la acción se funden creadoramente en la praxis.

El estudio de caso, permite al investigador, enfocarse con más claridad en un tema, sujeto, grupo, subgrupo o aspecto particular, con el fin de lograr comprenderlo en profundidad; la información aquí se recolecta de la observación directa o de los mismos sujetos. Hacer estudio de caso nos ayuda en gran medida a delimitar el objeto de estudio que nos interesa. En la investigación, se da estudio de caso, por ejemplo, cuando al aplicar un instrumento se detecta un patrón de conducta o de pensamiento en una cantidad limitada de sujetos, entonces se hace un seguimiento de esa situación, para ver cómo se desarrolla y como se refleja o influye en el resto de los sujetos.

La etnografía, es un método encaminado a conocer, reconocer y analizar un grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan los sujetos y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores y motivaciones y cómo éstos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias; se puede decir que describe las variadas formas de vida de los seres humanos. Para hacer etnografía es necesario adentrarse en el grupo, tratar de aprender su lenguaje y costumbres, para hacer adecuadas interpretaciones de lo que pasa; no se trata de hacer un retrato exacto con los

detalles que se ven desde afuera, hay que ir más allá y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones en que se dan. Al hacer la contextualización, el reconocimiento del campo y de los sujetos con sus particularidades se utiliza este enfoque, ya que es así como se logra un acercamiento más natural y fluido, que arroja una información más transparente.

Finalmente hay que decir que en cada uno de éstos métodos de investigación, se hace uso de unas técnicas y unos instrumentos que sirven para recolectar la información que es relevante para el proceso, para el conocimiento y comprensión de la realidad observada, analizada y comprendida.

6.2. CUÁL ES EL ENFOQUE

En la experiencia investigativa llevada a cabo en la práctica pedagógica, tuve la mirada puesta en el enfoque crítico-social, ya que lo que buscaba básicamente era entrar a analizar la realidad educativa de un grupo específico de estudiantes, para detectar una falencia que tuvieran en su proceso de aprendizaje y tratar de darle una posible solución a través de la intervención, logrando mejorar la calidad de los aprendizajes que giran en torno al objeto escogido para la investigación, claro está con la ayuda de los estudiantes. Pero en la práctica, al formular mis propias hipótesis con respecto a los vacíos en el conocimiento por parte de los estudiantes y al plantear posibles soluciones al problema (para este caso, el adecuado desarrollo de la competencia argumentativa), me di cuenta que para lograr transformar la realidad, lo que necesitaba, más que herramientas o disposición de mi parte o de parte de los alumnos, era tiempo; ya que además del objeto estudiado, debía encargarme de desarrollar el plan de aula y sin pensar, la investigación fue poco a poco cambiando de rumbo y terminó inclinándose más hacia el enfoque hermenéutico; pues este consiste básicamente en tratar de

comprender una realidad, una situación, un saber, a través de la interacción permanente con los sujetos que se convierten entonces al mismo tiempo en objeto de la investigación.

Para caracterizar el enfoque, considero pertinente hacer una breve alusión a su nacimiento y evolución. De acuerdo a Ferraris¹⁶, “la hermenéutica nació con la mitología griega como un ejercicio informativo y comunicativo de Hermes, el mensajero de los dioses, quien ejerció la tarea de llevar y traer amonestaciones, anuncios o profecías entre los hombres y los dioses, convirtiéndola en una actividad práctica”

Otros autores como Reynolds-Wilson¹⁷, “sitúan su origen más allá de la época griega, ubicándola en la era Helenística (siglo III a. C.), cuando surgió como sistema filológico dirigido a estudiar las leyes etimológicas, gramaticales, históricas y lexicológicas de las lenguas papel que asumió la Biblioteca de Alejandría, con más de 300.000 volúmenes. La necesidad de recoger y corregir los manuscritos, para verificar con la mayor certeza posible su versión original, llevó al florecimiento del primer método de la hermenéutica denominado Método histórico-gramatical, que tuvo a su exponente más célebre en Aristarco de Samotracia (217-143 a. C.), quinto bibliotecario del Museo, quien en la corrección de los poemas homéricos elaboró el principio básico de este método, según el cual, en la lectura del corpus de los escritos de un autor es donde se resuelven las dificultades de su interpretación. Por otro lado, hacia el año 525 a. C., surgió en Pérgamo otro método de la hermenéutica relacionado con los Sofistas y después recuperado por los Estoicos, el llamado Método de interpretación alegórica, caracterizado por adaptar a la mentalidad de la época, mediante alegorías (o metáforas), los textos

¹⁶ La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. NAVA O, José. Citando a FERRARIS, Mauricio (2002). P.11. Disponible en (www.investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683) Con acceso el 13 de octubre de 2009

¹⁷ Ibid. Citando a REYNOLDS-WILSON (1968). P.5

de la tradición”. Como puede verse, lo que se presenta es el esfuerzo de configuración, asociación y concentración subjetiva en todo lo relacionado con la comprensión de algo, haciendo al mismo tiempo un ejercicio de concentración sintética; la síntesis, tal como lo dice Jesús Galindo Cáceres¹⁸, “requiere de un ejercicio de concentración de información y de energía-sentido tales, que la práctica de las formas como el resumen, la abstracción y la esquematización se hacen indispensables”

Esto quiere decir que la comprensión hermenéutica ha respondido a la necesidad trascendente del hombre de hacer sobresalir la comprensión humana sobre la objetivación de las cosas, de comprender antes de hacer el conocimiento algo utilitario. Así los procesos que a mi juicio hacen parte del enfoque hermenéutico, tales como traducir, interpretar, comprender y comunicar los mensajes y significados construidos a partir de los textos (libros) y contextos (historia, cultura, sociedad, educación, etc.) entre los cuales se mueve el ser humano, posibilitan una asimilación y comprensión más rigurosa del fenómeno observado.

Puede decirse, por lo visto, que la hermenéutica es entonces un enfoque, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos o procesos cualitativos, que tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano; como lo plantea Galindo¹⁹, ya que la hermenéutica es un ejercicio de construcción de significado, exige indagar cómo se elabora esa configuración de significados y eso requiere también de una teorización para poder construir un sentido más amplio de los objetos analizados, ahí también está lo cualitativo, ya que esto se define por el significado y el significado siempre es un proceso de construcción.

¹⁸ Apunte de metodología en investigación cualitativa. En Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva. GALINDO C, Jesús. Universidad de Antioquia 1993. P 93-94

¹⁹ *Ibíd.* P.89

6.3. ASÍ RECOGÍ LA INFORMACIÓN

Como pudo verse en el apartado anterior, cada método constituye un camino para comprender el objeto de estudio seleccionado, sin embargo, la investigación sobre todo en educación, se puede valer de todas ellas en diferentes momentos del proceso, para lograr una comprensión más detallada de los fenómenos; hay una complementariedad entre ellos que nutre la investigación y la hace más dinámica e interesante, menos monótona o rígida. Esa fusión de métodos puede ayudar a producir investigaciones con más calidad y a comprender los fenómenos más claramente.

Cada uno de estos métodos tiene o maneja unas técnicas e instrumentos específicos que ayudan a recolectar información, para ser analizada y comprendida; a lo largo de la investigación, he tenido la oportunidad de utilizar algunas, con el fin de tener la mayor cantidad de información, para comprender mejor el fenómeno investigado, estas son:

- A. La *encuesta* (anexo 1): consiste en una “indagación realizada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población”²⁰; permite obtener información en cualquier tipo de población sobre hechos pasados, presente o expectativas futuras de los encuestados, además permite estandarizar datos, entre otras.

²⁰La encuesta disponible en (www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/mar/tipencuch.htm) Con acceso el marzo 19 de 2009

La utilización de esta técnica me ha permitido recolectar información directamente de los estudiantes, sobre algunos aspectos importantes para el proceso investigativo, además es una forma rápida de hacerlo y de poder crear categorías que permiten el análisis de la información.

- B. *La conversación*: es básicamente un diálogo entre dos o más interlocutores, sobre un tema determinado, para efectos de la investigación, pueden introducirse preguntas, para guiar la conversación y poder obtener información mucho más relevante para el proceso investigativo.

He empleado esta técnica con algunos estudiantes y con el maestro cooperador, para obtener información del entorno, de los mismos estudiantes, de la institución y de la educación en general, notando que las conversaciones son mucho más fluidas y productivas cuando se ha creado un vínculo de empatía entre los interlocutores, y cuando se tiene planeada de antemano la ruta por la cual se guiará la conversación, para recolectar la información que se necesita; en ocasiones sirve también para crear lazos con los sujetos pues en varias ocasiones al entablar las conversaciones con los estudiantes empezaban a hacer preguntas personales, para conocerme mejor o a contarme cosas de su vida privada que me ayudó a comprender lo que ellos deseaban en ciertos momentos y a las necesidades particulares que tenían, ayudándome así a comprender mejor algunas de sus actitudes.

- C. *La Observación Participante*: es una de las técnicas más utilizadas en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, conocer la vida cotidiana de un grupo desde el interior del mismo.

La observación directa de algunos aspectos de la sociedad tiene una larga historia en la investigación. Los investigadores obtienen información a través de la observación participante, es decir, formando parte del grupo estudiado o confiando en informantes seleccionados del grupo²¹.

Gracia a la observación, he podido recolectar información relevante para hacer una contextualización más acertada, conociendo un poco más a los sujetos y su comportamiento; al estar en contacto directo con los estudiantes es más fácil priorizar y analizar la información recolectada. Las fichas (anexo 2) son el registro de esa observación y permiten inicialmente analizarlas para comprender las situaciones y el contexto en el cual se realiza la investigación, para posteriormente, contrastar y verificar la aplicabilidad de lo rastreado en la indagación conceptual.

Estas fichas de observación contienen información tanto de los estudiantes, en cuanto a sus actitudes, aptitudes y desempeños en las actividades propuestas, como de mi labor como docente, de los aciertos y desaciertos, así como de las actitudes tomadas frente a las diferentes situaciones que se presentaron en las interacciones con los estudiantes.

D. El seminario: está constituido por un grupo en busca un aprendizaje personal y colectivo, pues en él los participantes no reciben la información ya elaborada, como convencionalmente se hace, sino que la buscan, la indagan por sus propios medios en un ambiente de recíproca colaboración; es una forma de docencia y de investigación al mismo tiempo diferenciándose claramente de la clase magistral, en la cual el docente transmite sus conocimientos a unos sujetos pasivos, que los reciben y los asumen para sí, sin la menor posibilidad de reflexionar.

²¹ Observación participante. En Microsoft® Student 2008 [DVD]. Microsoft Corporation, 2007.

Como instrumento de ésta técnica, he utilizado el protocolo (anexo 3), el cual es una recopilación de los aspectos más relevantes de lo tratado en el seminario, este tiene una estructura que puede variar según consenso de los participantes, de acuerdo con las necesidades del grupo.

Esta técnica permite, previo al encuentro hacer unas lecturas, informarse acerca de un tema determinado, realizar unas actividades, así, en la discusión o puesta en diálogo de las interpretaciones y construcciones de cada sujeto, se adquiere un conocimiento a partir de lo que se ha planteado con respecto al tema que convoca el seminario.

- E. *La entrevista*: esta técnica tiene como finalidad la obtención de información de primera mano, y en ella intervienen el entrevistador y el entrevistado; el primero, además de tomar la iniciativa de la conversación, plantea mediante preguntas específicas cada tema de su interés y decide en qué momento el tema ha cumplido sus objetivos; el entrevistado aporta información sobre sí mismo, sobre su experiencia o sobre el tema en cuestión.

La entrevista como técnica para la recolección de información ha sido utilizada de forma ambiciosa por antropólogos, educadores, sociólogos, psicólogos, politólogos, economistas, etc., es por ello que gran parte de los datos con que cuentan las ciencias sociales proceden de las entrevistas. Los científicos sociales dependen de ellas para obtener información sobre los fenómenos investigados y comprobar así sus teorías e hipótesis²².

Un componente importante de esta investigación es la entrevista a diferentes expertos (anexo 4), quienes dan valiosos aportes en cuanto a las tres categorías que constituyen el objeto de estudio. Estos expertos nos

²² *Ibíd.* La entrevista.

ayudan, con sus aportes, a fortalecer el componente teórico de la investigación.

Para fortalecer ese componente teórico de la investigación, he utilizado la ficha bibliográfica o de lectura (anexo 5), la cual es un instrumento que permite hacer un registro constante de todas las lecturas que he hecho y que me han permitido tener una comprensión más amplia de las categorías de análisis en el proceso investigativo.

La utilización adecuada e intencionada de cada una de estas técnicas, el investigador logra recolectar información de primera mano que le ayuda a construir más sólidamente su conocimiento en torno al objeto de investigación y de los sujetos que participan de ella.

6.4. Y AHORA, QUÉ HAGO CON LA INFORMACIÓN LAS ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS

Podría decirse que el análisis de la información o la sistematización de los resultados obtenidos, es el momento cumbre del proceso investigativo, pues es aquí donde se toma toda la información recolectada y se examina para determinar cuál ha sido realmente la comprensión del fenómeno observado, cabe decir que el análisis parte fundamental de todo el proceso investigativo.

Con respecto a la sistematización, desde el enfoque hermenéutico, Alfredo Ghiso dice que “la sistematización se entiende como una labor interpretativa de todos los que participaron, develando los juegos de sentido y las dinámicas que permiten reconstruir las relaciones que se dan entre los actores, los saberes y los procesos de legitimidad... Desde este enfoque se afirma: sistematizamos experiencias,

esto es interpretaciones de un acontecimiento, desde el espesor sociocultural de cada uno de los participantes”²³

Para hacer este análisis de la información recolectada, comprendiéndola y construyendo nuevos conocimientos y he empleado estrategias como el análisis crítico, el análisis conceptual, la triangulación entre el referente teórico, el empírico y el arrojado en la praxis, así como de las fichas de observación y los demás instrumentos aplicados. Esto me ha permitido hacer un rastreo, revisión y como su nombre lo dice, análisis, de la información recolectada, tanto teórica como empíricamente.

El análisis conceptual (anexo 6) permite hacer una revisión y análisis a las disciplinas o situaciones en las que se aplica un concepto, para ello se deben tener en cuenta las condiciones de aplicación, los matices que se introducen, las relaciones y la intensión; su principal objetivo es extraer el sentido y las posibilidades de aplicación de una noción o concepto. Este análisis me ayudó a determinar las variables que influían en el problema, a delimitar el objeto de estudio, a determinar los aspectos o criterios a observar y analizar, a seleccionar los autores y enunciados que serían relevantes para la comprensión del objeto.

Con el análisis crítico (anexo 7), lo que se busca es evaluar una teoría para poner en evidencia sus inconsistencias y fortalezas, esto posibilita que las teorías se hagan más lógicas desde varios puntos de vista, permitiendo rechazar, mejorar o reemplazar una teoría.

Analizar de esta manera la información recolectada en el marco referencial, me ha permitido detectar cuál es la información más útil y la que requiere una revisión más detallada para una aplicabilidad mucho más productiva.

²³ GHISO, Alfredo. De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Ponencia presentada al seminario internacional sobre sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana. Agosto De 1998

Al emplear este análisis pude contrastar los postulados de varios teóricos, para establecer puntos de confluencia, así como los de debilidad; la teoría expuesta, y su desarrollo real en la práctica, introduciendo los nuevos conceptos por estos aportados, de esta manera logré nutrir el objeto, al poder determinar, de la información recolectada, cuál dio resultados concluyentes y cuál no, cuál información me arrojaba datos con respecto a las variables que intervienen en la comprensión del objeto o la presencia del problema.

La triangulación como estrategia de análisis de la información, es un “procedimiento heurístico orientado a documentar y contrastar información según diferentes puntos de vista; de ahí que se pueda hablar de diferentes tipos de triangulación según el foco de contraste: técnicas, agentes, tiempos, métodos, o técnicas de análisis de datos”. Denzin (1970,1978), a propósito de esta idea, contempla una clásica clasificación que se articula en torno a cuatro tipologías básicas:²⁴

- a) Triangulación de datos.- Dicha triangulación está referida a la confrontación de diferentes fuentes de datos en un estudio. La triangulación se produce cuando existe concordancia o discrepancia entre estas fuentes. Además, se pueden triangular informantes/personas, tiempos y espacios/contextos.
- b) Triangulación teórica.- Puede considerarse como una evaluación de la utilidad y poder de diferentes teorías e hipótesis rivales en una misma investigación. Así pues, consiste en el abordaje de un mismo objeto de estudio desde distintas teorías.
- c) Triangulación metodológica.- Referida a la aplicación de diferentes métodos en la misma investigación, ya como idéntico método empleado de forma

²⁴ SABIOTE R, Clemente, POZO LI, Teresa, GUTIÉRREZ P, José. La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. En *RELIEVE*, v. 12, n. 2. Disponible en (www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm) Consultado el 01 de Octubre de 2009

reiterada en diferentes momentos temporales, ya como diferentes métodos sobre un mismo objeto de estudio.

d) Triangulación de Investigadores.- Dicha triangulación equivale a lo que se conoce como equipos interdisciplinarios y consiste en la participación de investigadores de diferentes disciplinas, perspectivas y experiencias en una misma investigación, respetando las distintas aproximaciones que éstos realizan respecto de un problema.

De estas tipologías emplearé la triangulación teórica y la de datos, debido a su naturaleza y al tipo de información a analizar. Lo más importante es reconocer ese contraste que se hará, entre el objeto teórico, el empírico, el metodológico y el epistemológico, para lograr comprender las realidades educativas que se derivan de la conjugación de estos objetos.

Es así como, el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos tanto de recolección de la información, como de análisis, marcan una vía y un horizonte para realizar una investigación, con plena consciencia y con el convencimiento que los vacíos encontrados pueden tener una solución ejecutable a largo plazo y que el reconocimiento de las falencias ya es una ganancia para los sujetos.

7.

DISCUSIÓN FINAL LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La investigación de la práctica pedagógica, implica necesariamente la comprensión de los fenómenos que se presentan al interior de aula y que representan vacíos o carencias en el conocimiento de los estudiantes y esa comprensión se da desde la integración razonada, crítica, reflexiva y propositiva, de un conocimiento que articula, la praxis, desde la propia experiencia y la teoría, desde los autores que trabajan el tema y desde algunos maestros expertos que han tenido un reconocido recorrido en el campo educativo.

La investigación en la práctica pedagógica me llevó a comprender tres categorías que son interdependientes y complementarias y que no sólo tienen que ver con las necesidades de los estudiantes, sino con mi proceso formativo: la argumentación, la práctica pedagógica en sí mismas y la relación que se teje entre investigación y educación. Para hablar entonces del conocimiento que logré construir en torno a estas tres categorías, empezaré con la práctica pedagógica, ya que fue mi primer acercamiento a la escuela y por consiguiente el primer espacio que posibilitó tanto el desarrollo de la investigación y la detección de una falencia particular que sería trabajada para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

En dicho espacio de construcción de conocimiento, logré asumir una clara posición como docente, comprometida con los procesos desarrollados por lo estudiantes, también tomé una postura ética, responsable, respetuosa y organizada logrando construir un claro conocimiento con respecto a la esencia de la labor docente, pues poniendo la teoría en escena y con una actitud siempre observante y reflexiva, pude tener un primer acercamiento al ámbito docente, satisfactorio y de provecho para mí, lo que irremediamente se reflejará en los

aprendizajes de los estudiantes y en su formación como sujetos íntegros, respetuosos y comprometidos con la educación que reciben.

Mi postura como docente no depende solo de la experiencia y del conocimiento adquirido desde la misma práctica, sino que se deriva también del componente teórico, fortalecido a en todos los años de formación universitaria; con respecto a lo que debería ser la práctica pedagógica, la profesora María Ligia Echavarría propone “*Mientras la escuela continúe pasando los libros o el tablero al cuaderno en mera copia, no formará lectores-lectoras; investigadoras, investigadores... ni mucho menos escritores y escritoras*”(*) puede leerse en la propuesta de la profesora, que se deben proponer procesos de enseñanza-aprendizaje, dinámicos, que inciten al pensamiento reflexivo, que fomenten o posibiliten el desarrollo de habilidades mentales, más que el aprendizaje repetitivo y memorístico que llena cuadernos y no mentes. Desde esta óptica, la vocación del maestro aflora, desde el primer momento que se enfrenta al trabajo en el aula, y con esos estudiantes también fuera de ella.

Para comprender la importancia de la práctica, como primer acercamiento a los estudiantes y al quehacer docente, pude detectar algunos aspectos determinantes para tal fin; aspectos como la participación activa de los estudiantes en los trabajos de aula, la creación o conversión de espacios en escenarios de libre expresión, el desarrollo y potenciamiento del pensamiento reflexivo y finalmente mi capacidad como docente para estructurar el trabajo del aula, de modo que forme a los estudiantes e igualmente me ayude a mejorar la práctica como tal.

Con respecto a la forma de potenciar el trabajo en la práctica pedagógica, en beneficio de los sujetos involucrados, la profesora Alexandra Villa(*) plantea que: “*Tratándose de una práctica pedagógica en Lengua Castellana, las relaciones se*

(*)ECHAVARRÍA, María L. Profesora De Cátedra, Facultad De Educación. Universidad De Antioquia. Integrante Del Núcleo De Lectura Y Escritura Del Departamento De Educación Infantil. Entrevista, Septiembre De 2009.

establecen justamente a partir del lenguaje como eje transversal; es decir, una práctica pedagógica en lengua castellana no es otra cosa que una praxis del lenguaje, cómo se apropia el lenguaje para leer, escribir y argumentar la vida misma, la cotidianidad y la escuela. En esta vía la clase de lenguaje es un escenario de prácticas discursivas que ameritan una continua mirada exploratoria, indagadora que promueva además de la identificación de las características de las mismas, propuestas alternativas que las recreen”

Siguiendo la línea de pensamiento de la profesora Alexandra, comprendí, que los aspectos relevantes en torno a la práctica pedagógica ya mencionados, se deben articular en un mismo trabajo y con un mismo objetivo, potenciar los aprendizajes en entornos sanamente participativos, reflexivos y propositivos, donde desde las actividades planeadas por el profesor, teniendo en cuenta las características particulares del grupo de estudiante, se construya un “aprendizaje colaborativo”, que parta de la apropiación consciente del estudiante de los contenidos y se articule con los aprendizajes de sus compañeros, desde el diálogo, la reflexión y la argumentación y de esta manera construir, reconstruir y deconstruir conocimientos. En este trabajo, la labor del docente se fundamenta en la pregunta, pero la pregunta posibilitadora, constructiva, profundizadora, que busca en todos los momentos del trabajo en el aula, la consciencia del estudiante con respecto a la forma como está llevando a cabo sus procesos de aprendizaje y cómo puede mejorarlos para que sean asertivos y significativos.

Aunque a través de las actividades propuestas, logré ir creando espacios para la libre expresión y aunque los estudiantes llevaran un proceso que igual les posibilitaba esta experiencia, pude darme cuenta que los estudiantes, en su mayoría no comprendían la profundidad y responsabilidad que requiere participar

(*)VILLA, Alexandra. Docente Universidad De Antioquia. Entrevista Octubre De 2009. Coordinadora Del Programa De Humanidades Lengua Castellana De La Facultad De Educación De La Universidad De Antioquia

en estos espacios de aprendizaje y lo asumían con ligereza y parsimonia, pues logré evidenciar que lo importante no es innovar en una propuesta de formación, sino lograr que los procesos sean aprehendidos e interiorizados por los estudiantes.

Igualmente pude comprender, que las actividades deben estar debidamente planeadas y contextualizadas para que mantengan a los estudiantes atentos, concentrados, interesados y receptivos; de esta manera, los aprendizajes que pueden derivarse de las mismas pueden ser significativos y capturar la atención de los estudiantes; pues al poner en práctica actividades que no representan retos para su pensamiento, los estudiantes las realizan inmediatamente sin ningún problema y como les queda tiempo disponible lo utilizaban para desordenarse; lo que es peor, no arroja resultados positivos. Esta situación representa un aprendizaje significativo para mí; puesto que me llevo a comprobar que las actividades deben ser planeadas de manera rigurosa y centrada en las necesidades reales de los estudiantes.

En relación con el reto mental que conlleva cada actividad propuesta en el aula, la profesora Echavarría plantea que “Es necesario que a la escuela ingresen métodos que obliguen el esfuerzo de la búsqueda y la alegría del encuentro” y esto solo se logra con el compromiso y la dedicación de todos los actores involucrados. En tal sentido, La observación constante de los procesos, el análisis y reflexión en torno a lo observado, y la comprensión de los fenómenos que se dan al interior del aula, además de ayudar a comprender y mejorar las relaciones cognitivas de los sujetos, hace parte de la tarea investigativa del docente que necesariamente apunta al mejoramiento de la educación.

Sobre la relación intrínseca entre investigación y educación puedo decir que fue el eje sobre el cual giró la práctica pedagógica y que possibilitó el acercamiento a la competencia argumentativa como problemática en el aula de clase; gracias a dicha relación pude comprender que no solamente se observa al otro, sus problemas, sus carencias, sus vacíos, sino que la investigación en el aula, también

me permitió formarme, conocerme y reconocermelo como docente en contextos reales.

Tal vez el aprendizaje más grande que obtuve en el proceso investigativo, fue que no todos los maestros estamos capacitados para investigar y ejercer como maestros y maestras de manera juiciosa, consciente y rigurosa en el aula de clase; ya sea por falta de conocimiento, por falta de deseo e interés o por falta de tiempo; negándonos y negándole a los estudiantes la posibilidad de mejorar la calidad de vida desde la identificación de problemas, hasta la proposición de soluciones, que ataquen los vacíos de conocimiento y las actitudes pasivas de los mismos maestros. El maestro o la maestra educan desde el ejemplo, por esa razón, si no investiga o no sabe hacerlo, es muy difícil que pueda enseñarle a los estudiantes las bondades de investigar su propio proceso de aprendizaje o en general cualquier situación que los cuestione y cuando por “casualidad” aparece la palabra investigación en las actividades de aula, muchas veces se le está confundiendo con la consulta que podría hacer parte de la investigación, pero no la compone en su totalidad.

Habiendo comprendido las lógicas de la investigación y los componentes o momentos que necesariamente se deben tener en cuenta, considero pertinente para tratar de introducir al aula de clase la investigación como posibilidad de construcción de conocimiento, el trabajo por proyectos, gracias a esta metodología, se lograrán aprendizajes tanto por parte de los estudiantes como del docente, ya que se crean centros de interés en los cuales se inscriben los estudiantes según sus gustos, observando, consultando, entrevistando, leyendo, escribiendo y proponiendo desde los conocimientos previos y los construidos en el proceso; alternamente, el docente también puede hacer su propia investigación y determinar si este tipo de trabajos realmente ayuda a los estudiantes a desarrollar el pensamiento y el mismo interés por investigar.

Volviendo sobre la comprensión que obtuve con respecto a la relación investigación-educación, pude interiorizar que es posible interesarse más allá de las “obligaciones” curriculares, pues la formación y consolidación de los aprendizajes que se obtienen durante el proceso permitirían tener procesos más asertivos desde los primeros años de escolaridad, hasta los últimos de la educación media, e incluso repercutirían en la educación superior.

Con respecto al tema, la profesora Astrid Quintero plantea desde su experiencia: *“La escuela y/o los maestros no están capacitados para reflexionar frente a su quehacer docente. A pesar de que el problema de comprensión y producción textual es un asunto que se ha venido trabajando por muchas entidades (pruebas saber- pruebas del estado) los maestros no revisan de manera consciente sus prácticas y menos las dificultades que presentan sus estudiantes. Esta situación es una constante y cada vez llegan más estudiantes a la educación superior con falencias que les impide permanecer en la universidad”*(*)

Creo conveniente decir que el docente debe ser investigador en la educación, cuando no le es posible, por los factores ya mencionados o por algunos otros, una posibilidad de acercarse poco a poco a la comprensión de las relaciones tejidas en el aula en torno al conocimiento es hacer registros de lo que allí acontece y tratar de reflexionarlos, si se reflexiona se comprende y si se comprende es muy difícil que no se quieran buscar soluciones o mejoras a los fenómenos observados.

Otro maravilloso aprendizaje obtenido es que no se aprende a investigar de la noche a la mañana y se requiere de una buena comprensión de la misma antes de tratar de llevarla a cabo, cuando se comienza la investigación como tal, se debe estar preparado para los fracasos, para la puesta en discusión y en escena de las

(*)QUINTERO, Astrid. Profesora De Cátedra, Facultad De Educación. Universidad De Antioquia. Integrante Del Núcleo De Lectura Y Escritura Del Departamento De Educación Infantil. Entrevista, Septiembre De 2009.

Hipótesis propuesta y para encontrar que en muchos casos no son viables y hay que redireccionar las búsquedas, los análisis y las tareas desarrolladas; todo hace parte de la investigación, el ejercicio de prueba-error, es indispensable para lograr comprender profundamente el objeto de interés.

Implementar la investigación no solo tiene que ver con la formación del docente, con la posibilidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes, sino con el compromiso, la responsabilidad, la vocación y la devoción hacia la labor que se ha escogido como posibilidad de cambiar el mundo. Con respecto a por qué investigar en educación la profesora Echavarría plantea: *“Lo ideal es formar maestros y maestras investigadoras porque sólo así podremos garantizar que habrá cambios, transformaciones en la escuela, asunto para nada desdeñable dado que la escuela es impermeable a los discursos nuevos, a las tendencias actuales, ella sigue anquilosada. Ahora bien, la investigación debería ser el eje articular desde el primer semestre en cualquier carrera, pero sobre todo en la práctica pedagógica se hace absolutamente necesaria una formación en, para y desde la investigación”*.

Atendiendo a la investigación en el aula, la tarea investigativa, llevada a cabo durante la práctica fue bastante productiva en mi proceso formativo como docente y en la identificación e interés por la competencia argumentativa como punto central de la investigación, en procura de mejorar los procesos formativos en el aula, pues además de lograr comprender los desarrollos mentales necesarios para el buen manejo de esta competencia, pude comprender la lógica de la investigación en educación, pues todo cuanto aprendí y puse en práctica para conocer y comprender a los estudiantes, identificar sus falencias y tratar de solucionarlas; además me sirvió para saber para qué investigar, qué investigar, cómo hacerlo y qué posibilita la investigación. Si se pone la investigación en términos de la competencia argumentativa como falencia en los procesos de producción de textos (orales y escritos) de los estudiantes, puedo decir que me

ayudó a determinar posibles causas y efectos de la problemática, además a descubrir de qué manera se pueden proponer soluciones, pues al comprender un fenómeno, se determinan las acciones a seguir, se pone la visión hacia el futuro.

Si se entiende la argumentación como sustentar una opinión con razones válidas, construidas desde el saber, comprensión e interiorización de informaciones, tomando posición frente al tema o acontecimiento central de discusión y no desde el mero imaginario o la suposición, es necesario entonces decir que esta argumentación se logra, si el sujeto está capacitado o ha desarrollado una serie de habilidades mentales (en las que se cuentan los procesos de abstracción de información que se desarrollan mediante la puesta en práctica de la abducción, inducción, deducción, análisis y síntesis, entre otras), que constituyen en su conjunto, la competencia argumentativa, estas habilidades potencian el pensamiento reflexivo -o sea el análisis de la información dada, para reconstruirla y convertirla en conocimiento- y constructivo, antes que repetitivo.

Es claro que los argumentos no solo se emplean en la escuela, sino en todos los ámbitos de la vida de los sujetos, por ejemplo, se argumenta en el trabajo para pedir un permiso, se argumenta en la casa cuando llegamos después de la hora establecida, cuando hacemos un reclamo, cuando discutimos una decisión arbitral en un partido de fútbol, cuando nos defendemos de acusaciones falsa, en fin, la competencia argumentativa desarrollada desde las habilidades mentales, posibilita expresar nuestros puntos de vista, con la intención de convencer al otro de la validez de lo que estamos diciendo.

En el momento que detecté al interior del aula la falencia con respecto a los procesos reales de argumentación y desarrollo de las habilidades mentales que la fundamentan, me di cuenta que a pesar de estar trabajando constantemente esas habilidades, los estudiantes requieren comprender lo que es argumentar, desde situaciones cotidianas y comprensibles para ellos, para poder luego llevarlas al

aula de clase y al trabajo allí realizado; pues la argumentación está íntimamente ligada con la comprensión de lo que se lee y con la producción de textos. Desde esta óptica, comprendí que para proponer una tesis y argumentarla, el estudiante debe necesariamente haber hecho un análisis de la situación o tema a tratar y haber comprendido lo que allí sucede, para poder, desde el conocimiento y no desde el supuesto, hablar y escribir con propiedad.

Sobre este imperativo categórico sobre lo que implica argumentar Paulo Freire En El Libro La Importancia De Leer Y El Proceso De Liberación, dice que *“...las palabras con que se organiza el programa de alfabetización debían provenir del universo vocabular de los grupos populares expresando su verdadero lenguaje, sus anhelos, inquietudes, sus reivindicaciones, sus sueños. Debían venir cargadas de la significación de su experiencia...pienso que lo mismo debe pasar en la escuela con nuestros estudiantes”*. De esta propuesta logré comprender que una lectura que se inicia con las palabras del alumno y no con las que el maestro propone se derivará una mejor comprensión del entorno y a su vez, dicha comprensión llevará a un posterior proceso de argumentación que podrá transformar el mundo de quienes aprenden y por ende el contexto en el que están inmersos.

Precisamente esto que Freire plantea fue uno de los puntos débiles que encontré en los grupos con los cuales tuve la oportunidad de realizar la práctica, pues pocas veces se realizaron actividades que evidenciaran la comprensión del mundo de los estudiantes y que en algún momento fueran la base para involucrar procesos de aprendizaje y de desarrollo de habilidades de pensamiento, involucradas específicamente con la competencia argumentativa. Como causa de esta situación, pude darme cuenta que los aprendizajes se dan de manera progresiva, empezando por lo más básico y llegando a lo complejo y de igual manera se deben potenciar los desarrollos de las habilidades, cuando esto no se da, cuando el maestro no es capaz de articular el mundo real en el que los

estudiantes se encuentran inmersos en su vida cotidiana y que irremediablemente permean la escuela, en ese momento se deja de lado el aprendizaje significativo, para convertirse en repetitivo y memorístico. Por esta razón, es que se hace indispensable ser maestro investigador de las prácticas de aula, para detectar estas falencias y ayudar, dentro de las posibilidades, a superar los impases; el maestro debe aprender a conocer a los estudiantes y a leer lo que dicen a través de sus actitudes, desde su postura corporal.

Desde la puesta en escena de las habilidades investigativas en el aula de clase, pude comprender, que más que el léxico de los estudiantes, la comprensión de los textos que abordan, el interés o el deseo de expresar lo que piensan, saben y sienten, lo fundamental y más importante es el acompañamiento del docente como guía y posibilitador de actividades que involucren las habilidades mentales propias de la competencia, para que de esta manera el estudiante no solamente logre desentrañar de un texto la tesis, los argumentos y contra-argumentos, sino que sepa construirlos y utilizarlos en las diferentes situaciones comunicativas que lo involucran diariamente.

Con respecto a las dificultades que se presentan generalmente en la escuela, en torno a la competencia argumentativa, la profesora Quintero dice: *“En cuanto a la capacidad para argumentar los estudiantes generalmente proponen su punto de vista pero no presentan argumentos que sustenten sus ideas; divagan en un argumento que muchas veces no tiene peso; consideran que sus puntos de vista son racionales y no miran otros puntos de vista; al argumentar no hay un plan para desarrollar sus ideas y se pierden o se tornan incoherentes; no reconocen a su auditorio para argumentar sus ideas”* al dar una mirada retrospectiva, reconozco que efectivamente son situaciones reales que se dan en el aula y que se deben trabajar desde la apropiación del conocimiento y desde la práctica en escenarios reales.

Proponer constantemente la socialización y el trabajo grupal, para fomentar y arraigar en el pensamiento del estudiante las habilidades que se van desarrollando, además, la pregunta constata que indaga y ahonda en los conocimientos y propuestas de los estudiantes, es una buena manera de ayudarlos a mejorar su capacidad reflexiva y argumentativa.

Finalmente, después de hacer un recorrido por los aprendizajes obtenidos y por algunas propuestas para mejorar en la labor docente, las tres categorías: práctica pedagógica, relación investigación-educación y competencia argumentativa, puedo decir que la construcción de conocimiento se dio desde la puesta en diálogo de tres aspectos que aportaron a la construcción de sentido y estas son la indagación teórica, la misma práctica pedagógica y las propuestas de algunos educadores consumados en la investigación de los fenómenos que se dan al interior del aula. Comprender los postulados y las experiencias de los expertos entrevistados y la de algunos teóricos, me ayudó a formar mi carácter como docente en futuro ejercicio, desde la base sólida de la puesta en escena y constatación de lo que se puede y debe hacer en el mundo real de la escuela y no en el construido utópicamente desde el imaginario del discurso.

BIBLIOGRAFÍA

- CONTRERAS D, José. El sentido educativo de la investigación. Universidad de Barcelona. Documento Pp. 448-462
- DELORSE; Jacques. Los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro. Santillana. Ediciones UNESCO
- DUCROT, Oswaldo. Polifonía de la argumentación. Conferencias del seminario teoría de la argumentación y análisis del discurso. Universidad de Valle. Cali: 1998. Traducción Ana Beatriz Campo y Emma Rodríguez. PP. 66-67
- FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI editores S.A. 1985 Pp. 31-33
----- Video Cátedra Paulo Freire ITESO. Febrero de 2000
- GADAMER, Hans-Georg. Sobre el círculo de la comprensión. En Verdad y método II. Audiciones Sígueme. Salamanca 2006. Séptima edición
- GALINDO C, Jesús. Apunte de metodología en investigación cualitativa. En Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva. Universidad de Antioquia 1993. P 93-94

- GARCÍA, Eduardo y GARCÍA, Francisco. ¿Por qué investigar en el aula? Y ¿Para qué investigar en el aula? En Aprender investigando: una propuesta metodológica basada en la investigación. Sevilla: Díada Editores S.L.1993
- GHISO, Alfredo. De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Ponencia presentada al seminario internacional sobre sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana. Agosto De 1998
-----Vías y tránsitos en la investigación social. Notas sobre estrategias metodológicas: alternativas de investigación social. En procesos, acciones y saberes en la investigación social, textos y argumentos 2. Medellín. 2000
- GÓMEZ, Luis F. El proyecto de investigación: recomendaciones generales para la elaboración de la propuesta. En cuadernos pedagógicos. Universidad de Antioquia
- GÓMEZ R, Bernardo. Maestro investigador, escuela investigadora e investigación de aula. En Cuadernos pedagógicos. Universidad de Antioquia
- HABERMAS, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa, tomo 1: Racionalidad De la acción y la racionalización social. Versión castellana de JIMÉNEZ REDONDO, Manuel. Ed. Taurus. 1981
- HENRÍQUEZ, Guillermo y BARRIGA, Omar. La presentación del objeto de estudio. En revista Cinta de Moebio. Universidad de Chile. 2003

- INSUASTY, Luis D. La circularidad entre teoría y práctica. En Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Documento De Apoyo Técnico N° III. 1988. Pp 8-12

- LO CASCIO, Vincenzo. Gramática de la argumentación. Estrategias y estructuras. Versión española de David Casacuberta. Alianza Editorial.1988 Madrid

- LYTLE, Susan y COCHRAN-SMITH, Marilyn. Aprender de la investigación de los docentes: una tipología de trabajo. Cuadernos pedagógicos. Universidad de Antioquia

- MORIN, Edgar. El conocimiento del conocimiento, antropología del conocimiento. En El método III. Ediciones Cátedra. 1998

- PENAGOS A, Rafaél. La observación, una palabra para desbaratar y re-significar. Hacia una pedagogía de la observación. En La formación de subjetividades: un escenario de luchas culturales. Diciembre de 2004

- PERELMAN, Chaïm. El imperio retórico. retórica y argumentación. Traducción de Adolfo León Gómez Giraldo. Grupo editorial NORMA, Bogotá 1997

- RESTREPO G, Bernardo, Convergencia del debate cuantitativo-cualitativo; riqueza del modo de conocimiento cualitativo, En Investigación cualitativa. Confrontación y prospectiva. Universidad de Antioquia 1993 P.143

- TORRADO, M., “De la Evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias”, ponencia, apuntes III Jornada Pedagógica, Santiago de Cali, Agosto 23 de 1999
- VAN DER MAREN, Jean-marie. Las estrategias de la investigación especulativa. En Métodos de investigación para la educación. Universidad de Montreal 1995
- WESTON, Anthony. Las claves de la argumentación. Séptima edición, Ed. Ariel 2002.
- Competencias cognitivas. Internet: (www.cmap.upb.edu.co)
- La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. NAVA O, José. Citando a FERRARIS, Mauricio (2002). P.11. Internet: (www.investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683)
- La encuesta Internet: (www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/mar/tipencuch.htm)
- NUBIOLA, Jaime. La abducción o la lógica de la sorpresa. En Revista virtual Razón Y Palabra N° 21 Feb-Abr 2001. Estado de México. Internet: (www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n21/21_jnubiola.html)

- Observación participante. En Microsoft® Student 2008 [DVD]. Microsoft Corporation, 2007.
- PERELMAN, Flora. Revista virtual EN EL AULA. Nro. 11. Ministerio de Educación de la Nación. Febrero de 1999. Internet: (www.oei.es/fomentolectura/produccion_textos_argumentativos_aula_perelman.pdf)
- SABIOTE R, Clemente, POZO LI, Teresa, GUTIÉRREZ P, José. La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. En RELIEVE, v. 12, n. 2. Internet: (www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm)
- SILVESTRI, Adriana. Instituto de lingüística facultad de filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires. Dificultades en la producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias del aprendizaje. Internet: (www.geocities.com/estudiscurso/silvestril/html)

Anexos

ANEXO A

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIA Y ARTES
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana

INSTITUCIÓN EDUCATIVA 12 DE OCTUBRE

Encuesta N° 2

Fecha: _____

Nombre: _____

Al momento de responder la siguiente encuesta, por favor procure ser clar@ y explique adecuadamente cada uno de sus aportes. Gracias

1. ¿Si en una actividad escolar te dicen que argumentes tu respuesta a una pregunta, que debes hacer?
2. ¿En qué ámbitos de tu vida te sirve saber argumentar?
3. ¿Por qué es útil saber argumentar?
4. ¿Qué te han enseñado sobre argumentación?
5. ¿Qué es argumentar?

ANEXO B

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIA Y ARTES
Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana
Semestre 2008-2
PRÁCTICA 1

1. IDENTIFICACIÓN:

Código: -----

Fecha: -----

Observadora:

Objeto, Fenómeno o situación observado:

Propósito:

2. DESCRIPCIÓN (qué observó)

3. INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

4. COMENTARIOS, SUGERENCIAS Y/O INTERROGANTES EMERGENTES

ANEXO C

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIA Y ARTES
Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana

PROTOCOLO N° ---

FECHA:

LUGAR:

HORA de INICIO:

ASISTENTES:

Objetivo:

AGENDA

DESARROLLO DE LA AGENDA

DISCUSIÓN CENTRAL

TAREAS

ACUERDOS

HORA DE CULMINACIÓN:

FIRMA DEL PROTOCOLANTE

ANEXO D

Medellín, Septiembre 17 de 2009

Señor,

Asunto: Entrevista

Somos un grupo de estudiantes del programa de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la modalidad semipresencial del semestre 02-2009, que nos encontramos realizando el trabajo de grado, bajo la asesoría del maestro Harold Iburgüen. En la investigación que llevamos a cabo, hemos abordado ciertas categorías de análisis, de las cuales quisiéramos tener sus conceptos profesionales, a través de una entrevista. Las categorías que estamos analizando son: práctica pedagógica, comprensión lectora, competencia argumentativa, relación investigación-educación, y procesos de escritura.

La guía de preguntas para la entrevista es la siguiente:

- a. ¿Cuáles son las principales dificultades de los estudiantes de Educación Básica y media respecto a la comprensión lectora, la competencia argumentativa, y los procesos de escritura?
- b. ¿Qué relación encuentra entre las cinco categorías de análisis?
- c. ¿Qué recomendaciones nos daría para mejorar en la escuela, la práctica pedagógica, la comprensión lectora, la competencia argumentativa, los procesos de escritura, y la relación investigación-educación?

Cabe aclarar, que usted sólo debe responder a las preguntas que tienen que ver con su saber. También nos gustaría saber si las respuestas a las preguntas, desea hacerlas por escrito, o de manera oral, para ser grabadas.

Anticipamos nuestros agradecimientos a la atención que pueda prestarnos y a los aportes que nos pueda ofrecer, ya que son muy valiosos para nuestra investigación. Esperamos su respuesta, la cual puede ser enviada a los correos que aparecen a continuación.

Cordialmente,

ANEXO E

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIA Y ARTES
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana
Semestre 2008-2
REGISTRO DE LECTURA 1

1. IDENTIFICACIÓN:

Código: ----

Fecha: -----

Tema de interés:

Referencia bibliográfica

Propósito de la lectura:

2. Síntesis o resumen:

3. Aplicabilidad del Concepto (cómo funcionaría en contextos reales)

4. Reflexión personal en relación con el tema de la lectura (observaciones, preguntas, comentarios):

ANEXO F

Concepto Pivote (eje)	Enunciados a Contrastar		Criterios
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA	POLIFONÍA Y ARGUMENTACIÓN (Autor Corporativo)	El valor argumentativo de las palabras es el papel que pueda desempeñar en el discurso, contiene tanto aspectos subjetivos como intersubjetivos, para dar paso a un aspecto descriptivo del suceso que se quiere demostrar.	SENTIDO
			SEGMENTOS(frases) DE LOS ENUNCIADOS CARGADOS DE VALOR SEMÁNTICO
<p><i>DEFINICIÓN:</i> La argumentación es la posibilidad de usar la palabra para producir actos discursivos en los cuales se toma una posición, de manera razonada, frente a una temática o una problemática. Es un evento del pensamiento en el cual se involucran las leyes del razonamiento, las reglas para probar o refutar y el uso de recursos verbales</p>	LAS CLAVES DE LA ARGUMENTACIÓN (Anthony Weston)	Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones, en este sentido los argumentos no son útiles, son esenciales ya que constituyen una manera de tratar de informarse acerca de qué opiniones son mejores que otras.	TIPOS DE ARGUMENTOS
			COMPOSICIÓN DE ARGUMENTOS CORTOS
	Revista EN EL AULA. Nro. 11. Ministerio de Educación de la Nación. Febrero de 1999. (Flora Parelman)	El discurso argumentativo constituye un conjunto de razonamientos acerca de uno o varios problemas con el propósito de que el lector o auditor acepte o evalúe ciertas ideas o creencias como verdaderas o falsas y ciertas opiniones como positivas o negativas.	COTIDIANIDAD
			PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS

<p>con el fin de persuadir, aludiendo a los afectos, las emociones, las sugerencias.</p> <p>Para lograr esto, es necesario de desarrollar habilidades mentales que potencien el pensamiento reflexivo y crítico</p>	<p>NUBIOLA, Jaime. La Abducción O La Lógica De La Sorpresa.</p>	<p>La abducción es un proceso inferencial mediante el que se generan hipótesis para dar cuenta de aquellos hechos que nos rodean y la inducción es la inferencia de una regla general a partir de un caso y un resultado y es una inversión del razonamiento deductivo, por su parte el razonamiento deductivo es analítico o explicativo, en cuanto que la conclusión no añade nada a lo que ya está en las premisas, en cambio, el razonamiento inductivo es sintético o ampliativo, puesto que lo que se dice en la conclusión no estaba previamente en las premisas.</p>	<p>HABILIDADES MENTALES</p>
<p>CONCLUSIÓN: Estos autores han asumido el término, en el sentido de apoyar por medio de unos enunciados fundamentados en razones válidas, otros enunciados que pueden surgir de la subjetividad; es decir se apoya una percepción o conocimiento subjetivo, por medio de las razones objetivas construidas a partir del conocimiento fundamentado de lo enunciado. El objetivo de los argumentos en cualquier caso es persuadir al interlocutor.</p>			<p>PENSAMIENTO REFLEXIVO</p>

ANEXO G

FASE 1	FASE 2	FASE 3
<p>1. TEORÍA EMISARIA: Práctica Pedagógica</p> <p>2. TIPO TEÓRICO: Pedagógico</p> <p>3. TEORÍA MODELO: Paulo Freire</p> <p>4. CRITERIOS O REQUISITOS A EXAMINAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación activa de los estudiantes • Espacios para la libre expresión • Desarrollo de actividades que potencien el pensamiento reflexivo • Actitud del maestro frente a sus dificultades y las de los estudiantes 	<p style="text-align: center;">CONCEPTOS DÉBILES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación de los estudiantes en las socializaciones o puestas en común del trabajo realizado ora la clase, desde el gusto y el deseo. • Tranquilidad del estudiante al momento de participar u opinar en las actividades de clase, frente al docente o los compañeros. • Capacidad para redireccionar actividades con miras a lograr mejores aprendizajes por parte de los estudiantes. • Consciencia y manejo por parte de los estudiantes de la autonomía, respeto, compromiso, responsabilidad, para desarrollar actividades que les posibiliten aprendizajes significativos 	<p style="text-align: center;">CONCEPTOS NUEVOS QUE INTRODUCE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Principio de alteridad y respeto por la opinión del otro. Crítica constructiva. 2. Actividades que permitan la participación constante de los estudiantes en ejercicios de socialización, exposición o argumentación de ideas. 3. Planear las actividades no desde el imaginario, sino teniendo en cuenta las características específicas de los estudiantes, sus necesidades e intereses 4. Actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación <p style="text-align: center;">UTILIDAD DE LOS CONCEPTOS</p> <p style="text-align: center;">Los conceptos introducidos, ayudan al estudiante a tomar consciencia de su verdadero papel en el proceso de construcción de conocimiento y a reconocer el papel del maestro en dicho proceso.</p>

