

**Evaluación de la Eficiencia de un Programa de Intervención Didáctica Para  
Mejorar la Escritura de Textos Argumentativos en Niños(As) Alfabetizados y  
con Dificultades en el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura**

**Estudiantes**

**Carlos Emilio Gamarra Duque  
Lina Damaris Patiño Gallego  
Lisette Yesenia Rendón Galvis  
Catalina Uribe Tabares  
Hanine Maria Vásquez Acevedo**

**Asesor**

**Rubén Darío Hurtado Vergara**

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Departamento de Educación Infantil  
Licenciatura en Educación Especial  
Medellín  
2007**

*Agradecimientos:  
A nuestro asesor Rubén Darío Hurtado,  
a la Institución Educativa Juan de Dios Cock  
y a los niños y niñas que participaron  
dentro de nuestro proyecto.*

## TABLA DE CONTENIDO

	Pag
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVOS DEL PROYECTO</b>	<b>8</b>
2.1 Objetivo General	8
2.2 Objetivos Específicos	8
<b>3. ANTECEDENTES</b>	<b>9</b>
<b>4. MARCO TEORICO</b>	<b>31</b>
<b>4.1 IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA EN EL MUNDO MODERNO</b>	<b>31</b>
<b>4.2 LA COMPOSICIÓN ESCRITA</b>	<b>34</b>
<b>4.3 LA ARGUMENTACION Y LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS</b>	<b>46</b>
<b>4.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE</b>	<b>53</b>
4.4.1 El Concepto de Dificultades De Aprendizaje	56
4.4.2 Etiología de las Dificultades de Aprendizaje	60
4.4.3 Algunos Sistemas de Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje	62
4.4.4 Dificultades De Aprendizaje En La Lectoescritura	63
<b>4.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE</b>	<b>66</b>
<b>4.6 PROGRAMA DE INTERVENCION DIDACTICA: EL TEXTO ARGUMENTATIVO EN LA ESCUELA PRIMARIA</b>	<b>71</b>
4.6.1 Presentación	71
4.6.2 Objetivo General	74
4.6.3 Objetivos Específicos	74
4.6.4 Situaciones de Aprendizaje	75
<b>5. DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>87</b>
5.1 Tipo de Investigación	87

<b>5.2 Población</b>	<b>87</b>
<b>5.3 Muestra</b>	<b>88</b>
<b>5.4 Instrumentos</b>	<b>88</b>
<b>6. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS</b>	<b>99</b>
<b>6.1. Evaluación Inicial De La Composición Escrita</b>	<b>99</b>
<b>6.1.1 Evaluación Inicial De La Superestructura Argumentativa</b>	<b>103</b>
<b>6.1.2 Comparación Inicial Entre Categorías</b>	<b>111</b>
<b>6.2.1 Análisis De La Evaluación Final De La Composición Escrita</b>	<b>115</b>
<b>6.2.2 Evaluación Final De La Superestructura Argumentativa</b>	<b>118</b>
<b>6.3 ANALISIS COMPARATIVO: EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL</b>	<b>125</b>
<b>6.3.1 Composición Escrita</b>	<b>125</b>
<b>6.3.2 Superestructura Argumentativa</b>	<b>127</b>
<b>6.4 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DIARIOS DE CAMPO</b>	<b>129</b>
<b>6.4.1 Categorías De Análisis</b>	<b>129</b>
<b>6.4.1.1 Dificultades En El Proceso De Composición Escrita</b>	<b>129</b>
<b>6.4.1.2 Argumentación Oral Y Escrita</b>	<b>130</b>
<b>6.4.1.3 Actitud Frente Al Proceso De Escritura</b>	<b>132</b>
<b>6.4.1.4 Estrategias de enseñanza</b>	<b>133</b>
<b>6.4.1.5 Dificultades de Aprendizaje Derivadas de la Deprivación socio-cultural</b>	<b>135</b>
<b>7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>136</b>
<b>8. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>139</b>
<b>9. ANEXOS</b>	<b>143</b>

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La educación en nuestro país ha estado enmarcada dentro de un proceso tradicional y memorístico en el que no se fomenta la crítica, la reflexión y la participación democrática, un ejemplo de esto es la enseñanza de la lectoescritura, donde lo que ha primado son las experiencias de aprendizaje diseñadas por expertos e implementadas a partir de las tradicionales cartillas, por medio de las cuales se busca adiestrar la motricidad de los estudiantes, para luego orientarlos esencialmente en una enseñanza donde las habilidades son adquiridas de manera secuencial, dependiendo de su nivel de lectura y escritura.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la lectura y la escritura obedecen a una concepción transferencial y atomista, considerando esta habilidad comunicativa “como un acto simple, determinado por la motricidad y no por el pensamiento” (Hurtado, Serna y Sierra, 2000:4), lo cual evidentemente limita la creatividad, la posibilidad de desarrollar el pensamiento y la capacidad de argumentar, según el profesor Hurtado.

Con relación a la educación, es importante resaltar los grandes avances que ha dado la sociedad hacia un cambio de concepción sobre este proceso, lo que puede observarse al revisar la Ley General de Educación (1994), donde se concibe la educación, “como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana” (Ley 115/94), por medio de la cual se pretende además el desarrollo de una sociedad de tipo democrático y pluralista, donde se respete la diversidad humana y en la cual la razón y el consenso primen sobre toda forma de violencia.

En esta dirección la lectura y la escritura, comienzan a postularse como uno de los procesos que más benefician los propósitos consagrados en la constitución y la ley, en especial el discurso argumentativo, ya que “se puede considerar que la argumentación es una característica del discurso humano” (Cuenca, 1995:24), por lo que es imposible “hablar sin argumentar” (Ducrot. Citado por Cuenca, 1995:24)

Es así, como aparece la escuela como aquella institución que diseña ambientes de aprendizaje que buscan propiciar la formación integral de los seres humanos, por medio de procesos de interacción y debate constantes, no sólo entre los estudiantes, sino también entre maestro y estudiante, pues está claro que ya el profesor no es el único dueño del conocimiento, y que además este conocimiento (particularmente de la lectura y la escritura) se dinamiza cada vez más debido a las constantes construcciones y reconstrucciones de los estudiantes.

La formación integral entonces, se encuentra ligada, al igual que la escuela con la democracia, entendiéndola ésta como aquel proceso, por medio del cual los estudiantes desde preescolar hasta la universidad, defienden con argumentos sus posturas con relación a sus procesos de aprendizaje, por lo cual es necesario sostener que la argumentación favorece la autodeterminación de los estudiantes.

Paradójicamente, la argumentación es una de las competencias relegadas a los ciclos superiores de la educación, ya que se presupone que la capacidad de argumentar no existe en los niños pequeños y que ésta aparece espontáneamente en la adolescencia. Por estas y otras circunstancias se ha planteado la necesidad de que la argumentación haga su incursión de manera temprana en la escuela; es decir, que esta enseñe a argumentar a sus estudiantes desde los niveles iniciales, pues como sostiene Ana Camps (1995), los niños tienen la capacidad de exponer sus argumentos frente a sus iguales o adultos desde muy pequeños, y corresponde a la escuela desarrollar las metodologías adecuadas para que éstos aprendan a hacerlo.

Por lo tanto, a través de la presente investigación, pretendemos diseñar e implementar un programa pedagógico y didáctico que busque la adquisición y el fortalecimiento de la capacidad argumentativa escrita de los niños y niñas del grado quinto de primaria con dificultades de aprendizaje generadas por la privación social y cultural; pues como lo sostiene Camps y Dolz (1995:7), “no sólo es razonable, sino necesario que en la escuela se enseñe a argumentar y para ello sería necesario confrontar a los estudiantes ” con situaciones de aprendizaje en las que no solo comprendan textos argumentativos sino que los produzcan en una situación comunicativa real de manera que sean capaces de “canalizar a través de la palabra las diferencias con la familia y la sociedad” (Camps-Dolz 1995: 7)

## **2. OBJETIVOS DEL PROYECTO**

### **2.1 Objetivo General**

Evaluar la eficiencia de un programa pedagógico y didáctico que permita la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria con dificultades de aprendizaje.

### **2.2 Objetivos Específicos.**

- Diseñar una propuesta de intervención didáctica que facilite la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria.
- Implementar un programa de estrategias didácticas para mejorar la producción textual argumentativa en niños y niñas de quinto grado de primaria.
- Caracterizar las dificultades más frecuentes para componer textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.
- Adaptar un instrumento para evaluar la producción escrita de textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.

### 3. ANTECEDENTES

Es amplia la información que puede hallarse haciendo un rastreo bibliográfico de textos que tengan como núcleo de investigación el proceso de composición escrita en la escuela primaria; sin embargo, no pasa lo mismo cuando se restringe la búsqueda a aquellos textos que se refieran específicamente a la composición escrita del texto argumentativo en la primaria, pues la argumentación como forma retórica despertó inicialmente el interés de políticos y publicistas, sin embargo al considerar el hecho de que vivimos en una cultura persuasiva en la que constantemente se intenta influir en las opiniones de los ciudadanos, los cuales no poseen las herramientas suficientes para reconocer situaciones de controversia y los intereses que tienen los diferentes actores que participan en ésta.

Tal situación evidenció la necesidad de establecer la argumentación escrita como objeto de enseñanza en la educación media y superior, al considerar el acto argumentativo una competencia importante para la vida en sociedad pero de difícil adquisición por tener un alto nivel de complejidad, asegurando que los estudiantes accederán a ella cuando cuenten con un nivel cognitivo y lingüístico superior.

En la actualidad se reconoce que el ingreso a la argumentación no requiere una edad específica para su enseñanza, pues ésta por ser un discurso dialógico está inmerso en las interacciones comunicativas más simples, como el diálogo, por lo cual es común que los niños a corta edad hagan uso de este tipo de discurso para interactuar con pares y adultos al decidir sobre situaciones cotidianas como el juego y la alimentación entre otras, a tal punto que didactas de la lengua contemporáneos como Anna Camps y Joaquín Dolz (1995) consideran que este

discurso tiene su génesis en la infancia y que por tal razón su enseñanza ha de ser temprana es decir, en los niveles de educación primaria, asegurando así que los alumnos de hoy en día desarrollen habilidades comunicativas complejas, que les permitan desenvolverse socialmente de una manera igualitaria y participativa.

Es así como diferentes profesionales en el campo de la lengua han realizado diversos estudios relacionados con la enseñanza de la competencia argumentativa en la primaria, sosteniendo que es allí donde se encuentra el origen de dicha competencia e impulsando a los investigadores en el área de la lecto-escritura a abordar esta temática; no sólo desde sus referentes teóricos y su estructura sino desde la implementación de estrategias que permitan el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes de básica primaria.

En esta medida encontramos trabajos como los desarrollados por **Anna Camps (1995)** en los que se demuestra como el niño argumenta de manera oral desde edades tempranas, cuando dialoga con el adulto sobre temas de lo cotidiano, mostrando tener un dominio básico de esta habilidad y requiriendo de la mediación de la enseñanza para alcanzar un manejo óptimo de los componentes de este tipo de discurso.

Camps (1995) parte del hecho de que la argumentación tiene un carácter dialógico y que por tanto este tipo de discurso depende en gran medida del contexto, ya que los argumentos no se pueden dar en el vacío sino que son la respuesta a unas opiniones que se consideran diferentes a las propias y proponiendo además una serie de estrategias que se deben tener en cuenta para su enseñanza.

Se propone que en primer lugar, el escritor tome conciencia sobre la intención de su escrito, es decir, a quién va dirigido, qué argumentos defiende, entre otros, en segundo lugar se debe reconocer las dificultades de los niños para representar las opiniones de sus posibles destinatarios, en tercer lugar hay que reconocer las

dificultades de la contrargumentación, en especial en la estructura de concesión, pues no es fácil defender una tesis que es contraria a los argumentos del escritor y finalmente, se debe reconocer la complejidad para integrar en el discurso proposiciones argumentativas y contrargumentativas, lo cual implica además cierto dominio lingüístico del escritor.

Camps sin olvidar la complejidad del discurso argumentativo y más aún del contraargumentativo, plantea varias estrategias didácticas que apuntan a facilitar la adquisición de este tipo de discurso en los estudiantes, entre las cuales podemos resaltar las siguientes:

1. Promover situaciones de lectura que conduzcan a los estudiantes a reconocer las intenciones del autor
2. Complejizar paulatinamente las producciones argumentativas de los estudiantes.
3. Proporcionar textos modelo o de referencia.
4. Realizar actividades de lectura y discusión grupal
5. Reconocer los puntos de vista del escritor y de sus posible oponentes
6. Realizar actividades contrargumentativas de concesión y refutación de textos.

En esta línea en las investigaciones elaboradas por **Joaquín Dolz (1995)** se reconoce el discurso argumentativo como una actividad verbal específica, afirmando que su aprendizaje esta determinado por el contexto social y sus intervenciones escolares, señalando la escuela como su lugar de enseñanza y aprendizaje y proponiendo seis elementos, para promover una enseñanza de la argumentación:

*-Las situaciones de argumentación:* consisten en la relación del argumentador el objeto de discusión el objetivo del argumentador, el destinatario y el lugar donde se desarrolle el debate.

*-La estructura de base de los argumentos:* un argumento se compone de dos proposiciones, una que explica el argumento que se quiere apoyar y la justificación o apoyos.

*-Las operaciones específicas de la argumentación* que bien pueden ser de negación, refutación, contrargumentación o de negociación.

*-Las estrategias y los procedimientos retóricos:* la utilización y enseñanza moderna de figuras retóricas como La ejemplificación la contradicción la ironía los tópicos entre otros.

*-Las unidades lingüísticas:* las demás características del discurso argumentativo son las formas personales, las formulas para introducir citas, los organizadores textuales, las modalidades del enunciado, las restricciones y las formulas concesivas.

*-La planificación:* no hay una en particular se trata de componer un texto adaptado a la situación de argumentación según un plan coherente y eficaz.

Igualmente, **Cotteron (1995)** realiza un diseño didáctico en el que apuesta por la enseñanza precoz de la argumentación, proponiendo una serie de actividades y ejercicios que pueden ser desarrollados en la escuela primaria; sin dejar de reconocer que la argumentación es un proceso complejo, tanto para adquirir, como para enseñar; y que por tal razón en la escuela, dicho proceso se ve relegado para ser enseñado sólo en grados superiores, es decir, desde sexto grado hacia adelante, esta circunstancia se debe a que muchas investigaciones de carácter psicológico, señalan que debido a su nivel cognitivo, los niños de grados inferiores, aún no poseen las capacidades necesarias para adquirir dicha habilidad, por lo tanto Cotteron (1995) sostiene que la dificultad no radica en cual estadio del desarrollo se encuentran los estudiantes, sino en la disposición de la escuela para enseñar dicha habilidad y agrega que la enseñanza de la

argumentación en la escuela, particularmente en los grados inferiores (básica primaria) obliga a los maestros a cambiar de actitud en su clase, pues ésta debe apuntar hacia una reestructuración completa del proceso de enseñanza en todas las áreas, y en especial de la lectoescritura, pues se debe enfatizar en la adquisición de recursos lingüísticos por parte de sus estudiantes, los cuales les permitan poner y contraponer ideas, para defenderlas y refutarlas, tomando como base la lectura.

De esta forma Cotteron propone la enseñanza de la argumentación por medio de talleres didácticos que brinden herramientas metacognitivas a los estudiantes, las cuales les faciliten la adquisición de dicha habilidad. Estos talleres están desarrollados para ser enseñados de manera sistemática y están organizados en cuatro grandes fases en las que se integran las diferentes dimensiones del discurso argumentativo:

La primera fase apunta hacia la elaboración de un proyecto de aula por parte de los estudiantes, con la orientación del maestro. Esta fase se pondrá en marcha cuando se logre delimitar una situación de argumentación con sus respectivos objetivos.

En segundo lugar, se invita a los estudiantes a producir textos argumentativos, por medio de los cuales el maestro pueda contextualizarse con relación a sus estudiantes identificando así no sólo los problemas de escritura de los mismos, sino también las capacidades que éstos poseen al inicio del proceso.

La tercera fase esta orientada al desarrollo de una serie de talleres que faciliten el aprendizaje del discurso argumentativo. Entre los talleres propuestos se destacan:

- 1. Apoyo a los Argumentos:** este taller apunta a que los estudiantes lleguen a la conclusión en un texto, tomando como base de apoyo los argumentos ofrecidos por éste.

**2. Organización Global de un Texto Argumentativo:** en esta actividad se busca que los estudiantes organicen un texto que se encuentra en Puzzle, o numerado, aunque en desorden.

**3. Hacia la Negociación:** esta fase de los talleres esta orientada hacia la observación de los argumentos que se encuentran en diferentes textos escritos, para de esta forma tratar de invitar a los estudiantes a reescribirlos retomando los argumentos ofrecidos por su autor.

**4. La Textualización:** “la textualización de un texto argumentativo supone un trabajo sobre el léxico, la sintaxis, los instrumentos lingüísticos, para marcar la conexión, la modalización, así como la cohesión” (Cotteron, 1995: 87)

En la cuarta fase se hace énfasis en la reescritura de los textos argumentativos, tomando como referencia lo aprendido en los talleres anteriores y comparando el texto inicial y el final para evidenciar el progreso.

Finalmente, aparece una quinta fase que parte del hecho de que la comprensión lectora mejora la composición escrita y viceversa por tal razón en esta quinta fase el docente deberá evaluar la comprensión de los textos argumentativos por parte del estudiante.

Este modelo los talleres de aprendizaje aparecen como respuesta a los problemas de lectura y escritura de los estudiantes y se enfocan en objetivos de lectura sistemática y profunda. Y no se trabajan contenidos de enseñanza por nivel, se crea un conocimiento global que aumenta el grado de complejidad y comprensión.

Las actividades propuestas por nivel son de manera intuitiva según las experiencias hechas en clases en las que los estudiantes son principiantes en la materia.

Es así como a través de la enseñanza sistemática los niños de primaria pueden adquirir este complejo aprendizaje.

Los contenidos y objetivos de enseñanza se relacionan fácilmente con los tres niveles de operaciones que intervienen en la producción de un texto, éstos son:

1. Los parámetros de la situación de argumentación: los talleres de selección de textos
2. La organización de texto argumentativo: apoyo de los argumentos, organización global del texto, hacia la negociación,
3. La textualización que supone un trabajo de léxico, sintaxis, conexión, segmentación y coherencia.
4. La producción final: terminados los talleres se evalúa así los efectos de la secuencia de aprendizaje.

**Dominique Brasart. (1995)** Afirma que anteriormente la escuela se basaba en la literatura para enseñar el buen uso de la lengua, eludiendo el texto argumentativo en la escuela elemental, sin embargo se ha demostrado que la argumentación esta presente en los niños desde cortas edades, razón por la cual desde 1985 se ha incluido en las diferentes tipologías textuales que se enseñan en la escuela francesa.

En la construcción de una didáctica para la enseñanza de la argumentación Dominique Guy Bassart, aclara que existen tres tipologías textuales que son las que definen las competencias y conocimientos psicolingüísticos que debe activar el sujeto en la construcción de un texto: el tipo de escrito que aunque es un conocimiento de fácil manejo para infantes, aclara que el saber distinguir un tipo de escrito no es herramienta suficiente para producirlo.

El tipo de texto, señalando aquí la importancia del objetivo comunicativo, pues es el que permite elegir el tipo de texto, el tipo de escrito Y el tipo de discurso; en el

cual se destaca la intención comunicativa y el contexto social para su construcción.

Brassart (1995) , sostiene además que la argumentación se usa para señalar un tipo de texto y un tipo de discurso, sin que estas dos figuras tengan una relación directa, pues el discurso argumentativo aparece como un intento por exponer creencias y opiniones sobre un cierto tema, buscando un cambio de actitud en una persona o público, por su lado el texto argumentativo se describe como un silogismo dialéctico que se estructura en una relación de apoyo entre un enunciado-argumento y un enunciado conclusión, desarrollando luego un esquema mas complejo que pasa de la relación argumento conclusión a dos modalidades que dan pie a su creación: la contigüidad tabular y la concatenación logicoidal, dando pie a dos tipos de texto argumentativo, los tabularios y los sorites, los tabularios se reducen como collage de argumentos orientados a una misma conclusión y los sorites se componen por una única y larga cadena de argumentos que derivan uno de otro una conclusión.

Bassart (1995), realizó una identificación de las posibles dificultades que enfrentan los estudiantes, para escribir textos argumentativos largos, y éstas radican en que los textos argumentativos se basan en ideas, nociones, creencias que no son tan manejadas por el pensamiento concreto de los estudiantes, recomendando iniciar la enseñanza del texto argumentativo por el diálogo escrito, el cual les va permitir comprender mejor la dinámica de los argumentos y un primer acercamiento a la contrargumentación.

**Castelló y Monereo (1996)** realizaron un estudio experimental sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias metacognitivas para la composición de textos argumentativos, donde el objetivo era hacer evidente a diferentes niveles de complejidad, según los objetivos de cada grupo, que la composición de un texto escrito responde a una actividad mental que el escritor lleva a cabo de forma intencional.

Se utilizaron variados instrumentos, entre ellos la entrevista estructurada, la entrevista individual, un instrumento que se diseñó para la valoración cualitativa de textos en base a dos apartados: contenido y organización y una adaptación al instrumento por Bereiter y Scardamalia en base al análisis realizado por Toulmin, respecto a las características de los textos argumentativos, que permiten analizar las diferentes unidades del texto argumentativo según sus funciones.

Las conclusiones a las que llegaron los autores estaban orientadas a la constatación de hipótesis acerca de los efectos de un programa de intervención basado en la implementación de estrategias de elaboración, de organización y de metacognición, sobre argumentación escrita, lo que se hizo evidente en los textos producidos por el grupo experimental y el grupo de control, que poseen un nivel de producción muy similar, mientras que los grupos EO y EM lograron producir textos argumentativos de mejor calidad, por lo que las estrategias de organización y metacognición son las que en mayor medida pueden contribuir a mejorar la producción de textos argumentativos.

**Perelman, Flora (2001)**, presenta una explicación sobre la importancia de trabajar los textos argumentativos en la escuela primaria, sosteniendo que la argumentación oral que los niños despliegan fue adquirida en contextos cotidianos, con los interlocutores con los que el niño realiza intercambios lingüísticos de manera frecuente y que es necesario que la escuela establezca el puente, entre esos espacios comunicativos coloquiales, familiares, informales y otras situaciones de mayor formalidad, que exigen niveles de argumentación y registros diferentes.

Para Perelman, el texto argumentativo es un discurso elementalmente dialógico que puede desplegarse en diferentes sujetos y contextos, por lo que suele tener diversas estructuras para su producción, pero la más general es la que parte de la introducción, donde se encuentra el punto de vista o tesis expuesta por el autor y un desarrollo, en el que se encuentran los diferentes argumentos y la conclusión.

Perelman plantea que para componer textos argumentativos los estudiantes deben enfrentar varios obstáculos que se resumen en : articular y coordinar el trabajo sobre el contenido, considerando además el contexto de su elaboración, así mismo los estudiantes deben presentar argumentos fuertes, que tengan validez, logrando una producción escrita autónoma que defienda la posición tomada a pesar de los interlocutores que enfrente, aclara además que los niños desconocen la variedad de estrategias argumentativas que podrían usar para desarrollar sus textos y que éstos poseen escasos recursos cohesivos para encadenar de forma lógica los argumentos hacia la conclusión.

Por lo anterior Perelman, considera importante la implementación de secuencias didácticas que partan de proyectos de elaboración, tanto individual como grupal, donde los estudiantes estén expuestos a diversas exigencias comunicacionales donde desarrollen un plan textual que les permita anticipar globalmente la posición del destinatario, pensar como justificar y apoyar el punto de vista con un conjunto de argumentos y como rechazar los posibles argumentos contrarios.

**Marcela Cordero (2004)** realizó una investigación cuanti-cualitativa, a través del análisis de resultados, que comprende una parte porcentual y una descriptiva de los errores más frecuentes, en la que se aborda el proceso argumentativo como la exposición y justificación de un punto de vista el cual se concretiza a través de la tesis, convirtiéndose, ésta en el punto de partida de la argumentación.

Se examina entonces los problemas que enfrentan estudiantes de tres niveles diferentes de escolarización, a quienes se les asignó la tarea de argumentar de manera escrita dos situaciones hipotéticas, evaluando las composiciones a través de un listado de tesis anómalas que bien podrían sintetizar los errores más frecuentes en las composiciones de los alumnos.

*El objetivo de dicha investigación consistía en examinar cualitativamente los problemas que enfrentan los estudiantes al formular las tesis argumentativas y*

evaluar las tesis de los textos argumentativos a partir de la relación existente entre opinión y tesis.

Tomaron como muestra 325 alumnos de 6 y 8 año básico, como también de 2<sup>º</sup> año de enseñanza media, pertenecientes a establecimientos municipalizados y subvencionados de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar de Chile y utilizaron como instrumentos las tareas de escritura a las que se vieron enfrentados estos estudiantes que fueron dos: una para los estudiantes del grado 6 y 8 básico, mientras que la segunda con 2 medio.

La primera tarea consistía en argumentar acerca de si un grupo de extraterrestres, que había sufrido la destrucción de su planeta, debía ser admitido en la Tierra. En cambio, a los alumnos de 2 medio se les pidió que argumentaran a favor o en contra de la Prueba de Aptitud Académica (P.A.A.) como mecanismo de selección a la universidad.

Se usaron dos criterios de evaluación que fueron:

En primer lugar, se aplicaron dos criterios de evaluación básicos, a saber: la manera en que se presenta la tesis (explícita/implícita) y el grado de pertinencia de la tesis en relación al tópico.

En el primer caso, se discriminó entre aquellos estudiantes que verbalizaron una tesis y aquellos que la presentaron a través del contenido del texto. Mientras que en el segundo caso, entre quienes fueron capaces de elaborar una opinión a partir de un tópico (que ya había sido dado en la tarea de escritura) y quienes no respetaron el tema designado.

Los resultados obtenidos por dicha investigación fueron que la mayoría de los estudiantes tienen la capacidad de expresar la idea que tienen de un tema, sin embargo la gran mayoría lo hace bajo un modelo de tesis simple, por lo cual se

considero necesario ser mas descriptivos en el análisis tomando una muestra más pequeña la cual se analizó bajo un listado denominado tesis anómalas.

Primer caso: el autor elabora dos o más tesis explícitas contrapuestas con sus respectivos argumentos sin inclinarse por ninguna claramente.

Segundo caso: en el texto no se advierte ninguna tesis explícita, pero sí argumentos a favor de tesis implícitas diferentes y contradictorias.

Tercer caso: el alumno elabora una tesis explícita y argumentos en favor de una tesis implícita contraria.

Cuarto caso: en el texto se exponen diversas tesis sin argumentar ninguna, creándose un texto expositivo.

Quinto caso: la tesis presentada es ambigua. Los argumentos no dejan claro lo que se está defendiendo.

Finalmente, la autora elabora unas conclusiones sobre el proceso entre las que se destacan que: la búsqueda de los posibles errores de nuestros alumnos en el planteamiento de sus tesis, nos ha llevado a reflexionar no sólo acerca de cuáles son sus fortalezas y carencias, sino también acerca de cómo los profesores les plantean las tareas argumentativas.

Usualmente, los niños y adolescentes deben argumentar dentro del contexto escolar. Esto presupone ciertas limitaciones de tipo ideológico y evaluativo. Las consecuencias de esto son las siguientes:

- Nerviosismo frente a un tema desconocido y nunca antes meditado.
- Falta de sinceridad al momento de expresarse, pues saben que deben dejar entrever una opinión acorde al espíritu del colegio y del profesor.

- Deseo de entregar mucha información sin comprender que lo importante es fundamentar sus propias opiniones en el texto.

Todo esto redundará en los problemas analizados concernientes a la elaboración de las tesis argumentativas, lo que perjudica el proceso de argumentación en general, pues limita las posibilidades de llevar a cabo una argumentación efectiva.

Las posibles soluciones a este problema deben buscarse a través de la enseñanza de estrategias discursivas reales, que permitan al estudiante expresar y convencer (por escrito) a sus lectores de lo que piensa. Las limitaciones ideológicas, por otra parte, deberán ser subsanadas para evitar que intervengan en este proceso.

Ahora bien, en el campo de la composición escrita se encuentran múltiples investigaciones y artículos que exponen los diferentes procesos que desarrolla un autor al momento de enfrentarse a una tarea de producción escrita, así como los aspectos más importantes a tener en la escritura, encontramos entonces a **Camps (1997)** publica un artículo en la revista Signos en el que presenta el proceso escritor como una actividad social donde la psicología cognitiva interviene de manera significativa en las actividades que se llevan a cabo para desarrollar la tarea de escritura, y como las investigaciones demuestran que el escritor sigue diversas maneras para realizar la composición escrita y esto va a depender esencialmente de la forma como el escritor interpreta el contexto de la tarea, siendo éste diferente debido a factores sociales, culturales, personales.

Camps plantea la escritura como una actividad social y cultural en el que no todos los escritos se hacen en una situación comunicativa donde el destinatario interfiere en su producción, estos son autónomos en el contexto de producción y presuponen la transformación del lenguaje oral a un sistema de signos, de allí se desprende el origen social del lenguaje escrito, el cual se considera por naturaleza interactivo, pues cuando se escribe se dialoga con lo que otros han dicho y se presupone o anticipa a las respuestas de los receptores, así pues, las

formas del lenguaje, a través de las cuales se expresan los significados, están subordinadas al contexto de uso, en el sentido más amplio del término, el cual condiciona y da sentido a los enunciados y permite, por lo tanto, su interpretación.

Finalmente Camps explica la influencia que han tenido los modelos cognitivos sobre la composición escrita en la evolución de la enseñanza de la lengua:

-El conocimiento de los procesos que interviene en el proceso lecto escritural, han permitido la construcción de situaciones de enseñanza aprendizaje donde se pueda intervenir en cada momento del proceso de composición, además de concientizar al estudiante que escribir es un proceso de construcción y reconstrucción

-Los estudios sobre la lengua y especialmente sobre la composición escrita ponen de manifiesto el aspecto sociocultural que tiene la construcción del lenguaje escrito, pues escribir presupone el uso adecuado de la lengua en diferentes situaciones o contextos, por lo cual es importante enfrentar a los aprendices a situaciones reales.

-El aprendizaje de la composición escrita no es único y aplicable a cualquier tipo de texto, cada género textual debe ser enseñado de manera específica, puesto que escribir textos no es una actividad uniforme que se aprende una vez con textos de cualquier tipo y se pueda generalizar a la escritura de otros textos. Así pues habrá que enseñar y aprender a argumentar, a narrar, a describir, a exponer una idea abstracta; y aún más, cada uno de estos tipos de discurso tendrá concreciones distintas: una cosa es narrar un hecho histórico y otra muy distinta un chiste, un hecho vivido o un cuento fantástico, sólo por poner unos ejemplos.

-Por otro lado no se han hecho las investigaciones suficientes sobre el tipo de interacción más adecuado para la enseñanza de la escritura, sin embargo se dan gran importancia al proceso interactivo grupal y las verbalizaciones que hacen los alumnos sobre los problemas que se plantean para la escritura.

**Escoriza Nieto (1998)** plantea que el proceso de composición escrita ha sido uno de los componentes del lenguaje mas relegados por la escuela primaria, sólo a partir de la década de los 80 se iniciaron las investigaciones en esta área, a partir del estudio de los procedimientos cognitivos que intervienen en la escritura y las dificultades que se presentan en cada etapa del proceso de composición, variables que fueron estudiadas a partir de los diferentes modelos de composición propuestos inicialmente por Hayes y Flower (1980) en el cual se hace alusión a cuatro momentos en los que se desarrolla el acto escritural:

En primer lugar podemos hallar la situación comunicativa. Esta hace referencia a la situación discursiva en la cual se reconoce un sujeto para la realización de un discurso escrito; entendiendo que la escritura es un proceso bidireccional y transaccional, entre el escritor y un auditorio.

En segundo lugar Hayes y Flower (1980) destacan la memoria a largo plazo, como aquella fuente en donde se almacenan los conocimientos que el escritor tiene en relación al tema, a la audiencia, a la estructura de sus géneros discursivos, entre otros.

En tercer lugar, estos autores hacen referencia a las acciones metacognitivas empleadas por los sujetos y que les permiten regular su propio proceso escritor.

Por último aparece el proceso escritor como tal, el cual según Hayes y Flower está compuesto por tres procesos principales

- a) planificar
- b) textualizar y
- c) revisar.

En este mismo sentido, Bereiter y Scardamalia, plantean un modelo que toma como referencia los planteamientos presentados por Chomsky, por medio de los cuales se pretende describir y explicar el proceso lecto-escritor tomando como

referencia el desarrollo cognitivo y la interacción sociocultural que lo posibilita; y que a su vez permite una mejor comprensión de las dificultades de aprendizaje presentadas por determinados sujetos durante su adquisición.

De esta forma, estos autores plantean en primer lugar un modelo denominado “decir el conocimiento”. Los sujetos ubicados en este modelo asumen la escritura como un proceso natural, por lo cual emplean las estructuras cognitivas más simples para relacionarlas con las estructuras básicas del lenguaje y la experiencias sociales incidentales. Los estudiantes con dificultades de aprendizaje pueden ser ubicados en este nivel de aprendizaje de la lectoescritura, ya que algunas características de este tipo de personas son:

1. Carencia de apoyo conversacional en el proceso lectoescritor, lo cual genera una finalización prematura del proceso escritor.
2. conocimiento insuficiente de los procesos cognitivos y metacognitivos que interviene en la escritura.
3. dificultades en la planificación, lo cual la reduce a la respuesta de preguntas.
4. dificultades en el proceso de textualización, lo cual interfiere en el mantenimiento del flujo argumental.
5. revisiones de tipo superficial debido a la incapacidad de autorregulación.

En segundo lugar podemos encontrar el modelo “transformar el conocimiento”. Este modelo plantea la necesidad de representaciones mentales más elaboradas para la escritura, por lo cual este proceso es comprendido como una tarea compleja, que requiere cada vez más de la ejecución de proceso cognitivos más complejos.

Para finalizar, Escoriza plantea algunas consideraciones generales sobre las dificultades de aprendizaje resaltando a su vez, desde el constructivismo, como éstas a diferencia de tiempos anteriores no son necesariamente inherentes a los

individuos; es decir, no son intrínsecas, por lo que es obligación de la escuela ofrecer alternativas de superación a dichas dificultades por medio de estrategias de enseñanza acordes a las necesidades de los sujetos.

**Nina Crespo Allende (1998)**, realiza una investigación cuanti-cualitativa, análisis de resultados, el propósito de ésta era proponer una serie de criterios para la corrección de la escritura de una manera preliminar y exploratoria.

La muestra estaba compuesta por material escrito elaborado por estudiantes de primero medio de un colegio subvencionado de Valparaíso de Chile, la muestra fue intencionada ya que fue preferida por la accesibilidad de la información, la situación de escritura fue libre, los estudiantes no tuvieron ninguna instrucción previa sobre el género que debían utilizar, el tema o la audiencia que debían considerar.

Los instrumentos utilizados fueron los criterios de evaluación:

## **1 La Puntuación y el Flujo de la Escritura**

Al señalar la diferencia entre la prosa del lector y la del escritor, se establece que en la primera el autor registra el flujo de su pensamiento sin tener en cuenta el punto de vista del receptor. Los elementos son anotados en forma continua, como si no pudieran establecerse pausas o deslindarse límites claros entre ellos. La hipótesis es que, en la estructura lingüística superficial, tal estado de construcción se observa en un uso incorrecto de los signos de puntuación. En especial, los errores se evidencian en la utilización del punto seguido y aparte. Al no poder marcar límites claros entre las ideas que desarrolla, el escritor no puede delimitar las oraciones y los párrafos que las contienen. Este defecto se ve aumentado por el conocimiento vago que el sujeto posee de las normas que rigen la construcción del código escrito.

## **2. Estructura de la Información**

Un segundo parámetro de evaluación considerado es el orden que presentan las ideas en un texto. En el caso de la prosa del escritor, el autor las registra en la misma forma en que aparecen en su memoria de corto plazo. Todas las características estructurales de la información (asociaciones, vacilaciones, repeticiones) reflejan los distintos recorridos que ha seguido el autor para encontrar los contenidos en su memoria.

## **3 Sujeto Lógico y Cohesión**

En un texto comunicativo –como ya se señaló es necesario que la información transmitida respete una organización estructural en tema y rema o sujeto y predicado lógico. Es decir, el escritor debe primero establecer la información conocida (tema o sujeto psicológico), para luego introducir la información nueva (rema o predicado psicológico). En la prosa del escritor este requisito no se cumple. El sujeto psicológico no se explicita o permanece vago e impreciso. Esto provoca una disociación entre el tema de un texto y las formas gramaticales que deberían expresarlo. El autor no manifiesta por escrito el tema que tiene en mente porque no lo cree necesario o simplemente porque no puede precisarlo aún.

Las conclusiones a las que se llegaron luego de esta investigación estaban encaminadas a la elaboración de estos criterios de evaluación de la composición escrita para no sólo encontrar un patrón de corrección objetivo, sino también comprender más a fondo la naturaleza de la prosa escrita, las habilidades y procesos que ella implica y su posible enseñanza.

Algunos de nuestros resultados, como el escaso dominio de la cohesión por parte de los sujetos, verificaron intuiciones que se tenían sobre la producción escrita de los jóvenes en la educación media. No obstante, hubo productos que fueron mejores de lo esperado. Los autores de los escritos revelaban un rendimiento en

lengua muy pobre; por eso, se presumía que la mayoría de los sujetos tendría los puntajes más bajos. Esto no ocurrió en el primer y segundo criterio. De esta manera, en el parámetro «puntuación» la escritura continua –sin signos de puntuación sólo aparece en el 30% de las composiciones; mientras que el uso incorrecto de párrafos involucra el 50% de los sujetos. Otro tanto ocurre en el rasgo «estructura de las ideas», en el cual la «intención constructiva» está por encima del mero registro de ideas almacenadas en la memoria.

**HURTADO & otros (2000).** Realizaron un estudio de tipo cualitativo, donde se pretendió analizar el proceso de producción textual de las alumnas de 3<sup>a</sup> de primaria de la escuela Normal Superior “Maria Auxiliadora” del municipio de Copacabana, pertenecientes a niveles socio económicos 2 y 3, para identificar las transformaciones sucedidas por medio de la aplicación e intervención pedagógica y didáctica de los maestros.

Los objetivos de esta investigación apuntaban a cualificar los procesos de escritura, convirtiéndolo en un acto funcional y placentero para los niños (as).  
Crear e implementar estrategias metodológicas que permitan acompañar eficientemente los procesos escritor en el aula.

Dar a conocer la experiencia investigativa en torno a la producción textual en niñas de tercer grado de básica primaria, desde una metodología de proyectos.

Construir un modelo de intervención pedagógica desde una metodología por proyectos para dinamizar la producción textual en niños (as) de ocho a diez años.  
Diseñar un modelo de evaluación cualitativo para el seguimiento del proceso de escritura en esta etapa.

Los instrumentos utilizados para este estudio fueron: Diario pedagógico, entrevista semi-estructurada y encuesta aplicada a padres.

A las conclusiones que llegaron los autores de este estudio fueron:

- A través de una metodología por proyectos se promueve y cualifica la producción textual; se crea la necesidad de utilizar la lectura y la escritura en contextos reales de uso para comprender así su función social y comunicativa.
- La confrontación permanente de las estudiantes entre sí, con la profesora y los textos modelo, favorece ostensiblemente la producción textual. Permite a las niñas comprender desde sus propias vivencias que la escritura es un proceso y las capacita para asumirla autónomamente.
- En todo proceso escritural, es necesario involucrar a la comunidad educativa: directivos, docentes, padres de familia, estudiantes porque cada uno desde el rol que asuma, permitirá que se descubra la escritura como construcción social.
- La investigación dentro del aula no es una utopía, es una realidad posible que mejora significativamente el quehacer del maestro, y a la vez, potencia procesos de toda índole.
- Desde los primeros años, es necesario iniciar una cultura lectora y escritora en la que se implementen nuevas propuestas que respondan a los requerimientos y avances que en materia de educación se vienen dando, sólo así, se evitará recurrir a experiencias pedagógicas que fragmentan y artificializan los procesos.
- Es importante que el maestro sea un estudioso, tanto del saber pedagógico, como del saber que enseña, para garantizar un adecuado acompañamiento en la adquisición y cualificación que del proceso lector y escritor, hacen los educandos.

**HURTADO & otros (2005)** realizaron una investigación de tipo causi-experimental que consistía en implementar y analizar estrategias pedagógicas que permitieran

desarrollar el proceso de regulación metacognitiva en dos grupos de niños y niñas de 5º grado utilizando el modelo de test –postest.

Los propósitos de esta investigación se basaban en la implementación de estrategias pedagógicas eficientes para desarrollar y cualificar el proceso de regulación metacognitiva durante la escritura de textos en el aula con niños de 5º de educación básica, evidenciar las dificultades mas frecuentes presentadas por los niños y las niñas de 5º grado de educación básica durante la producción de textos en el aula, caracterizar los procesos de producción y comprensión textual en sus diferentes fases, analizar el nivel de influencia de la actividad metacognitiva en la calidad de la producción textual.

La muestra estaba compuesta por dos grupos de 5º grado de la institución educativa San Roberto Belarmino del municipio de Medellín, cada grupo compuesto por 40 niños y niñas, con edades que oscilaban entre 10 y doce años y cuyo nivel sociocultural se ubica en los estratos dos y tres.

Los instrumentos utilizados fueron: -Prueba para evaluar la calidad de la producción textual.

-Categorías e indicadores para evaluar y puntuar la prueba de composición escrita

-Escala de revisión de textos escritos.

De la anterior investigación se concluyo que: la propuesta didáctica implementada con el grupo experimental contribuyo de manera significativa al aumento de la reflexión metacognitiva en los niños durante el proceso de composición textual.

El incremento de la regulación metacognitiva influyo de manea notable en las producciones escritas de los estudiantes, quienes lograron escribir textos mas

cualificados, en términos de los aspectos que caracterizan un texto bien escrito como son la fluidez la coherencia, la cohesión entre otros.

Luego del rastreo bibliográfico de las diferentes investigaciones, estudios y/o reseñas investigativas, sobre la composición escrita y la producción de textos argumentativos en la escuela primaria, encontramos que no hay bibliografía a nivel local, nacional o internacional que tome como población estudiantes con dificultades en el aprendizaje, consecuencia de deprivación socio-cultural, sin embargo encontramos en las reseñas elaboradas valiosos aportes teóricos sobre el proceso de composición escrita y la importancia de que la educación medie de manera temprana en el aprendizaje de la producción escrita de textos argumentativos, abriendo una línea amplia de investigación en la didáctica de la escritura.

## **4. MARCO TEORICO**

### **4.1 IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA EN EL MUNDO MODERNO**

La escritura fue un invento que transformó nuestro mundo, pues, nos permite saber qué hacen y cómo piensan las personas del presente y del pasado, es así como la escritura dividió la historia en dos; la prehistoria, de la cual no se tienen muchos datos por la inexistencia del código escrito y la historia moderna, de la cual se conocen los avances de las civilizaciones gracias a la creación de la escritura, ésta se inició con el jeroglífico y tuvo un proceso de desarrollo hasta llegar al año 1500 a. C. Año en que se constituyó como la representación grafica de los sonidos aislados mediante signos propios, dando paso a la creación del alfabeto, que es uno de los sistemas de escritura que se usa actualmente, pues es la posibilidad de unir la oralidad con la escritura y así expresar con mayor precisión lo que se piensa.

Hoy en día la escritura se considera un saber de gran importancia, no sólo porque a través de ella se puede conocer nuestra historia, sino porque en ella se encuentra una función comunicativa fundamental para la humanidad ya que sin tal sistema no podríamos comunicarnos con personas de otros países, no tendríamos periódicos ni libros, no habría señales de tránsito y no existirían los computadores.

Así mismo la lengua escrita posee un valor social y cultural, que permite una comunicación con alguien que no comparte el mismo contexto (en tiempo y en espacio), a través de un complejo sistema de signos gráficos, también permite expresar sentimientos, reflexionar, participar de mundos alternativos y gozar

estéticamente con las creaciones literarias, por lo tanto, es el instrumento que posibilita el conocimiento y la comprensión de nuestra historia como especie de la cultura, y del mundo en que vivimos.

La noción de escritura y su enseñanza, han sufrido cambios en favor de su enriquecimiento. Tradicionalmente fue considerada como una habilidad motriz, más o menos compleja, como un mecanismo de transcripción, de lo oral a lo escrito. Actualmente, se sabe que la escritura no es solamente una habilidad psicomotriz, ni perceptual, ni se puede reducir a la copia, sino que es un proceso complejo, pues escribir implica, además, una tarea de orden conceptual, una operación altamente abstracta de la inteligencia y se define como: la capacidad de producir significados, representados a través de un sistema de signos gráficos.

Por esta razón la idea de la escritura como posibilitadora del conocimiento, es una preocupación reciente de la escuela y tiene un gran impacto social e individual, pues su aprendizaje permite el desarrollo de nuevas formas de pensamiento y la construcción de nuevos conocimientos, autores como Rosenblatt (1988) y Smith (1982), coinciden en plantear que el proceso de escritura se convierte en un proceso de aprendizaje, pues la escritura permite la elaboración y transformación de los conocimientos, a lo cual Vigotsky, agrega que es también un instrumento de desarrollo del pensamiento, presentando una explicación desde cinco puntos fundamentales:

1. Los procesos psicológicos superiores que son específicamente humanos y se adquieren a través de la mediación y la internalización de prácticas sociales, así como el lenguaje oral, pero no sucede lo mismo con la lengua escrita, pues para ello es necesario que medie la educación, ya que es una práctica cultural específica que demanda un trabajo consciente y analítico, requiriendo de un primer nivel de abstracción y un segundo de simbolización, además de una estructura sintáctica organizada que permita la significación en un contexto, que

no es propiamente real e inmediato, como el del lenguaje oral requiriendo del individuo un mayor nivel de abstracción.

2. Para Vigotsky (1977) la escritura representa un sistema de mediación semiótica, que requiere de un proceso autodirigido y conciente en dos etapas: uno es la definición de lo que se va decir y el otro corresponde a los instrumentos que permiten la expresión, activando y posibilitando procesos psicológicos como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento.

3. La escritura es una herramienta psicológica, que modifica la estructura de los procesos cognitivos de los seres humanos, llevándolos del razonamiento práctico –situacional, hacia el pensamiento teórico conceptual y narrativo, implicando nuevas y elevadas formas de pensamiento, además la mediación semiótica que facilita la escritura, crea las funciones epistémica, planificadora, reguladora y comunicativa del lenguaje, siendo una actividad concientemente dirigida, que permite organizar el pensamiento y elaborar nuevos conocimientos, así mismo el compartir ideas y sentimientos a través del tiempo y del espacio.

4. La escritura es una actividad verbal regida por un motivo, como factor inicial y orientador del proceso, surge de la comprensión de una tarea que puede ser interna o externa y se materializa a través de un proyecto que constituye el primer registro semántico, en el cual se define el tema y la estructura predicativa. Este proceso se realiza a través del lenguaje interior, en el que el escritor debe representar su pensamiento en el contexto comunicativo, los motivos de la tarea, el contenido y la audiencia a la que se dirige, en síntesis el escritor debe transformar el subtexto en texto, es decir, partir del sentido interno del texto, hacia la construcción del significado externo del texto”.

5. El lenguaje escrito por su carácter social tiene tres implicaciones, la primera consiste en reconocer la lengua escrita como un proceso histórico, evolutivo y cultural de la sociedad, el segundo consiste en la comunicación como su función

primaria y como un instrumento de mediación que nos permite influir sobre los demás, y por último se puede considerar que su proceso de adquisición se da en una situación de comunicación y diálogo en contextos educativos específicos.

Por estas razones la enseñanza de la composición escrita le exige al docente una competencia a nivel lector como escritural, la comprensión de la escritura como un proceso dialéctico y tener conciencia de la mediación social de signos e instrumentos que permitan su adquisición, asegurando en los estudiantes un acercamiento funcional a la escritura en el que logren la habilidad de significar a través del texto como una posibilidad comunicación y participación en la sociedad.

## **4.2 LA COMPOSICIÓN ESCRITA**

El lenguaje es un elemento fundamental en todo ser humano ya que posibilita la construcción de conocimiento y de pensamiento, permitiendo con ello, la interpretación y reproducción de la realidad, de la cultura en la que se esta inmerso, de la lengua y las relaciones sociales que se pueden desarrollar. El lenguaje es concebido como un puente que facilita la comunicación, ya que como sustenta Martínez M. (1999) todos somos “sujetos discursivos”, por lo tanto, construimos el lenguaje y la lengua como esquemas mentales de comunicación entre los sujetos, para entablar relaciones, analizar, discutir, conocer y saber acerca de las demás personas, permitiéndonos así la expresión de lo que sentimos y pensamos a través de este código, el cual tiene presente un significado y un signo que es interiorizado y a la vez convertido en algo funcional para la participación en sociedad; puesto que como dice Vigotsky (1962) citado por Martines (1999) “lo esencial del lenguaje no son absolutamente los sonidos, ni los gestos, ni las imágenes, ni las grafías. Lo esencial del lenguaje es la utilización funcional del signo y esto es lo que corresponde al lenguaje humano.” (Martínez, 1999:37)

De esta manera podemos afirmar que el lenguaje oral posibilita el lenguaje escrito, establecido gracias a un contexto sociocultural, el cual actúa como instrumento de conocimiento. El conocer el lenguaje escrito puede desarrollar procesos más complejos de pensamiento, logrando de tal forma un pensamiento lógico donde se funda el análisis, la crítica y la reflexión ante el mundo que nos rodea; éste nos brinda la posibilidad de recrear cada una de las experiencias que vivimos, reconociéndonos además como sujetos discursivos, participantes activos dentro de la sociedad, lo cual sólo se logra por medio de la interacción comunicativa, particularmente escrita, teniendo presente el corpus, los niveles de construcción y las fuerzas enunciativas de los textos.

El lenguaje escrito hace alusión a lo que es en si la producción textual, la cual es más que una simple codificación de una lengua, este proceso es de gran complejidad, pues está ligado a procesos cognitivos que además permiten la transformación del pensamiento.

La composición escrita no se puede entender como un simple proceso de alfabetización, éste es un acto que comprende múltiples operaciones cognitivas donde interfiere también cada una de las experiencias vividas por cada persona en determinado contexto o situación; sin embargo, para poder entender todo su desarrollo es fundamental acceder a las teorías que explican dicho proceso.

Existen múltiples modelos teóricos que tratan de describir las características que se dan en el proceso de composición escrita, no obstante, decidimos elegir los más destacados dentro del análisis de la composición; entre ellos están los modelos por etapas (Gordón Rohman 1965, citado por Cassany, 1989), el modelo de procesador de textos (Teun A. Van Dijk 1983, señalado por Cassany, 1989), el modelo de habilidades académicas (May Shih 1986, citado por Cassany, 1989), y los modelos cognitivos, estos últimos con una mayor relevancia para el desarrollo de nuestro proyecto. (Scardamalia y Carl Bereiter 1992, Linda Flower y John Hayes 1980)

Respecto a los tres primeros modelos de composición, Cassany (1987) en su texto “Describir el escribir” los retoma para con ello explicar la complejidad de la construcción del texto y a su vez destacar la gran demanda cognitiva que se presenta en esta actividad, ofreciendo una visión completa y precisa respecto a este tema.

El **modelo por etapas** planteado por Gordón Rohman (1965, citado en Describir el Escribir, Cassany, 1989) sostiene que la habilidad de la expresión es un proceso complejo formado por tres fases lineales: **pre-escribir, escribir y re-escribir**; donde la primera fase es una de las más importantes para el desarrollo de un buen escrito, ya que debido a la “necesidad de escribir un texto” se incurre en la creación de una idea general, un plan o imagen global de lo que se piensa escribir, de tal forma que se crean procesos de pensamiento más elaborados hasta que se logra recrear el texto. En esta primera fase el escritor entra en un “proceso de descubrimiento del tema” (Cassany, 1989:121) ya que piensa activamente en lo que quiere escribir, lo que lo lleva a generar un escrito exitoso, puesto que “el buen pensamiento puede producir buenos escritos y, al revés, no puede existir un buen escrito sin buenos pensamientos” (Cassany, 1989: 121). En síntesis, esta es una fase donde se explora y descubren las ideas para la creación de un texto bien escrito. La segunda y tercera fase simplemente se centran en el proceso de redacción donde no se tiene en cuenta más allá del hecho de escribir y corregir lo escrito.

En el **modelo general de procesamiento de textos** se incluye la producción y comprensión textual, explicado por Cassany (1989:122) y elaborado por Teun A. Van Dijk (1983), este describe las macrorreglas como un “conjunto de reglas para la codificación y descodificación de la lengua” (Cassany, 1989,122) tenidas en cuenta para la elaboración de un texto escrito a través de las acciones de producir y comprender el texto. Es así, como estas macrorreglas llevan a crear operaciones mentales que permiten dar un mayor significado al texto, donde están incluidas habilidades productivas entendidas estas como “un conjunto de

procesos de *reproducción, reconstrucción y elaboración* de las informaciones ya memorizadas” (Cassany, 1989:122) y las habilidades receptivas, como la comprensión oral y escrita. De este modo, la interacción entre las habilidades antes mencionadas, llevan a la construcción de significados en el texto dando paso a la creatividad y la reelaboración de la composición, puesto que a través de antiguos conceptos adquiridos y ordenados se reelabora la información o se reestructuran las ideas a través de otros textos. Más adelante, estas habilidades permiten el desarrollo de estrategias de codificación y descodificación de la lengua, como parte de las operaciones mentales de cada individuo, incluyendo las macrorreglas lingüísticas de comprensión y producción escrita.

Más adelante, estas habilidades permiten el desarrollo de estrategias de codificación y descodificación de la lengua, como parte de las operaciones mentales de cada individuo, incluyendo las macrorreglas lingüísticas de comprensión y producción escrita:

### **Macrorreglas De La Elaboración Del Texto**

<b>COMPRESIÓN DEL TEXTO</b>	<b>PRODUCCIÓN DEL TEXTO</b>
1. Omitir. Se omiten todas las preposiciones que el usuario no considera importantes.	Adjuntar. Se añaden las proposiciones de detalle que no representan proposiciones importantes en el texto.
2. Generalizar. Una proposición que contiene un superconcepto sustituye las proposiciones que contienen conceptos que quedan englobados en el superconcepto.	Particularizar. Si se dispone de un concepto general, se pueden construir los conceptos parciales más plausibles.
3. Construir. Una secuencia de proposiciones que indique requisitos normales, componentes, consecuencias, propiedades, etc., de una circunstancia más global, se sustituye por una composición que designe esta circunstancia.	Especificar. Es el caso más simple de reconstrucción de informaciones, ya que estas se pueden deducir los conceptos del marco correspondiente con el que se hizo la construcción.

(Tomado de Cassany, 1989: 124)

Comprensión: omitir, generalizar y construir.

Producción: Adjuntar, particularizar y especificar.

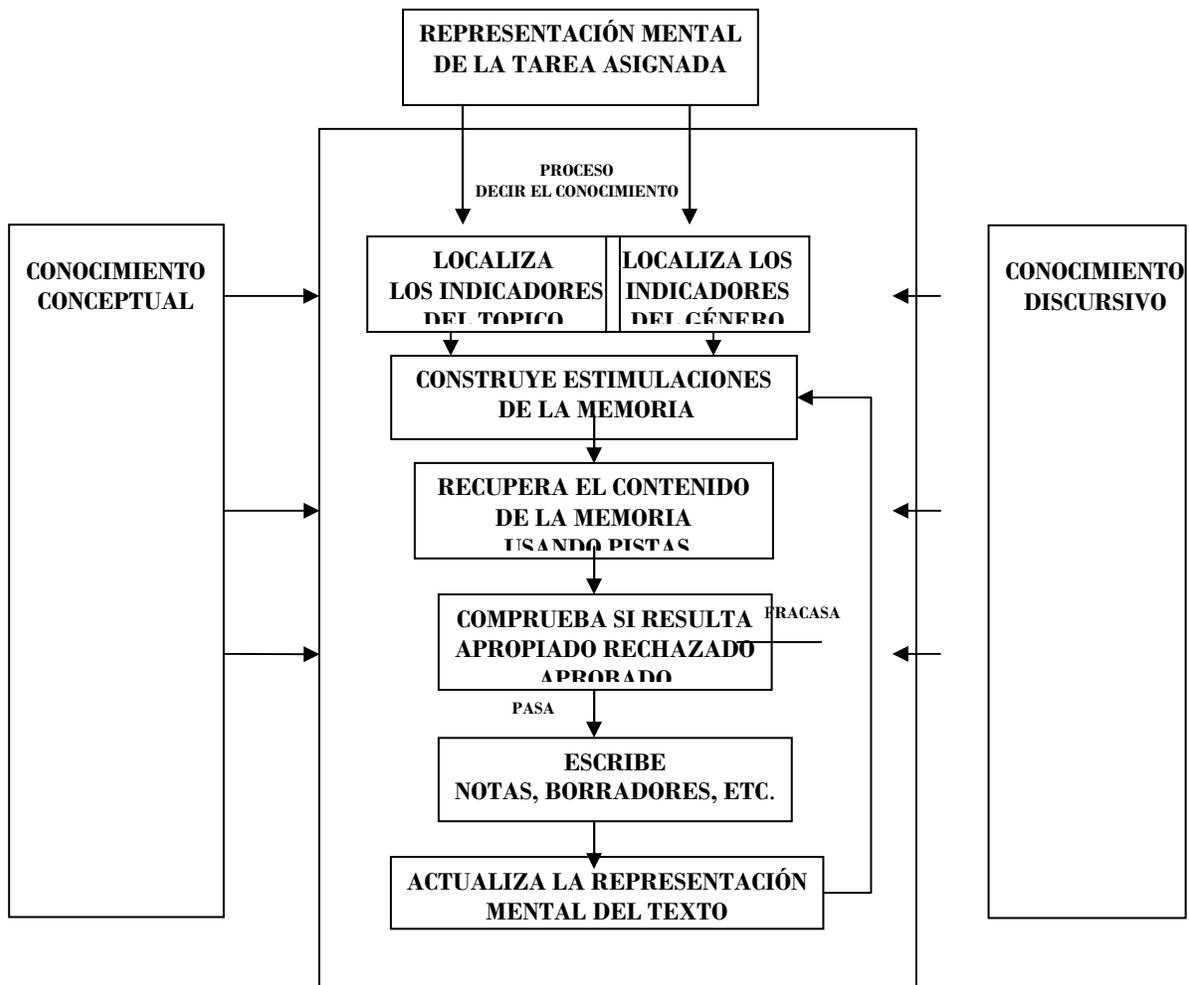
En el modelo de **las habilidades académicas** planteado por May Shih (1986), citado por Cassany (1989:125), quien retoma lo expuesto por Rohman en cuanto a las etapas allí desarrolladas, adecuándolas a su teoría y denominándolas **pre-escribir, escribir borrador y revisar**. Shih (1986), tomado de Cassany, 1989) resalta la importancia de las habilidades académicas mencionando cómo éstas requieren del dominio de estrategias, como la capacidad de relacionar la información, interpretar datos prácticos, entre otros, facilitará la elaboración de cualquier tipo de textos. Es así, como esta autora, de acuerdo a cada etapa enunciada anteriormente, organiza una serie de habilidades necesarias para el proceso de composición que llevan a que el texto sea valorado como exitoso o efectivo según las necesidades de cada individuo, por ejemplo, en la fase de pre-escribir se requiere de habilidades como saber, recoger, clasificar, sintetizar, interpretar, adaptar conocimientos personales, entre otros. En la etapa denominada escribir borrador, es necesario aplicar un proceso de composición eficiente y productivo, controlar los pasos del proceso, tener conocimientos léxicos, etc.

Con base en los modelos cognitivos, se pueden resaltar dos grupos de autores representativos en estos procesos intelectuales de la composición escrita, Marlene Scardamalia y Carl Bereiter, al igual que Linda Flower y John Hayes.

Con relación al modelo de Scardamalia y Bereiter (1992), los autores sostienen que éste es un modelo explicativo basado en dos procesos que son “**decir el conocimiento**” y “**transformar el conocimiento**”, con los cuales se busca demostrar las diferencias existentes entre los escritores inmaduros o novatos y los escritores maduros o expertos, donde la transformación del conocimiento es el verdadero significado de la composición escrita.

1. “**Decir el conocimiento**” es un modelo que describe los procesos de composición de un escritor novato, el cual explica de forma general el contenido de un texto (**Gráfico 1**) donde se elabora una representación mental del escribir movilizándolo la creación de indicadores de tópico y de género. A través de estos indicadores se crean estímulos en la memoria que desarrollan ciertas claves frente a lo escrito y a su vez, una actividad propagadora que lleva al contenido apropiado; este proceso termina hasta que se agoten las ideas en el escritor y se termine la hoja.

En este modelo existe una aplicación consciente del conocimiento sobre los géneros. De igual forma la planificación es superficial ya que el escritor carece de recursos para generar objetivos o intereses, de manera que trabaja con la memoria a corto plazo, donde se recuperan datos con la finalidad de que estos encuadren con el texto, limitándose sólo a las ideas que el autor genera, por lo que al final se lleva a cabo una revisión de forma o estilo sin tocar el contenido.



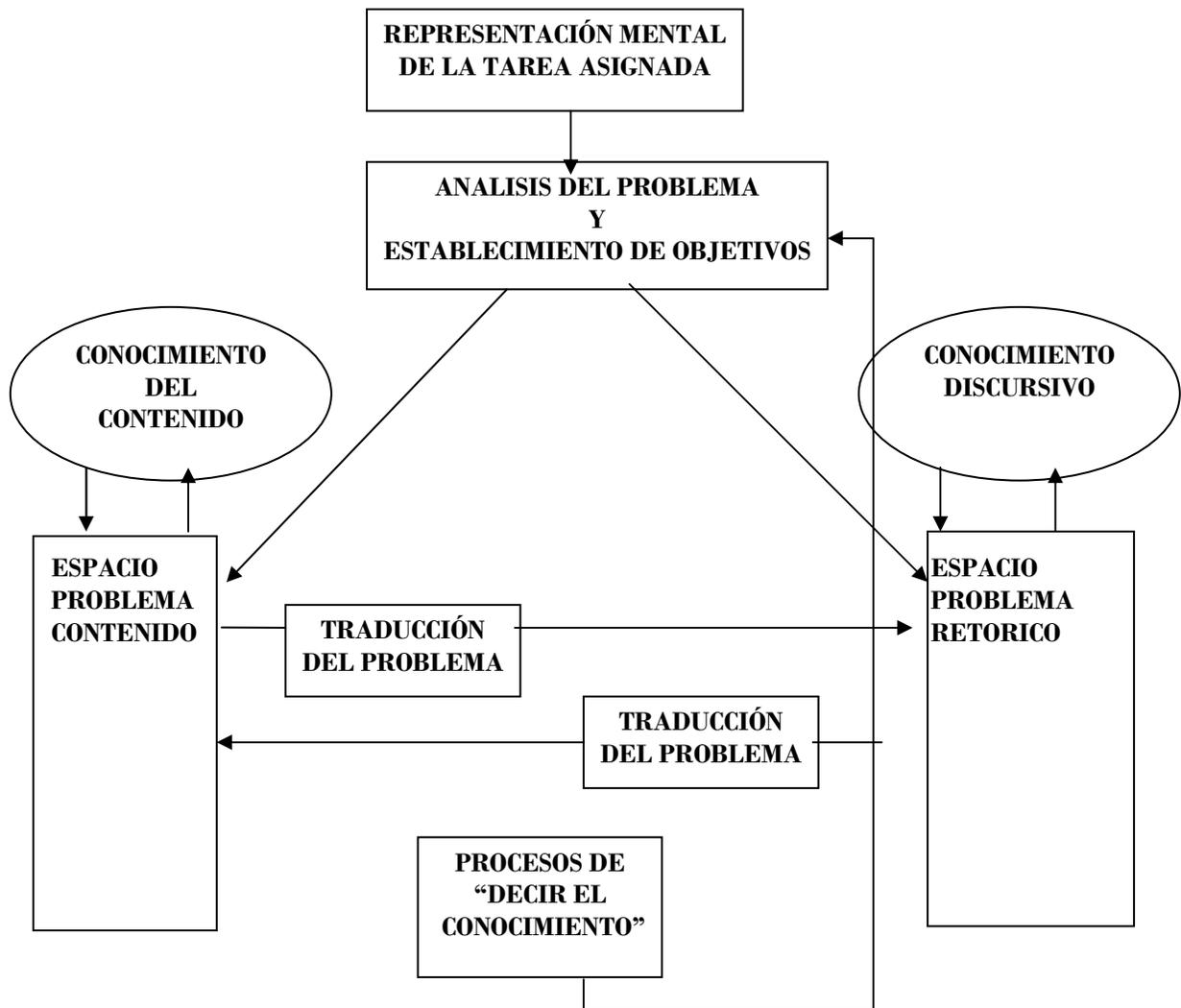
**Grafico 1** Estructura del modelo “decir el conocimiento” tomado de “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita” Scardamalia y Bereiter. (1992).

En conclusión, este es un modelo que emplea simplemente datos específicos del contenido, lo que lleva a convertirle en un modelo que se encarga de reproducir el conocimiento a través de una acción que no va más allá de la transcripción de la primera representación mental del texto.

2. **“Transformar el conocimiento”**, este modelo describe el proceso de composición escrita de aquellos escritores expertos (**Gráfico 2**), donde se evidencia un proceso complejo de solución de problemas de éstos, por lo que se analizan dos espacios problema, entendido este como “una entidad abstracta formada por un número de estados o representaciones de conocimiento y de operaciones” (Scardamalia y Bereiter, 1992:46): espacio- problema de contenido y

espacio problema - retórico. El primero hace referencia a “las representaciones de conocimiento que se caracterizan como creencias y operaciones con deducciones o hipótesis que conducen al estado de una creencia a otra.” (Scardamalia y Bereiter, 1992:47). El segundo, se ocupa de “las relaciones entre el contenido conceptual y los pensamientos, los sentimientos, los motivos y el comportamiento humano” (Scardamalia y Bereiter, 1992:47) donde se cumplen ciertos intereses discursivos.

Este modelo produce una interiorización y transformación del conocimiento ya que lleva a desarrollar un mayor acercamiento con el proceso de composición. Es así como este proceso posibilita la autonomía, la argumentación, la creación de ideas complejas, la planificación y revisión de textos, donde se lleva a cabo una mayor actividad cognitiva; además de una recuperación de la información relacionada con otros textos puesto que es utilizada sólo una fracción de las representaciones mentales llevando a la conexión entre las palabras, por lo que se tiene en cuenta la resolución de problemas en cuanto al significado y la expresión organizacional de forma coordinada a través de procedimientos complejos que tienen presente la estructura cognitiva.



(Gráfico 2) Estructura del modelo transformar el conocimiento Scardamalia y Bereiter (1992).

Dentro del modelo de **Hayes y Flower (1980)** citado por Mata (1997), el proceso de composición escrita es analizado desde las capacidades cognitivas que el escritor pone en juego al momento de enfrentarse a dicha tarea; es decir, la escritura para Hayes y Flower en el modelo propuesto en el año de 1980 concibe el proceso de composición como un problema retórico "autodefinido, ya que es el propio escritor quien dentro de unos determinados parámetros decide la tarea que desea resolver" (Moreno y Rabazo, 2005:133). En este sentido el modelo planteado en 1980 centra su atención en la descripción de las operaciones cognitivas que el escritor utiliza cuando escribe un texto, concibiendo éstas, no como operaciones rígidas o lineales, sino como procesos flexibles y recursivos.

Es así, como Hayes y Flower (1980) citados por Mata (1997) proponen tres componentes (**grafico 3**) importantes que determinan y posibilitan el acto de escribir, los cuales son:

**1 Entorno de la Tarea o Situación Comunicativa;** dentro de este componente podemos incluir todos aquellos factores que facilitan el proceso de escritura pero que no son inherentes al escritor; es decir, dentro del entorno de la tarea podemos encontrar tanto factores físicos (como el tipo de texto), factores sociales, entre los cuales sobresale el tipo de tarea de escritura solicitada por el maestro.

**2 Los Procesos Cognitivos Implicados en el Proceso de escritura,** donde los autores describen tres fases: planificación, textualización o traducción y por último la revisión.

La **Planificación** “corresponde al borrador mental de la composición” (Mata, 1997:30)

Durante la fase de planificación, el escritor realiza una tarea de tipo abstracto, por lo que aquí intervienen variables como los intereses, necesidades y particularidades del escritor, en esta fase, Mata (1997) basado en el modelo de Hayes y Flower (1980) identifica varios subprocesos utilizados por el escritor competente al momento de realizar su composición; el primero de estos es denominado “**Génesis de Contenido**” (Mata, 1997:30). En esta etapa el escritor experto o eficiente acude a la metamemoria con el objetivo de determinar la viabilidad de utilizar o no cierta información, más que buscar la información específica para abordar su composición; además aquí, el escritor efectúa una búsqueda heurística por medio de la cual plantea las metas y objetivos de su composición.

En segundo lugar podemos encontrar el proceso de “**estructuración de contenido**” (Mata, 1997:31). En esta etapa el escritor crea y organiza la

estructura de su composición; es decir, identifica el tipo de portador de texto necesario para dar vida a su composición. Mata (1997) sostiene que este es quizás uno de los aspectos más relevantes para ser un escritor experto, puesto que el principal requisito para acceder a la “competencia en la escritura es aprender la forma esencial de los distintos tipos de elocución: narración, exposición, argumentación, diálogo”. (Mata, 1997:31)

En tercer lugar, podemos encontrar el proceso de “**Determinación de Los Objetivos Para Controlar El Acto De Escritura**” (Mata, 1997). Durante esta fase, el escritor experto construye el plan por medio del cual abordará su proceso de composición, traza objetivos de primer y segundo nivel, identifica metas, de manera que pueda regular su proceso escritural. Es así, como los escritores durante esta etapa deben adquirir la habilidad para jerarquizar sus metas y objetivos, de manera que no se genere una acumulación excesiva de contenidos y objetivos en la memoria de trabajo, lo cual influye de forma negativa en la realización de la tarea.

Ahora bien, Mata (1997) sostiene en relación a la fase de planeación, que un gran número de alumnos encuentran una mayor dificultad en la planificación de textos expositivos, puesto que esta tipología textual carece de secuencias en la elaboración de su discurso, “aunque se desenvuelven mejor en la narración que en otras formas de elocución, quizás no por la capacidad de planificarla mejor, sino porque el carácter sistemático de este modo de elocución se sitúa a un nivel más concreto de operaciones intelectuales que otros modos de elocución” (Mata, 1997:31), particularmente que el de la argumentación.

Durante el proceso de **Traducción O Textualización** el escritor debe atender a tareas de bajo nivel, particularmente de tipo gramatical, gráfico y ortográfico; de esta manera, Mata (1997) sostiene que en esta fase se pone en funcionamiento el conocimiento lingüístico del escritor, tanto a nivel de las convenciones ortográficas, como a nivel gramatical.

Durante esta etapa además, el escritor debe tener la habilidad para articular las ideas de manera clara y coherente, haciendo uso adecuado de los conectores de manera que se logre dar un sentido global al texto.

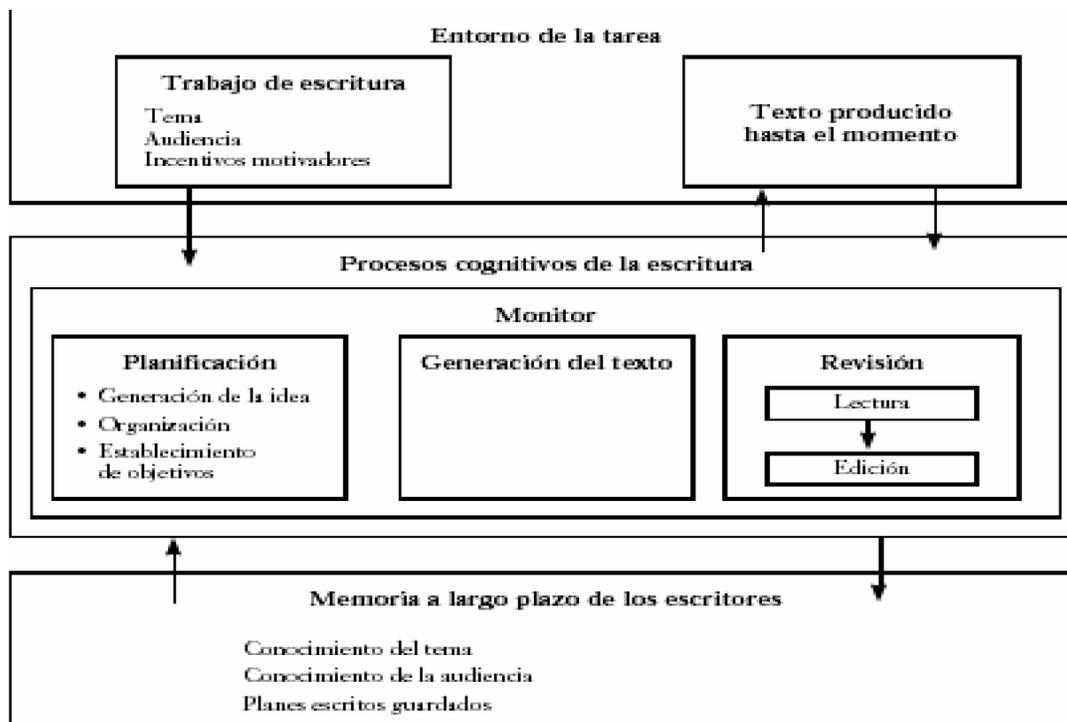
Mata (1997) sostiene además, que aunque en la fase de planificación se hace necesario el conocimiento de la superestructura textual, “es necesaria la competencia lingüística para dar forma a las ideas y a su articulación” (Mata, 1997: 32)

**La Revisión** es una operación metacognitiva que implica la comparación entre el texto deseado o planeado y el producto final. Esta operación exige la lectura, relectura y reescritura con el ánimo de realizar las modificaciones pertinentes. Es importante resaltar que los escritores inexpertos, por lo general durante esta fase realizan una revisión superficial del texto, limitando esta a la corrección de aspectos ortográficos. Por otro lado, los escritores expertos al momento de abordar esta fase del proceso de composición comparan “los desajustes o faltantes, luego tratan de encontrar las causas de ese desajuste, apoyándose en sus conocimientos previos y sus competencias lingüísticas y, finalmente, cuando encuentra estas causas intentan cambiar lo escrito o modificarlo”. (Restrepo, 2004:5)

Ahora bien, aunque la revisión puede entenderse de manera global, en el campo de la escritura, como el acto de comparar para mejorar, Mata (1997) identifica tres tipos de revisión entre los que sobresalen la revisión formal, donde el escritor determina la coherencia de sus texto de acuerdo a reglas generales de escritura; revisión de contenido, donde el escritor compara el texto realizado con el planteado en la fase de planificación y por último la revisión funcional, donde el escritor se asume como lector.

El tercer componente planteado por Flower y Hayes (1980) alude a la **Memoria a Largo Plazo**, contempla aspectos como el conocimiento del tema, del género y

de la audiencia e interactúa de manera activa con los componentes cognitivos que intervienen en el proceso de composición.



(Gráfico 3). Modelo de Hayes y Flower de 1980 rediseñado por Hayes (1996) en su modelo “Un Nuevo Marco Para la Compresión de lo Cognitivo y lo Emocional en la Escritura” Hayes 1996: 2).

### 4.3 LA ARGUMENTACION Y LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS

La argumentación como dice Perelman (2001), hace parte de nuestra vida cotidiana, esta presente en las diferentes situaciones de comunicación por las que pasamos, se encuentra en las discusiones, conversaciones con familiares, amigos y otras personas con las que se intercambian a diario temas, ideas y problemas comunes.

Todos argumentamos, cuando queremos convencer a nuestros amigos o familiares de algo o intentamos inducirlos a que actúen de una determinada

forma. Por ejemplo, en las campañas electorales, se argumenta para convencer a los electores de que les conviene votar por un determinado partido y no por otro; en el campo judicial, cuando el fiscal o el abogado intentan convencer de la culpabilidad o inocencia del acusado; en los sermones religiosos, se argumenta a fin de persuadir a los fieles sobre la necesidad de seguir una determinada doctrina; en los medios de comunicación, cuya finalidad es la de informar y crear una determinada opinión, se realizan argumentaciones de acuerdo con la ideología que éstos tengan. Cuando queremos demostrar a alguien que lo que decimos es verdad, cuando no estamos de acuerdo con la opinión de otro o al rechazar una invitación, exponemos una serie de razones con las que justificamos nuestra opinión o decisión; es decir, argumentamos.

Es por esto que la argumentación es un discurso importante, es una manifestación del discurso oral o escrito, cuya principal finalidad es la de convencer de algo a quienes escuchan o leen, a través de razonamientos, los cuales intentan probar o justificar aquello que se defiende y, al mismo tiempo, rebatir las opiniones contrarias. Por lo tanto, no sólo los textos expositivos, y narrativos nos pueden dar cuenta de una información, sino que el texto argumentativo también lo hace y a la vez nos deja ver los puntos de vista del escritor frente a un tópico determinado, además nos amplía la visión que podemos tener frente al mismo, por medio de las explicaciones y argumentos que expone el autor.

Generalmente la argumentación se comienza a abordar didácticamente a partir de la secundaria, en los últimos grados. “Tradicionalmente la escuela primaria ha dado preferencia al relato (de ficción), por el hecho, sin duda, de haber elegido la literatura como norma de referencia del “buen uso” de la lengua. En Francia, la normativa oficial de 1972, influenciada por la ola renovadora de los años 68 y del plan Rouchette, la excluía incluso explícitamente para los alumnos de la escuela elemental. Y de hecho la argumentación no se estudiaba como tal antes de terminar la enseñanza primaria, momento en que se acepta como preparación a

la disertación en la enseñanza secundaria. Afortunadamente, las cosas han cambiado desde entonces. Los programas de 1985 incluyen la argumentación entre los “tipos de discurso” o “géneros” susceptibles de ser estudiados en el ciclo medio de primaria. Los textos oficiales de 1991 referentes a la escuela primaria seleccionan la argumentación entre las competencias que hay que conseguir a lo largo del ciclo de perfeccionamiento, esta puesta al día tiene en cuenta el hecho de que la argumentación pertenece al registro de las conductas lingüísticas efectivas de los niños, incluso, pequeños, no sólo en la escuela, sino también en su vida cotidiana, aunque únicamente sea por el hecho de que es inseparable de su socialización y de su desarrollo intelectual”. (Brassart Dominique, 1995:41).

Por todas estas razones es importante que la enseñanza de la argumentación tanto oral como escrita y la escritura de textos argumentativos comiencen desde la básica primaria, en donde los niños empiezan su desarrollo mental y físico, además por la importancia que representa la argumentación en la vida cotidiana. El dominio del texto argumentativo abre puertas, por tanto, el discurso argumentativo se define como “el conjunto de las estrategias de un orador con vistas a modificar el juicio de un auditorio acerca de una situación” (Vignaux 1986, citado por Perelman, 2001: 33). Con un texto argumentativo se pueden discutir y defender miles de ideas con distintas razones y opiniones, todo depende de cómo se mire, como se entienda y como se perciba la información. Al respecto Prelman (2001:33) plantea como

“Saber argumentar es lo que permite tanto defender nuestras opiniones frente a otros como descifrar los mensajes provenientes de contextos en los que se intenta influir en nuestra conducta”

Algunos autores manifiestan en sus textos la importancia de la argumentación, y la definen de formas diferentes. Rodríguez (1995), expone que “en el diálogo argumentativo oral, la presencia cara a cara de los interlocutores facilita la toma en consideración y la adaptación al punto de vista del otro. La cooperación del

receptor es muy importante para construir el mensaje, hacer cambios durante el proceso, precisar contenidos” (Rodríguez, 1995, citado en Perelman, 2001:33). Así mismo Dolz (1995), afirma que “En el acto de escribir, no se da la relación que se produce en el dialogo oral donde el reajuste está garantizado por la presencia y actuación del interlocutor, para elaborar un monólogo argumentativo escrito es necesario ir mas allá de la improvisación y de la respuesta inmediata propia de una actividad comunicativa espontánea, es imprescindible además, tanto la planificación de la sucesión de los argumentos como la coordinación de distintos puntos de vista”.

Para Luís Mateo Díez (1986) se entiende por argumentación el procedimiento dialéctico por el cual un autor mantiene determinados principios o ideas basándose en el razonamiento. Argumentar es, por tanto, aportar razones para defender una opinión. La argumentación es un modo del discurso que pretende conseguir la adhesión de un auditorio a las tesis que le presenta un emisor; o bien llevar al interlocutor a cierta conducta. La argumentación se utiliza normalmente para desarrollar temas que se prestan a cierta controversia.

Todos, de modo respetuoso y pacífico, debemos ser capaces de articular con coherencia nuestras ideas y nuestros sistemas de valores, con el objetivo de exponer razonadamente nuestro punto de vista o modificar la conducta o creencias del interlocutor. De este modo, la palabra podrá sustituir a las situaciones de fuerza y violencia.

Según Díez (1986), son textos argumentativos aquellos en los que se defienden principios o ideas con predominio de técnicas argumentativas, es decir, mediante la comparación y contraposición de razonamientos de base lógica. La argumentación, por importante que sea en un texto, suele combinarse con otras técnicas, como la exposición o la descripción, en aras de la eficacia, brillantez y dinamismo del discurso. Así ocurre en el ensayo, en el que predomina el procedimiento argumentativo en combinación con la exposición. Otros textos en

los que se emplea con profusión la argumentación son los científicos, los jurídicos y en algunas modalidades de textos técnicos. Este modo de discurso presenta características como: influir en el interlocutor-destinatario; toda argumentación tiene un carácter dialógico: un diálogo con el pensamiento del otro para transformar su opinión. De aquí se deduce la necesidad de tener en cuenta al destinatario (identificarlo, conocer sus gustos y valores, prever su opinión.), al defender una opinión suele adoptarse una de estas tres posturas argumentativas:

- Postura positiva: el emisor-argumentador aporta argumentos que apoyan su tesis (argumentación positiva o de prueba).
- Postura negativa: se ofrecen razones que refutan o rechazan argumentos contrarios al propio punto de vista (argumentación negativa o de refutación).
- Postura ecléctica: se aceptan algunas razones ajenas (concesiones) y se aportan argumentos propios.

En todo texto argumentativo aparece la función referencial del lenguaje (todo texto transmite una información), pero predomina, sobre todo, la función conativa o apelativa (por cuanto se debe convencer o persuadir). Algunos textos argumentativos (los propagandísticos) emplean también diversos recursos retóricos (función expresiva y poética). Tanto el emisor como el receptor de la argumentación pueden ser individuales o colectivos.

Las situaciones más comunes en que se emplea la argumentación son:

- Las de carácter interpersonal: vida cotidiana (pedir permiso a los padres, solicitar un aumento de sueldo...). Utilizan un discurso y lenguaje informal.
- Las de carácter social: cartas al director, artículos de opinión, manifiestos, anuncios publicitarios, debates, mesas redondas... Emplean un discurso más pensado y estructurado, con un lenguaje más elaborado y preciso.

- Situaciones técnicas: ámbito científico, jurídico y administrativo, (Tratados, instancias, alegatos, sentencias, demandas). Usan estructuras muy formalizadas, con un lenguaje técnico. (Díez, 1986).

La argumentación se hace presente en diferentes textos orales y escritos que pueden ser producidos dentro y fuera de la escuela, este discurso, es dialógico, puede desplegarse en diversas situaciones, y son los sujetos, quienes dan alternativamente sus puntos de vista, y las objeciones que tienen respecto a los razonamientos de los otros. Un argumento puede presentarse en cualquier ocasión y circunstancia, porque siempre el ser humano tiene algo que opinar frente a lo que lo rodea, es por esta razón que se dice que la argumentación puede estar presente en cualquier momento de nuestra vida, solo que no nos damos cuenta de que cuando defendemos nuestras ideas estamos presentando diferentes opiniones y argumentos frente a estas.

Perelman (2001). Manifiesta que los textos argumentativos suelen tener diversas superestructuras, pero generalmente se organizan así: introducción: en donde se inicia con la identificación del tema o problema y una toma de posición o formulación de la tesis. Luego viene el desarrollo, en el cual se presentan los diferentes argumentos esgrimidos para justificar esa tesis y por último la conclusión con la que se cierra con una reafirmación de la posición adoptada.

En un texto argumentativo se pueden emplear diferentes estrategias como por ejemplo algunas que ha utilizado la autora Maria Elena Wals (2000, citada por Perelman, 2001) en su texto *La Nación: la primera sería la ironía*, cuando se hace una acusación a los oponentes, la segunda la advertencia, que indica la cita de la autoridad, y la tercera la analogía. Estas estrategias pueden utilizarse siempre y cuando apelen a: la razón, construyendo así un discurso convincente y a la sensibilidad, que da lugar a un discurso persuasivo: acusación a los oponentes. La utilización de estas estrategias depende tanto del destinatario del mensaje como del productor del mismo.

Otro aspecto importante a tener en cuenta en un texto argumentativo es la consideración del receptor y los recursos lingüísticos que se utilizan como organizadores textuales. El primero “incidirá en la selección de los argumentos, en el vocabulario empleado; al mismo tiempo, el autor del mensaje, a través de su discurso construye una imagen de sí, tanto al mostrarse como objetivo, como al emitir juicios apreciativos y asignar o no la credibilidad a las opiniones.” (Arnoux, 1996, citado por Perelman, 2001:14). En cuanto al segundo, según Perelman, uno de los recursos lingüísticos específicos utilizados para expresar y encadenar los razonamientos son los organizadores textuales lógico-argumentativos, estos ponen en evidencia, en la superficie del texto, la función de la estrategia utilizada, así si un argumento comienza con un “si bien” o un “sin embargo” o un “aunque” podemos anticipar que se utilizara el procedimiento argumentativo concesivo que implica aceptar objeciones parciales a afirmaciones o conceptos. Otra herramienta lingüística fundamental es el uso de moralizadores, que tienen la función de marcar la subjetividad del escritor o del hablante, como los adverbios: “quizá”, “evidentemente”, entre otros; Los adjetivos calificativos: “espantoso”, “inusual”, etc; o los verbos: “creo que”, “pienso que”, “me parece que”, “supongo que”, “dudo que”, entre otros.

El texto argumentativo es un texto abierto, depende mucho del receptor, pues hay que presentarle razones fuertes para que este se convenza de la validez, de la posición tomada. “la elaboración del propio punto de vista supone una construcción, un camino de interacción progresiva con el objeto a tratar para llegar a desplegar razonamientos coherentes y de diferente fuerza argumentativa. Elaborar argumentos y contraargumentos complejos exige aumentar el conocimiento del tema, informarse, leer otras opiniones, transitar intensamente sobre el contenido.” (Perelman, 2001:36).

De acuerdo con Perelman (2001), existe una estrategia que puede facilitar la producción de textos argumentativos en el aula, esta es la elaboración de secuencias didácticas, para esto es importante presentar proyectos de

elaboración individual y grupal de textos argumentativos, tanto orales como escritos donde los participantes estén expuestos a variadas exigencias comunicacionales. En el tránsito por estos proyectos se hace necesario manipular los textos argumentativos que circulan socialmente, a nivel oral y a nivel escrito, a través de experiencias con producciones del mismo género, de diferentes autores, y en distintos portadores. De esta manera, al apelar a textos de otros autores, se analiza detenidamente la naturaleza de los argumentos empleados, la variabilidad de estrategias utilizadas en función de los interlocutores y del propósito y los recursos lingüísticos que se ponen en juego en cada situación.

Es imprescindible profundizar en el tema a ser tratado ya que la elaboración de argumentos supone un gran caudal de información obtenida de diferentes fuentes, la producción de un texto autónomo y de calidad supone contemplar en el proyecto un tiempo para la construcción de un plan textual, esto permitirá anticipar globalmente la posición del destinatario, pensar cómo justificar y apoyar el propio punto de vista con un conjunto de argumentos, y cómo rechazar los posibles argumentos contrarios. Al mismo tiempo, el proceso de puesta en texto exigirá un camino de revisiones y correcciones, así como una vuelta al plan trazado para sostenerlo o modificarlo. De este modo el tránsito por esta secuencia de situaciones de enseñanza va facilitando que los alumnos se centren, en diferentes momentos, en distintos aspectos de los textos argumentativos para poder estructurar progresivamente producciones de calidad. La elaboración de esta secuencia no es rígida, ya que supone estar atento a los problemas que los niños pueden ir resolviendo por si mismos. (Perelman, 2001:36)

#### **4.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**

El aprendizaje, es un tema complejo y amplio, por lo tanto es de gran importancia tratarlo para comprender mejor lo que se refiere a las Dificultades en el

Aprendizaje; por esta razón, inicialmente se abordarán algunas teorías que abordan acerca de éste y los procesos cognitivos implicados en él, así como la forma en que partiendo de éstos se puede explicar la ocurrencia de las Dificultades de Aprendizaje. Es necesario considerar que el aprendizaje es una temática que aunque es bastante abordada desde diversas disciplinas, aún en la actualidad no existe una teoría alrededor de la cual se haya producido un acuerdo conceptual, por lo que existen tantas y tan diversas acepciones para el término como teorías que intentan explicarlo, por tanto se tratará aquí sólo algunos aspectos generales de éste.

Tres son las principales corrientes teóricas que han tratado de explicar el aprendizaje; en primer lugar las teorías que definen el aprendizaje como la adquisición de una respuesta que se manifiesta en la modificación de una conducta observable; en segundo lugar se encuentran las teorías que consideran el aprendizaje como adquisición de conocimientos, siendo estos los postulados alrededor de los cuales se desarrollaron e implementaron las teorías conductistas de las que los exponentes más significativos han sido tradicionalmente Burrhus Frederic Skinner y John B. Watson y en tercer lugar las teorías que consideran el aprendizaje como un proceso de construcción de significados, proceso que se caracteriza por ser activo, cognitivo, constructivo, significativo, mediado y autorregulado, esta acepción de aprendizaje es el producto de los aportes de las corrientes constructivistas, representadas entre otros, por autores como David Paul Ausubel y Jean Piaget, y más recientemente de las cognitivistas, que explican el aprendizaje como la adquisición y representación del conocimiento externo, corriente de la que hacen parte, entre otros Reueven Feuerstein, Robert J. Stenberg y Howard Gardner.(Crespo y Carbonero, 1998)

Partiendo de lo anterior, el aprendizaje, será considerado aquí como la actividad humana, resultado de los procesos cognitivos que lleva a cabo un individuo, procesos a partir de los cuales es posible asimilar información nueva y construir en torno a ésta, nuevas representaciones mentales. Dado que son las teorías

cognitivistas actualmente las más aceptadas para explicar el aprendizaje, ya que éstas pretenden a través de modelos explicativos entender lo que ocurre en la mente de un individuo en el momento en el que aprende, es importante mencionar que éstas se basan en la consideración de procesos cognitivos básicos, desde donde puede explicarse las Dificultades de Aprendizaje.

Un proceso cognitivo es un conjunto de operaciones mentales complejas y sucesivas, que se dan en el lapso que transcurre entre la recepción de la información –input -, y la elaboración de una respuesta a ésta -output-. Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje es producto de estos procesos, particularmente de la percepción, la atención y la memoria, a los que daremos una breve mirada.

La percepción es un proceso mediante el cual la mente organiza e interpreta los estímulos sensoriales que provee el ambiente, según la teoría de la Gestalt, la percepción no es producto de la suma de las partes constitutivas de un fenómeno, sino que es un proceso integral, donde las partes no pueden ser separadas del todo, además el acto de percibir esta influenciado por el contexto del individuo y de lo percibido. Las alteraciones en la percepción se pueden dar a nivel de los canales visual, auditivo y/o motriz, a partir de lo cual se puede explicar la presencia de una Dificultad de Aprendizaje (a partir de ahora DA), ya que como sostienen Crespo y Carbonero (1998) para que se de el aprendizaje es preciso que se de una organización y un desarrollo perceptivo adecuado, lo cual permite reconocer símbolos auditivos y visuales.

La atención se puede definir como la capacidad que posee el individuo para seleccionar la información sensorial relevante y dirigir hacia ésta los demás procesos mentales, por otra parte la concentración es el aumento de la atención sobre un estímulo en un espacio de tiempo determinado, por lo tanto, no son procesos diferentes, sino que más bien la segunda es el acentuación de la calidad de la primera. En este caso las DA, pueden ser producto de “la incapacidad para

focalizar adecuadamente la atención en una tarea, de mantener la atención durante un tiempo necesario para el procesamiento y de desplazar la atención de un acontecimiento a otro. (Núñez, González y Carbonero, 1998:60)

Por último la memoria es el proceso por medio del cual la información se codifica, se almacena y se recupera, así, la codificación tiene relación con el registro inicial de la información, mientras que en el almacenamiento y la recuperación, se refieren respectivamente, a como la información es guardada y localizada para ser utilizada luego. En cuanto al papel de la memoria en la ocurrencia de una DA, cabe destacar que los aspectos más notables son en primer lugar la codificación, en la cual la información puede ser codificada de manera superficial o profunda, lo que dependerá del tipo de estímulo, así como del tiempo disponible para procesarlo; y en segundo lugar el almacenamiento, aspecto en el que un nivel óptimo se consigue de acuerdo al procesamiento que el sujeto haga de la información, haciendo un análisis del significado de la misma, es decir, que un procesamiento profundo de la información alude más a un sentido semántico que sensorial.

#### **4.4.1 El Concepto de Dificultades De Aprendizaje**

El concepto de Dificultades de Aprendizaje surge en el año 1963, como consecuencia de una amplia discrepancia de los padres y maestros estadounidenses en contra de los términos utilizados hasta ese momento para denominar a los alumnos que presentaban algún tipo de dificultad para aprender, éste término fue introducido inicialmente por Kirk, quien planteo que “una dificultad de aprendizaje se refiere a una alteración en el desarrollo en uno o más de los procesos del lenguaje, habla, deletreo, escritura o aritmética, que se produce por una disfunción cerebral y/o trastorno emocional o conductual y no por

un retraso mental, privación sensorial o factores culturales o instruccionales” (Kirk 1962, citado por Aguilera y García, 2004: 44).

En esta definición se observa que se eliminan conceptos como daño cerebral y otras denominaciones que aludían a esta condición, que eran sugeridos principalmente por neurólogos quienes intentaban dar explicación a ella sólo desde el ámbito biológico y se remite más bien al área educativa, a la vez que establece un criterio diferencial entre Dificultades de Aprendizaje y otros trastornos que pueden influir en la presencia de éstas.

Posterior a esta definición diversas asociaciones y personas interesadas en la temática, hicieron paulatinas modificaciones, de las que surgían nuevas definiciones, sin embargo, ninguna de ellas obtuvo la aprobación de la National Joint Committee for Learning Disabilities (NJCLD), asociación de los Estados Unidos conformada por varias organizaciones relacionadas con el tema de las DA, hasta 1981, año en el que Hammill y colaboradores presentan ante este organismo, el primer esbozo de la que se conoce hoy como definición consensuada publicada en 1988, que define las DA de esta manera:

*“Dificultades de aprendizaje es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de alteraciones que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la comprensión oral, expresión oral, lectura, escritura, razonamiento, o habilidades matemáticas. Estas alteraciones son intrínsecas al individuo, presumiblemente debidas a una disfunción del sistema nervioso central, y puede ocurrir a lo largo de todo el ciclo vital (life span). Pueden existir junto con las dificultades de aprendizaje, problemas en las conductas de autorregulación, percepción sensorial e interacción social, pero no constituyen por sí mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden*

*ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (por ejemplo, deficiencias sensoriales, retraso mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas o ambientales (tales como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado directo de estas condiciones o influencias”* (Hammill, 1990, citado por Aguilera y García, 2004:57).

Para la denominada etapa actual de las DA, se hace referencia a los aportes de (Hammill 1993, Citado por García, 1998), quien plantea algunos aspectos que caracterizan esta etapa, el primero de ellos es la consideración de que las DA, no tienen características iguales en todas las personas, sino que se presentan diferencias en cuanto a la gravedad y complejidad, las cuales pueden darse a lo largo de toda la vida, el segundo tiene relación con la *“instrucción directa”*, o mejor con los enfoques instruccionales para el abordaje de esta condición, aspecto dentro del cual se debate la pertinencia de adoptar un enfoque *atomístico*, donde la enseñanza se basa en un modelo integrativo que considera a toda la persona en un enfoque *“holístico”* respectivamente; el tercer aspecto mencionado por Hammill (1993), en concordancia con lo que se venía tratando anteriormente, tienen que ver con la definición de DA y el debate que permanece aun sobre tal tema, donde se están considerando otros tópicos como la diferencia entre DA y bajo rendimiento académico, y temáticas donde se relacionan la instrucción, el aprendizaje y las dificultades; el último aspecto se relaciona con el creciente interés por la investigación en el campo de las DA, lo cual se hace evidente en la proliferación de estudios de gran importancia y seriedad en esta área. (Todas las cursivas del párrafo son de García 1998)

Partiendo de esto es posible afirmar que el campo de las DA, es vasto, y más lo son las posibilidades de ampliación del conocimiento sobre las mismas, pues sí bien han sido amplias y numerosas las investigaciones, que se han desarrollado desde el surgimiento del concepto, éste es aún un campo en construcción,

susceptible de recibir nuevos aportes de diversas disciplinas que en los últimos años han puesto su atención en las DA desde múltiples áreas, en concordancia con la característica de heterogeneidad que este término sugiere.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores y específicamente lo que corresponde a la definición de DA, en el año 1997, partiendo de la revisión de la definición consensuada, se reafirman cinco criterios que resumen los elementos inclusivos y exclusivos a considerar para hablar de DA, estos son: a). las DA son heterogéneas, tanto a nivel intraindividual como interindividual; b). las DA tiene como resultado alteraciones significativas en las habilidades del lenguaje y matemáticas; c). las DA son intrínsecas al individuo; d). pueden ocurrir conjuntamente con otras dificultades que no constituyen, por sí mismas, una DA; y e). las DA no están causadas por influencias externas (Hammill, 1990, citado por Aguilera y García, 2004).

Por otra parte con respecto al concepto de aprendizaje, implícito en las DA, es necesario resaltar que éste no es exclusivo del ámbito educativo, por lo que aludiendo al carácter heterogéneo de este campo, es indiscutible la existencia de DA académicas y no académicas, lo cual alude a la complejidad de éste fenómeno que comprende diversas dificultades, que pueden o no coincidir en una sola persona; con respecto a esto García (1998), retoma el aporte de Wong (1996:9), donde se hace referencia a este aspecto y se distingue por un lado las DA no académicas que comprenden problemas visomotores, en el procesamiento fonológico, de lenguaje y perceptivos; y por otro lado las DA académicas, que comprenden la lectura, la matemática, el deletreo y la escritura desde el aspecto mecánico y de composición.

#### **4.4.2 Etiología de las Dificultades de Aprendizaje**

Bajo los criterios analizados en la revisión de la definición de las DA de 1997, donde se considera ya no sólo al sujeto, sino también a su ambiente, o mejor la interacción de ambos, lo que puede desencadenar la presencia de una DA, Aguilera y Saldaña (2003), plantean una clasificación de las teorías que explican la ocurrencia de éstas, en la que ubican de un extremo las teorías que se centran exclusivamente en el sujeto, en un nivel intermedio se refieren a las teorías interaccionistas y en el otro extremo las teorías que consideran como causa principal de las DA, el ambiente.

Las teorías que se centran en el sujeto afirman que las DA son consecuencia de las características de la persona, dentro de esta categoría se mencionan las teorías neurofisiológicas, genéticas, de factores bioquímicos y endocrinos, retrasos en los procesos madurativos, déficit en los procesos psicológicos, perceptivos, motrices y psicolingüísticos y más recientemente las teorías basadas en el procesamiento de la información.

Las teorías interaccionistas sugieren que la causa de las DA no se halla exclusivamente en uno u otro elemento sino en la interacción que se establece entre el sujeto y su entorno, considerando las variables de cada uno, interacción a partir de la cual es posible explicar la diversidad de estas dificultades, partiendo de una visión multidimensional.

Por otra parte, retomando la definición de DA, aunque de ésta, son excluidas las dificultades causadas por influencias ambientales, en los más recientes replanteamientos acerca del tema, se han considerado sin embargo tales influencias para la ocurrencia de una dificultad de este tipo, así, autores como

Aguilera y Moreno (2003) y Mata (1997) sostienen que los niños que proceden de minorías étnicas, entornos social y culturalmente deprimidos, grupos marginales o procedentes de familias de alto riesgo, pueden presentar alguna DA, derivada de las deprivaciones que estos entornos proveen, como la falta de estimulación, motivación y expectativas; estas teorías se ven apoyadas por los aportes de Vigotsky, quien expone que las bases del desarrollo intelectual se encuentran cimentadas en el lenguaje y la interacción con el entorno. Las teorías interaccionistas consideran entonces, el entorno escolar, familiar y sociocultural, y en la actualidad hablan de un enfoque ecológico que comprende microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, para explicar la influencia que tiene todo el entorno sobre el desarrollo del individuo.

Como se observa, las DA están asociadas con déficit de diversa índole, sin embargo, considerando las condiciones sociales en las que actualmente los niños acceden a la educación, procedentes de entornos que no ofrecen la estimulación necesaria para que los procesos educativos se den de forma adecuada, entornos que en ocasiones no alcanzan por lo menos a cubrir las necesidades básicas del individuo, bajo condiciones de pobreza extrema, violencia en todas sus expresiones y bajas expectativas frente a la educación, como consecuencia de las múltiples circunstancias sociales desfavorables que vive el país, las DA derivadas de la deprivación sociocultural, son cada vez más comunes en diversos grupos poblacionales y las manifestaciones de éstas en el rendimiento académico de los niños pertenecientes a estos grupos es cada vez más notable.

La deprivación social y cultural con todos sus matices, se ha convertido en una de las causas más frecuentes por la cual los niños pueden presentar una DA, manifestada en problemas en la atención, la memoria, la percepción y demás procesos cognitivos, por tanto ésta tiene una incidencia significativa en los procesos de aprendizaje del individuo. Por estas razones si bien en la definición consensuada no se contemplan los problemas sociales como posibles causas de las DA, investigaciones posteriores efectuadas en países en vía de desarrollo,

han logrado establecer la existencia de una relación directa entre estos, tanto así que países como Colombia han puesto en marcha proyectos que pretenden por diversos medios, minimizar desde la escuela los efectos que tiene sobre los procesos educativos de los alumnos, un entorno socialmente deprivado.

#### **4.4.3 Algunos Sistemas de Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje**

Muchas son las clasificaciones que desde el inicio del estudio de las DA se han diseñado con el fin de categorizar este concepto, dada la pluralidad del mismo, las diversas clasificaciones se han hecho con base a diferentes criterios, a continuación enunciamos brevemente algunos de los sistemas más significativos:

Partiendo del supuesto de que las DA tienen múltiples etiologías, Aguilera y Moreno (2003), establecen una categorización de éstas, donde distingue por una parte las Dificultades de Aprendizaje Específicas, que a su vez se divide en DA evolutivas que “hacen referencia a las deficiencias en los procesos cognitivos básicos implicados en el aprendizaje...” (Aguilera y Moreno 2003:51) (atención, memoria, percepción, pensamiento, lenguaje ) y DA académicas, “relacionadas con las dificultades en el aprendizaje de áreas curriculares concretas...”( Aguilera y Moreno, 2003:51) (Deletreo, expresión escrita, lectura, escritura, aritmética) y por otra parte las Dificultades de Aprendizaje Genéricas, donde se toma en consideración cada una de las situaciones en las que se puede dar una DA, ejemplo de esto son las deficiencias cognitivas, comunicativas, sensoriales, físicas, comportamentales, educativas y socioculturales.

Por otra parte encontramos el sistema propuesto por Barca y Porto (1998), en el que se proponen dos criterios fundamentales, el primero de ellos denominado las DA permanentes, que surgen de la existencia de una deficiencia cognitiva, sensorial, motriz, afectiva permanente u otras, las cuales en general tienen una

base neuropsicológica o biológica; y el segundo criterio corresponde a las DA temporales o transitorias, que pudieran presentarse en cualquier momento del proceso evolutivo o de enseñanza y de aprendizaje, siendo estas el campo de análisis propiamente dicho de las DA, en concordancia con la definición consensuada de este término. Las DA transitorias corresponden a un déficit en los procesos cognitivos básicos y superiores, así como la “baja calidad socioambiental” y a las deficiencias en las estrategias y técnicas de aprendizaje adecuadas para abordar los aprendizajes básicos universales (lenguaje, percepción, atención, memoria, razonamiento, psicomotricidad, pensamiento lógico y desarrollo social) y los básicos instrumentales (lenguaje oral, lectura, escritura y matemática/cálculo)

#### **4.4.4 Dificultades De Aprendizaje En La Lectoescritura**

Una vez abordados los aspectos generales de las Dificultades de Aprendizaje, en los siguientes apartados se hace referencia, a lo que se relaciona con las DA en el campo de la lectoescritura y más específicamente en la composición escrita.

El término lectoescritura hace alusión a un conjunto de actividades complejas, que se pueden analizar desde dos conceptos: de un lado la lectura y de otro la escritura; en cuanto a la lectura, ésta incluye dos tipos de habilidades: las primeras, aquellas que permiten reconocer los símbolos escritos o decodificación y las segundas, las implicadas en la comprensión del mensaje. Casos semejantes se dan en la escritura, donde es posible en primer lugar, reconocer las habilidades que permiten la representación gráfica de las palabras y en segundo lugar, las que se ponen en juego en la elaboración de un texto o composición (Sánchez y Cuetos, 1998).

Así, las actividades implicadas en la lectoescritura que tienen que ver con la comprensión y la composición de textos, poseen mayor complejidad cognitiva, si

se tiene en cuenta que para ello es necesario efectuar y coordinar procesos de orden superior, entre ellos la implementación de mecanismos de autorregulación que permitan al individuo hacerse consciente de sus procesos de lectura y escritura.

En relación con las dificultades en la lectoescritura pueden darse múltiples combinaciones, es decir, presentarse dificultades sólo en la lectura o sólo en la escritura, o en uno o varios aspectos puntuales de una de ellas o de ambas, lo cual es coherente con las características de diversidad que se han afirmado con respecto a las DA.

En cuanto al acto de escribir, puede decirse que es una actividad compleja, se reconoce que la composición es aún más que la escritura de palabras, Hurtado y otros (2005:5) exponen que "... desde una perspectiva constructivista y psicolingüística de la escritura, dicha habilidad es ante todo una actividad simbólica, en la medida en que está determinada esencialmente por el lenguaje y el pensamiento y no por funciones motrices y espaciotemporales" dado que la composición plantea un gran número de tareas simultáneas que el individuo debe resolver mientras escribe.

La escritura es un proceso multidimensional que implica diversos elementos, por lo cual como se mencionó anteriormente, es posible que una persona tenga dificultades en uno o en varios de estos elementos particulares; así Mata (1997) hace un análisis de ellos y distingue las DA que se pueden presentar en la escritura desde el proceso de composición, desde las habilidades cognitivas, o desde la estructura discursiva y la forma textual.

En cuanto al proceso de composición, Mata (1997) considera que la dificultad reside en la incapacidad de los alumnos para coordinar los diversos procesos y habilidades cognitivas y metacognitivas necesarias para escribir, además retomando el modelo de Hayes y Flower(1980), sostiene que pueden existir

dificultades en la *planificación*, en cuanto el escritor planea poco antes de comenzar a escribir, considera en menor medida a su destinatario, posee dificultad para recuperar u organizar la información de que dispone, en palabras de Bereiter y scardamalia, utiliza la estrategia de “decir el conocimiento”; igualmente quien escribe puede encontrar dificultades en la *transcripción*, fase donde se manifiesta el conocimiento lingüístico del sujeto a nivel de los aspectos formales de la escritura y la estructuración del contenido, por último también pueden existir dificultades en la *revisión*, etapa en la que el estudiante pone más atención a los problemas superficiales del texto que a los contenidos del mismo, además puede surgir que aún revisando, éste no reconoce los errores o no identifica la forma de corregirlos.

Por otra parte, con relación a las habilidades cognitivas, las DA pueden darse por el desconocimiento que el escritor tenga acerca del proceso de composición, así como la concepción y actitud de este frente a la escritura, la falta de conocimiento sobre las diferentes tipologías textuales, lo que le impide jerarquizar y organizar adecuadamente las ideas, como también pueden ser producto de la falta de autorregulación de sus procesos (Mata 1997).

Uno de los elementos que influyen en las dificultades en la composición, es la estructura discursiva, ya que las personas con DA tienden a producir textos poco fluidos, desordenados e incompletos, limitarse a expresar las ideas sueltas sobre un tema y considerar insuficientemente las características de uno u otro tipo de texto, además de presentar falencias en cuanto a los componentes gramaticales, de coherencia y cohesión, dando como resultado un texto con poco sentido global (Mata 1997).

Por último, (Mata, 1997) sostiene que los alumnos con DA, tiene problemas en cuanto a la forma textual o gramática, en los elementos ortográficos, morfosintácticos, fonológicos, semánticos y lexicales, los que si bien son tareas de bajo nivel cognitivo, influyen en el significado del texto.

Como se ha podido observar en este recorrido por el concepto de Dificultades de Aprendizaje, éste comprende un amplio espectro, tanto de dificultades como de manifestaciones y causas de éstas, por lo que se ha insistido en la heterogeneidad de este término reconociendo que si bien existen características que hacen que cada persona sea particular, también las dificultades de aprendizaje que esta pueda manifestar son particulares con respecto a las de otras personas. En relación con las Dificultades de Aprendizaje inherentes a la privación social y cultural, es necesario concluir reafirmando que si bien ésta, aun no se encuentra consensuada como una de las posibles causas para que se den este tipo de alteraciones, el análisis del entorno al que pertenecen muchos estudiantes y el resultado de ésta y otras investigaciones, demuestran que este tipo de privación tiene gran influencia en la manera como se desarrollan los procesos de aprendizaje, especialmente de la lectura y la escritura.

#### **4.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE**

Las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje en el ámbito educativo, se refieren a los diferentes procedimientos que utilizan el profesor y los estudiantes para transmitir y adquirir la información, a través del uso de recursos didácticos, y de una metodología práctica e innovadora. Estas estrategias dependen de los métodos que utilicen los maestros para generar en sus alumnos un aprendizaje, y de la recepción que tengan estos del mismo.

Las estrategias están integradas en el propio proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo que deben trabajarse paralelas con el currículum de toda escuela. Es muy importante tener en cuenta que el maestro debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña y de los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una

adecuada mediación entre los contenidos, los alumnos y el respectivo contexto de aprendizaje.

Es necesario aclarar que ni el dominio de la disciplina, ni las competencias pedagógicas son suficientes para lograr aprendizajes de calidad; los docentes no enseñan su disciplina en el vacío, la enseñan a estudiantes específicos y en contextos determinados, cuyas condiciones y particularidades deben ser consideradas al momento de diseñar las actividades de enseñanza. Es por esto que los profesores necesitan estar familiarizados con las características de desarrollo correspondientes a la edad de sus alumnos, sus particularidades culturales y familiares, sus experiencias previas y sus conocimientos, habilidades y competencias respecto a cada una de las áreas y disciplinas.

Dentro de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje es fundamental tener en cuenta que existen diferentes elementos que hacen parte del rendimiento académico de los estudiantes, y que son muy importantes para que la metodología utilizada de buenos resultados. Estos elementos son Atender y regular los propios procesos de aprendizaje. En este sentido, cuando un alumno puede atender, entender y autorregular su aprendizaje, su motivación aumenta y la percepción de sí mismo se vuelve más positiva. La consecuencia de la aplicación de un buen procedimiento estratégico puede llevar a un cambio no solo en lo cognitivo sino también en lo emocional, y comportamental.

Es mucho lo que se ha hablado en cuanto a estrategias de enseñanza, son diferentes las teorías y los aportes que dan los distintos autores que saben del tema, en este caso retomaremos a Monereo, el cual dice que una estrategia va mucho más allá de una simple técnica, la diferencia entre una y otra radica en que “se distingue lo que es una técnica, un conjunto de operaciones que se ejecutan rutinaria y automáticamente, de una estrategia, una toma de decisiones consciente sobre cómo actuar, es decir qué procedimientos es preferible utilizar en un contexto educativo determinado, para conseguir un objetivo de aprendizaje”

(Monereo 2001:25); desde los actuales paradigmas de la educación enmarcados en los planteamientos de las teorías cognitivistas y constructivistas, las estrategias de enseñanza si bien tienen múltiples propósitos, el principal objetivo va encaminado a que el estudiante logre implementar estrategias de aprendizaje que le permitan ser autónomo en la construcción de su propio conocimiento y autogestor de su aprendizaje, el objetivo es formar individuos capaces de autorregular su pensamiento, tomar en consideración las condiciones más influyentes de su contexto y sobre todo ser flexibles ante los cambios; en definitiva el objetivo de las estrategias de enseñanza es formar en la implementación de estrategias de aprendizaje, es decir, “enseñar a aprender” (Monereo, 2001)

Las estrategias de aprendizaje se constituyen entonces en “un conjunto de orientaciones, indicaciones y criterios” (Monereo, 2001:3), que guían la actividad cognoscente de un sujeto, que en lo que se ha llamado la “sociedad de la información”, son de gran importancia si se tiene en cuenta que en ese cúmulo de información en el que nos encontramos inmersos es necesario, desarrollar habilidades que permitan seleccionar prioritariamente, sólo aquellos datos que resulten relevantes para el logro de un propósito de aprendizaje, pero aquí nos referimos no al aprendizaje meramente escolar ya que como plantean Pozo y Monereo (1999:4), “en la sociedad de la información la escuela ya no es la fuente primera, y a veces ni siquiera la principal, de conocimiento para los alumnos en muchos dominios”, mismo motivo por el que los estudiantes deben encontrar en la escuela ya no sólo los contenidos teóricos correspondientes a cada asignatura, sino que dentro de ellas se debe incorporar de manera explícita la enseñanza de estrategias de aprendizaje que le permitan al estudiante ampliar la información que desee con respecto a un tema o buscar otros relacionados de acuerdo a su motivación.

Para hablar de estrategias de enseñanza y especialmente para llevarlas a cabo en un aula de clase o en un contexto donde se pueda generar el aprendizaje, es importante tener en cuenta las necesidades de los estudiantes, del qué aprende,

pues en base a ellos se deben elaborar esas estrategias que les va a permitir adquirir nuevos conocimientos, y desarrollar sus capacidades y habilidades. Para esto es ideal tener en cuenta diferentes técnicas que ayuden a desarrollar dichas estrategias, como lo son la lectura y la escritura.

Con respecto a la lengua escrita se puede decir que esta constituye una de las principales herramientas para la comunicación, ya que las capacidades metalingüísticas que ofrece a los escritores brinda la posibilidad de realizar una autorreflexión constante. La escritura entonces, es un vehículo hacia la objetivación de la lengua, ya que a medida que se es experto en este saber, se puede visualizar como ésta se transforma; el aprendizaje se vuelve visible, por lo tanto, este aprendizaje es susceptible de cambiar o modificar cada vez más.

Uno de los factores que posibilitan la construcción de la lengua escrita es la interacción verbal, ya que su papel mediador permite realizar construcciones y deconstrucciones de la lengua, facilitando además, la creación de nuevas funciones del lenguaje, con la característica de ser autónomas y originales

En este sentido, es necesario resaltar el rol que cumple el docente dentro del aula cuando se realiza un proceso de composición escrita, ya que como lo manifiesta Camps y Castelló (1996)

*“cuando el profesor pregunta, sugiere o discute algunas de las decisiones relativas a la producción textual, en primer lugar favorece el desarrollo de la capacidad metalingüística de que hablamos y hace necesario el establecimiento de un lenguaje común sobre los diferentes elementos que intervienen en el proceso de composición; en segundo lugar, contribuye a la toma de conciencia por parte del estudiante de estos elementos del proceso y de su relación con el texto escrito; ayuda a que los alumnos avancen, a partir de aquello que ya*

*conocen sobre el proceso de composición, y pongan en marcha operaciones mentales más complejas que las que realizarían por si solos. (Camps y Castelló, 1996:336)*

Este es quizá uno de los aspectos centrales dentro del desarrollo de nuestra intervención pedagógica, ya que reconocemos en la interacción maestro alumno, es una de las principales herramientas para la construcción de la lengua escrita, particularmente de textos argumentativos, ya que el constante acompañamiento por parte del docente por medio de la elaboración de preguntas orientadoras, problematizadoras y demás estrategias, que facilitaron una reflexión constante de los alumnos, en primera medida de sus expresiones orales, para ser llevadas al momento de realizar su proceso de escritura, el cual será enriquecido cada vez más.

Sin embargo, el maestro no constituye el único elemento posibilitador de interacciones, ya que los pares desempeñan un papel importante dentro de este proceso. En este sentido, Camps y Castelló (1996) sostiene que “cuando se contempla la posibilidad de escribir en pequeños grupos, de revisar el trabajo de otros o simplemente de compartir algunos momentos del proceso de composición (por ejemplo la planificación), se posibilita que estas características de la interacción verbal sobre el proceso a seguir se den también entre iguales” (Camps y Castelló, 1996: 337)

De esta manera, dentro de nuestro programa, contemplamos la interacción constante entre pares, no solo en el proceso de evaluación y discusión grupal, sino también en la misma elaboración de textos argumentativos, ya que consideramos que el maestro más que el responsable de la construcción de conocimiento es un facilitador, mientras que los alumnos, en la medida en que estos conocimientos ofrecidos tengan utilidad accederán de una manera más fácil a esta tipología textual.

## **4.6 PROGRAMA DE INTERVENCION DIDACTICA: EL TEXTO ARGUMENTATIVO EN LA ESCUELA PRIMARIA.**

### **4.6.1 PRESENTACION**

La lectura y la escritura han sido enseñadas a través del tiempo de una forma mecánica, por medio de la codificación y decodificación de grafemas y fonemas, lo cual ha influenciado también la tipología textual con la que se pretende acercar a los niños a este saber, dando prioridad al texto narrativo, particularmente a cuento.

En este sentido, la escuela actual poco ha cambiado su metodología de enseñanza, donde frecuentemente el estudiante se asume como un ser pasivo, dejando para luego el desarrollo de sus capacidades discursivas y comunicativas, al igual que el desarrollo de su pensamiento. Por este motivo, hemos decidido diseñar un programa didáctico cuyo principal objetivo es el desarrollo y/o fortalecimiento de la competencia argumentativa en niños de básica primaria, adoptando dos de los principales modelos que abordan la composición escrita los cuales se encuentran fundamentados en una corriente de tipo cognitivo, debido a que dentro de esta corriente se asume la escritura como una actividad dinámica y transformadora, donde se tienen en cuenta, no sólo aspectos estéticos y gramaticales entorno a un escrito, sino que además están inmersas las características socioculturales que rodean al escritor.

Consideramos que los modelos antes enunciados, llevan más que a “decir el conocimiento” (Scardamalia y Bereiter, 1992) a transformarlo, ya que se posibilitan habilidades cognitivas y metacognitivas que hacen que el sujeto

elabore procesos complejos y que a su vez participe activamente dentro del proceso lectoescritural como tal, logrando también participar como ciudadano.

En cuanto a la argumentación encontramos que esta, posee su génesis en la escuela primaria, pues en investigaciones como las desarrolladas por Dolz, J. (1995) y por Camps, A. (1995), se tiene presente la implementación de programas didácticos, los cuales demuestran que es posible potenciar en los estudiantes el uso adecuado de esta tipología textual y discursiva, donde además se puede adquirir la capacidad de desarrollar la competencia argumentativa, gracias a que la argumentación hace parte del discurso humano y que las personas desde pequeñas, en su cotidianidad utilizan el discurso argumentativo para defender sus creencias y opiniones.

Este programa pretende que los estudiantes de 5º grado de básica primaria con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura derivadas de la privación socio-cultural, identifiquen, construyan y reconozcan desde una edad temprana diferentes elementos que faciliten su proceso de composición de textos argumentativos, de modo que puedan tener presente que al escribir, se requiere de ciertos pasos que hacen posible un texto, con el cual no sólo se evidencie el conocimiento de un tema sino que se pueda expresar un punto de vista respecto al mismo, una traslación y asociación de la información procesada y además, se convenga al otro de las ideas que se construyen.

Así pues, acudimos a los diferentes elementos ofrecidos por Hayes y Flower (1980) donde aparecen varias estrategias a tener en cuenta durante el proceso de composición, inicialmente la planificación: Esta actividad es quizás una de las más importantes para trabajar durante el proceso educativo, debido a la importancia que tiene para el logro de la tarea de escritura. De esta manera, dentro de nuestro programa asumimos la planificación como una habilidad que posibilita la organización y reorganización de las ideas, el planteamiento de prioridades,

además de tener en cuenta los receptores de nuestro discurso y el impacto que dicho discurso tendría sobre ellos.

Otro elemento que tuvimos en cuenta durante el desarrollo de nuestra intervención, fue el proceso de textualización descrito por Hayes y Flower (1980). Cabe resaltar que este es quizás el aspecto central de la enseñanza de la composición escrita en la escuela tradicional, ya que se tienen en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos, dejando de lado elementos centrales dentro del discurso escrito como la cohesión, la coherencia, entre otros. En este sentido, nuestro programa no sólo dio interés a la argumentación escrita, sino también al proceso de composición como tal, enfatizando en aspectos no sólo de forma, sino también de contenido, ya que son estos los que dan al lector claridad sobre las ideas expuestas por quien escribe, lo cual evidentemente deja surgir nuevos conocimientos.

La Revisión, uno de los aspectos centrales dentro de la teoría de Hayes y Flower (1980) es una de las mayores fortalezas que tiene el programa para el desarrollo y/o fortalecimiento de la competencia argumentativa, debido a la posibilidad que ofrece a los estudiantes de hacer conciente su proceso de aprendizaje. Es así como constantemente se les solicitó a los estudiantes que realizaran procesos de reescritura que dieran pie a la transformación constante, no sólo de sus conocimientos, sino también de los textos producidos. En este sentido, desde la sesión 10 hasta la sesión 16 se enfatizó en la reescritura de los textos con el ánimo de que éstos fueran publicados en un periodico para la escuela, permitiendo que la escritura se convirtiera en una actividad con una funcionalidad social y cultural.

De esta manera, nos atreveríamos a afirmar que la enseñanza adecuada de estrategias como las planteadas por Hayes y Flower (1980) son el paso principal hacia lo que Bereiter y Escardamalia denominan “Transformar el conocimiento”, donde el escritor ha adquirido una madurez que le permite hacer conciente su

proceso de escritura y desarrollar un pensamiento más complejo, lo cual le facilita la resolución de diferentes tipos de problemas en el campo escritural. Es así, como la formación del escritor experto, hacia el cual apuntó nuestro programa, es aquel que logrará no sólo la interiorización y transformación del conocimiento, sino también la aplicación de estrategias de tipo persuasivo usando como instrumento esencial el texto argumentativo.

Finalmente, podemos establecer el estrecho vínculo que tienen los modelos escriturales planteados anteriormente con la formación de ciudadanos, que no sólo escriben bien, sino que además reconocen la importancia que tanto la escritura como la argumentación tienen para el desarrollo social, en una comunidad donde lo racional prime sobre todo acto de violencia.

A continuación presentaremos el programa de intervención didáctica implementado con los estudiantes de 5º grado de educación básica primaria de la institución educativa Juan de Dios Cock

#### **4.6.2 Objetivo General**

Desarrollar la competencia argumentativa escrita en estudiantes y niñas de 5º de primaria, con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura a partir del reconocimiento de la superestructura del texto argumentativo y las fases de producción del proceso escritural.

#### **4.6.3 Objetivos Específicos**

- Diferenciar la superestructura de un texto argumentativo de otros tipos de texto.

- Identificar el componente tesis en un texto argumentativo.
- Identificar los argumentos que sirven de apoyo a la tesis en un texto argumentativo.
- Reconocer la conclusión a la que llega el autor de un texto argumentativo.
- Construir argumentos y conclusiones a partir de una tesis dada.
- Elaborar tesis nuevas a partir de argumentos y conclusiones planteadas.
- Escribir textos argumentativos que contengan tesis, argumento y conclusión, considerando las fases del proceso de composición escrita.

#### **4.6.4 Situaciones de Aprendizaje**

##### **Sesión 1:**

##### **Conozcámonos**

Esta sesión tuvo como finalidad que el estudiante reconociera la argumentación como un discurso que tiene una función importante no sólo en el área académica, sino también en su cotidianidad. Por tanto, se inició con una presentación por parte de los docentes en formación, quienes explicarán a los estudiantes en qué consistía el programa y qué logros se pretendía alcanzar con ellos; de igual modo, se invitó a la presentación de cada integrante del grupo de estudiantes en la que se emplearan preguntas que indaguen por: el nombre, la edad, la conformación familiar, los pasatiempos, gustos o preferencias bien sea musicales, deportivas, entre otras.

Más adelante de manera individual, maestros en formación y estudiantes escribieron las reglas o normas necesarias para el desarrollo y sana convivencia en los encuentros; posteriormente éstas fueron discutidas en el tablero hasta llegar a un consenso. Los estudiantes en esta sesión, practicaron en forma espontánea la argumentación oral, donde cada regla construida fue una tesis que debían argumentar.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta

## **Sesión 2:**

### **Lo que se y lo que aprendo**

Se inició con la recapitulación de la primera sesión, luego se pasó a una fase de indagación de saberes previos orientada por las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de textos conocen?
- ¿Qué crees que diferencia a un texto de otro?
- ¿Crees que diferentes textos cumplen funciones diferentes? ¿Por qué?
- ¿Qué es argumentar?
- ¿Qué es una tesis o punto de vista?
- ¿Qué es un argumento?
- ¿Qué es una conclusión?

Seguidamente se pasó a una fase donde se presentaron las diferencias existentes entre cada uno de los tipos de texto (expositivo, narrativo y argumentativo), de acuerdo con los textos que en la fase de indagación expresaron los estudiantes conocer, lo cual se realizó estableciendo un paralelo entre las características de un texto y otro.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores

- Cinta
- Texto Argumentativo: “Lo bueno de leer”
- Texto Narrativo: “Picardía Ratonil”
- Texto Expositivo: “Los gatos”

### **Sesión 3:**

#### **Conociendo la estructura argumentativa**

Durante esta sesión se realizó una fase de información, en la que se le presentó al grupo una explicación amplia y ejemplificada, acerca de los textos argumentativos, la superestructura de éstos y las características de cada uno de sus componentes. A continuación se presentó un texto, cuyo formato es la caricatura, en torno a la cual se dio a los estudiantes la instrucción de ubicar el tema, el punto de vista del autor (tesis) y los argumentos que usa para defenderlo.

Para lograr una mejor claridad respecto a los conceptos ofrecidos en la fase de información, se les explicó a los estudiantes los tres componentes básicos del texto argumentativo (tesis, argumentos y conclusión), esta explicación se hizo tomando como referente un texto publicitario.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Texto Publicitario: Sprite
- Caricatura: “Mafalda y la sopa de lentejas”

### **Sesión 4:**

#### **La argumentación en la publicidad**

En este día se inició con la recapitulación de la sesión anterior, de manera que se retomaron los conceptos ya abordados y se dio paso además, a la aclaración de dudas o la manifestación de dificultades por parte de los estudiantes respecto al

tema. A continuación, se le entregó un texto publicitario a cada estudiante donde cada uno debió ubicar en el texto los aspectos relacionados con la superestructura del texto argumentativo (tesis, argumentos y conclusión) a través de las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuál es la tesis de este texto?
- ¿Qué argumentos usa el autor para defenderla?
- ¿A qué conclusión se llega?

Finalmente se realizó una confrontación en grupo, donde se buscará llegar a las respuestas acertadas.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Texto Publicitario: “Quatro”

### **Sesión 5:**

#### **Afianzo lo que aprendo sobre argumentación**

En esta sesión se realizó nuevamente un ejercicio de repaso para asegurar la comprensión de la superestructura del texto argumentativo, este repaso se hizo entregando a los estudiantes un texto, en el que se les invitó a ubicar la tesis, los argumentos y la conclusión, componentes que aparecerán en el texto de diferentes colores con el fin de dar una pista a los estudiantes y facilitar así su ubicación.

Luego cada uno escribió en un cartel la tesis elegida y la expuso ante sus compañeros, apoyándose en sus propios argumentos para defenderla.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Tijeras
- Cinta

## **Sesión 6:**

### **Mi propio texto publicitario**

En esta fecha se expusieron en el tablero diferentes imágenes de productos como gaseosas, dulces, ropa, entre otras; cada uno de los estudiantes debió elegir el producto de su agrado e identificar sus cualidades. Seguidamente, se pidió a éstos elaborar un texto publicitario que contemplara la tesis, los argumentos y la conclusión, para que finalmente por parejas intercambiaran el texto y evaluaran que tan convincente eran, y poder de esta manera ayudarse mutuamente a completarlo, en el caso de considerarlo necesario. En esta fase de confrontación se revisaron también aspectos como la superestructura del texto argumentativo, la coherencia y cohesión del texto, escritura correcta de palabras, legibilidad y otros aspectos formales de la composición escrita.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Imágenes de Productos
- Hojas de Papel Bond
- Carteles
- Formato de Escritura y Observación

## **Sesión 7:**

### **Reescribiendo mi texto**

Con las observaciones realizadas por el compañero en la sesión anterior, cada estudiante realizó la reescritura de su texto, teniendo en cuenta aspectos como la

superestructura del mismo, la ortografía, la legibilidad, coherencia y cohesión, fluidez, variedad y economía en el lenguaje, entre otros aspectos formales de la escritura. Posteriormente cada uno de los estudiantes elaboró un afiche donde a través del juego dramático presentaron una campaña publicitaria de su producto, acompañado sólo de tres unidades de mismo, las cuales deben ser vendidas por lo menos dos a través de la subasta, con lo que se pudo comprobar la capacidad de persuasión y convencimiento de su texto publicitario.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Cartel Tamaño Afiche
- Colores
- Billetes Ficticios
- Lápices
- Sacapuntas

### **Sesión 8:**

#### **Confirmando lo aprendido y ganado**

Para esta sesión se conformaron dos equipos, quienes participaron del concurso “Quien Quiere Ser Bombonero”, el cual consiste en premiar al equipo que más conocimientos exprese sobre escritura y argumentación.

El concurso contó con la presencia, de un representante de cada equipo, quien tuvo derecho a realizar una llamada a uno de los participantes de su equipo cuando no se sintió en la capacidad de contestar lo que se le preguntó, por cada dos preguntas acertadas y una prueba cumplida en el menor tiempo posible, se le dio un bombón al equipo.

#### Preguntas

- ¿Qué es argumentar?
- ¿Qué diferencia hay entre un texto narrativo y un texto argumentativo?
- ¿Qué diferencia hay entre un texto expositivo y un texto argumentativo?
- ¿Qué componentes tiene un texto argumentativo?
- ¿Qué es una tesis?
- ¿Qué es un argumento?
- ¿Qué es una conclusión?
- ¿Qué es la superestructura de un texto?

### Pruebas

1. A cada equipo se le entregaron tres textos diferentes: expositivo, narrativo y argumentativo y se les dio un límite de 15 minutos para leer, analizar e identificar cual era el texto argumentativo y explicar el por qué de la elección señalando la tesis el argumento y la conclusión.
2. Se le entregó a cada equipo un argumento diferente y con base a éste debían construir una tesis, el tiempo límite fue de 10 minutos.
3. Se entregó a cada equipo una tesis, para que a partir de ahí construyeran argumentos con su respectiva conclusión para ello se dieron 15 minutos.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
  - Paquete de Bombones
  - Texto Argumentativo: (sin definir)
    - Texto Narrativo: (sin definir)
    - Texto Expositivo: (sin definir)

## **Sesión 9:**

### **Elijamos un tema para el proyecto de escritura**

Esta sesión tuvo como objetivo elaborar un proyecto de aula, de manera que los estudiantes tomaran conciencia de la complejidad del proceso de escritura el cual requiere de la ejecución de unas tareas de manera secuencial y organizada.

Para esto inicialmente los estudiantes tuvieron la posibilidad de elegir uno de los siguientes temas con sus subtemas de acuerdo a sus intereses:

**Música** –Reggaetón -Vallenato

**Televisión** –Telenovelas –Realities -Caricaturas

**Deportes** -Fútbol –Patinaje -Formula 1

**Mascotas** –Perros -Gatos

Durante esta sesión el maestro propicio una situación de debate induciendo a los estudiantes a que argumentaran de manera oral la elección de un tema u otro para lograr un consenso; en esta actividad se puso de manifiesto una situación de argumentación, en la que con respecto a un mismo tema los estudiantes tomaran posiciones diferentes. Para la composición del texto se propuso como destinatarios del mismo a sus otros compañeros de grupo, ya que la finalidad del texto era aparecer en un periódico o revista de opinión construido por ellos mismos.

Para continuar con el proceso de escritura acerca del tema elegido, se dio paso a la recolección de la información, donde se entregó a cada estudiante textos argumentativos y expositivos que trataran sobre el tema, con el fin de que seleccionaran los argumentos que apoyarán la tesis que pensaban defender en el texto a realizar, ofreciendo la posibilidad de que los estudiantes retomaran sus propios argumentos, para apoyar su tesis.

Materiales para esta sesión: - Corpus de Textos argumentativos  
- Textos Expositivos

## **Sesión 10:**

### **¿Cómo quiero mi texto?**

En esta sesión, se presentó a los estudiantes más información sobre el tema elegido y se apoyó el proceso de jerarquización de la misma; luego se construirá una lluvia de ideas o la discusión con sus compañeros de manera que se dio paso a la planeación de sus textos y a su vez se llevo a tomar conciencia de la importancia de pensar en el contenido del texto que van a escribir y la organización del mismo.

Posteriormente se paso a la fase de redacción donde los estudiantes construyeron el bosquejo de su texto argumentativo, en el que debían considerar, además de la superestructura del texto, aspectos como la escritura correcta de palabras, coherencia y cohesión, fluidez, variedad y economía en el lenguaje, legibilidad y demás, aspectos importantes para la construcción de un texto con sentido.

Materiales para esta sesión: - Lápices  
- Hojas de Papel  
- Carteles

## **Sesión 11:**

### **¿Porque es importante revisar mi texto?**

Se llevo a cabo la proyección de un video relacionado con el tema elegido, el cual permitió a los estudiantes adquirir más elementos para que enriquecieran su texto; seguidamente se realizó la fase de revisión en la que se pretendió que los estudiantes incorporaran a su texto nuevos conceptos o replanteen los ya existentes en el mismo.

Finalmente se propuso realizar un juego de roles, donde cada estudiante representó un personaje famoso que dio su opinión respecto al tema.

Terminada esta parte se realizó de manera grupal una encuesta que le permitiría a los estudiantes hacerse una imagen más amplia del tema que se estaba tratando, la tarea de los estudiantes fue aplicar la encuesta a dos o tres compañeros de su clase habitual, maestros o padres.

Materiales para esta sesión: - Prendas de Vestir

- Video: (sin definir)
- Encuesta: (pendiente)

## **Sesión 12:**

### **Estrategias para mejorar mi texto**

Teniendo como base la encuesta realizada por los estudiantes se compartieron las respuestas de la misma en el tablero y se dio la oportunidad de que tomaran apuntes que sirvieran para construir argumentos o conclusiones para sus textos; Finalmente se desarrollaron ejercicios de afianzamiento en el tablero donde se expuso una tesis y una conclusión, aspectos que los estudiantes debían tener en cuenta para la elaboración de argumentos que soportaran dicha tesis y permitieran llegar a la conclusión expuesta.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Carteles

## **Sesión 13:**

### **Hilando textos**

En esta sesión se desarrolló una actividad de consolidación que permitió reconocer en los estudiantes la interiorización de la superestructura del texto argumentativo, para ello se entregó a cada estudiante un texto argumentativo fragmentado y adicional un segmento que no pertenecía a éste, lo que permite

aumentar la complejidad de la actividad propuesta e identificar si los estudiantes construían una estructura cohesiva y coherente. La instrucción inicial fue identificar cuál sería la tesis, cuáles los argumentos y cuál la conclusión. Para finalmente pedir a los estudiantes que le dieran el orden lógico a esta estructura, pegando sus partes en un cartel que tendría forma de rompecabezas el espacio asignado para cada párrafo, ésta fue una pista que le permitió al estudiante confrontar por si mismo su construcción y repensar su decisión.

Materiales para esta sesión: - Papel periódico

- Marcadores
- Cinta
- Texto Argumentativo: (Sin definir)

#### **Sesión 14:**

##### **Otros puntos de vista**

En esta sesión se gestionó la visita de un experto, personas con conocimientos o reconocimientos en el tema tratado, quienes presentarían su punto de vista respecto al mismo y quienes a través de la interacción con los estudiantes posibilitaron la aclaración de interrogantes, la socialización del tema y la toma de apuntes.

Materiales para esta sesión: - Hojas de Papel

- Lápices

#### **Sesión 15:**

##### **La reescritura**

Se realizó una fase de reescritura, a partir de los talleres de afianzamiento sobre los componentes de la argumentación y la información recolectada sobre el tema, los estudiantes reescribieron el texto aumentando su valor cognitivo, cognoscitivo

y lingüístico, teniendo en cuenta aspectos como la superestructura, la cohesión, la coherencia, la legibilidad, la ortografía, entre otros.

Materiales para esta sesión: - Hojas de Papel

- Lápidces

### **Sesión 16:**

#### **Edición**

En la fase de edición se terminó el proceso de producción del texto argumentativo, los estudiantes presentaban a sus compañeros su producción final y diseñarán el periódico o revista que compartirán con sus demás compañeros de clase.

Materiales para esta sesión: - Hojas de Papel

- Lápidces

- Carteles

- Papeles de Colores

- Otros

## **5. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Para este proyecto se utilizó un modelo de investigación mixto, enfoque que combina dos modelos de investigación, el cuantitativo y el cualitativo. Desde el modelo cuantitativo utilizamos un diseño cuasiexperimental ya que se experimentó un programa pedagógico y didáctico para adquirir y desarrollar la capacidad argumentativa escrita con estudiantes de quinto grado, a través del modelo test-postest, para el análisis realizó un análisis estadístico de los datos recogidos con frecuencias y porcentajes .

Desde el modelo cualitativo se realizó el análisis de las prácticas pedagógicas y las transformaciones realizadas en dicha intervención, a través de la información recolectada mediante el registro filmico de las dieciséis sesiones elaboradas en el programa, el formato de análisis de las producciones textuales de los estudiantes y el análisis de los diarios de campo a través de cinco categorías de observación: actitud frente a la escritura, dificultades en la composición escrita de textos argumentativos, estrategias de aprendizaje, dificultades causadas por la privación social y cultural, y la argumentación oral y escrita.

### **5.2 POBLACIÓN**

Este proyecto se llevó a cabo en la Institución Educativa Juan de Dios Cock, una institución de carácter oficial, con dos jornadas: mañana y tarde y con una población de 1.630 estudiantes aproximadamente. Es una institución ubicada en la comuna nororiental, Barrio Manrique las Esmeraldas, del municipio de Medellín.

Allí asisten estudiantes, desde el grado preescolar hasta el grado undécimo, ubicados en los estratos 1, 2 y 3, principalmente el estrato 2, provenientes de sectores aledaños a la institución.

### 5.3 MUESTRA

El proyecto contó con la participación de 23 estudiantes del grado 5º de básica primaria, quienes presentaban dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana, de los cuales posterior a una evaluación de su competencia en la composición escrita, se seleccionaron 19 estudiantes, 11 niños y 8 niñas, cuyas edades están comprendidas entre los 10 y 13 años, y quienes pertenecían al estrato 2; sus familias están compuestas en su mayoría por el padre (trabajadores de empresas), la madre (en su generalidad amas de casa) y hermanos, sin embargo, se puede observar además que en algunos casos las familias son de tipo nuclear o monoparental extensa ya que conviven en el mismo hogar, uno de los padres o ambos y otros familiares.

### 5.4 INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados tanto a la hora de seleccionar la muestra como al recoger y analizar la información necesaria para la investigación fueron:

- ✓ **Prueba Inicial y Final:** Este es un instrumento de evaluación que consistió inicialmente, en acercar a los estudiantes a la lectura de un texto llamado “el universo invertido de los Realitys Show”, esta lectura se hizo con el fin de que los estudiantes obtuvieran información que diera pie a la elaboración de un texto argumentativo, llevándoles a expresar y defender su punto de vista frente al tema,

teniendo en cuenta su estructura. Este instrumento constaba en un principio, de dos preguntas orientadoras para que los estudiantes llevaran a cabo la elaboración del texto, las cuales fueron: ¿qué opinas de los realitys Show? y ¿estas de acuerdo con lo planteado en el texto? si, no, ¿por qué?; justifica tu respuesta en más de 10 renglones.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación inicial, estas preguntas fueron modificadas, sin cambiar la esencia del instrumento, para la prueba final puesto que la instrucción inicial creo confusión en los estudiantes, así que se eligió la expresión: “con base en el texto anterior, qué opinas de los Realitys Show. Justifica tu respuesta en mínimo 10 renglones”.

Esta evaluación se realizó el 14 de marzo y el 17 de septiembre. (Ver anexo).

- ✓ **Evaluación de los expertos:** Es un medio empleado para la valoración por parte, como su nombre lo indica, de algunos expertos, en nuestro caso expertos en la didáctica de la lengua, quienes hicieron las observaciones pertinentes frente al uso de un instrumento utilizado para evaluar la escritura de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria, después de realizar los ajustes pertinentes al instrumento sugeridos por los expertos, se aplico como test –postest.
  
- ✓ **Registro Fílmico:** Este registro se hizo a través de la observación de cada una de las sesiones realizadas con el propósito de hacer un registro de las actividades, de modo que sirviera como un instrumento de análisis y reflexión frente a dichas intervenciones, donde se descubriera tanto las fortalezas como las dificultades de los estudiantes y maestros en formación, como también del proceso como tal, con la que finalmente se pudiera elaborar un video que representara la importancia del tema dentro de la escuela primaria.

- ✓ **Diario de Campo:** Es un instrumento que posibilitó la descripción, el análisis y la reflexión de los hechos vividos en un contexto, en este caso en el contexto pedagógico vivido en la Institución educativa Juan de Dios Cock, de manera que se pudieran registrar aquellos aspectos particulares dentro del proceso de investigación.

Esta herramienta posibilitó el análisis por categorías dentro de los resultados encontrados los cuales fueron: actitud frente a la escritura, dificultades en la composición escrita de textos argumentativos, estrategias de aprendizaje, dificultades causadas por la deprivación social y cultural, y la argumentación oral y escrita. Con estas categorías se destacó por tanto el proceso didáctico desarrollado a la luz de la teoría, en el cual se destacaran tanto las fortalezas como las dificultades respecto al programa construido.

- ✓ **Formato de análisis para las categorías empleadas en la prueba:** Este formato fue un instrumento de apoyo para el análisis de las pruebas ya que posibilitó el estudio de los escritos elaborados por los estudiantes frente a la temática de los realitys show; determinando las fortalezas y dificultades encontradas, las cuales mostraron el nivel de las transformaciones. Fue un instrumento tomado del texto “escritura reflexiva” del profesor Hurtado y otros (2005) y adecuado según las características propias de nuestro proyecto de investigación, igualmente nos apoyamos en texto e: “componente tesis en los textos argumentativos” de Marcela Cordero (2000) y “Producción de textos argumentativos y metacognición” de Claudia Andrea Poblete Olmedo (2005).

En este formato se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis:

### **Coherencia:**

“La coherencia esta relacionada con el orden lógico en el que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introducen, desarrollan y concluyen” (Hurtado y otros 2001, Pág. 83, p1). Según Cassany, es la “propiedad

del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada” (Cassany, 1963 citado en Hurtado y otros, 2001, Pág. 83, p1)

De acuerdo a estas definiciones podemos decir que un texto presenta coherencia insuficiente, cuando no es coherente, es decir, que el escritor no parta de un conocimiento dado por la lectura, y por lo tanto no organice dicha información en un orden lógico, de manera que impacte y establezca una relación con el lector. Cuando se dice que tiene una coherencia regular, se quiere explicar que solo en algunas partes del texto fue coherente sin lograr una coherencia global, solo parcial, pero no se logra el objetivo inicial. Y se dice que presenta una coherencia buena, cuando logra darle un orden lógico a las ideas, dándole un significado.

### **Cohesión:**

“La cohesión nos dice como conectar y enlazar las ideas para que no se pierda la coherencia y se garantice el significado del texto”. (Hurtado y otros, 2001, Pág. 86, p2). “la cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia” (Díaz, 1995 citado en Hurtado y otros, 2001, Pág. 86, p2).

Cuando hablamos de que el texto presenta una cohesión insuficiente, nos referimos a que el omite o utiliza indiscriminadamente los signos de puntuación, no utiliza conectores para darle un orden lógico a las ideas. Cuando esta cohesión es regular, es porque hace uso de los signos de puntuación parcialmente, es decir solo utiliza algunos en el texto, por ultimo cuando se dice que tiene una buena cohesión se refiere a que utiliza los signos de puntuación adecuadamente, utiliza conectores para enlazar las ideas y darle un significado al texto.

## **Fluidez Escritural:**

La fluidez en la escritura “se entiende como riqueza conceptual, en el sentido de claridad y profundidad temática, o sea, que esta relacionada con lo que se dice. Es el componente que, con precisión, define la producción de un texto como un proceso creativo de generación de ideas. El termino fluidez se refiere a la soltura, creatividad y profundidad de las ideas desarrolladas”. (Hurtado y otros, 2001, Pág. 97, p2)

Podemos decir que un texto es insuficiente en fluidez, cuando no es fluido, es decir no presenta soltura en sus ideas, repite constantemente, y no tiene creatividad a la hora de plantear ideas. Es regular cuando es más o menos fluido, lo que se refiere a que el texto presenta algunas ideas buenas, pero no tan significativas. Y se dice que es bueno cuando es completamente fluido, presenta diversas ideas frente a un tema determinado, y creatividad en las mismas.

## **Economía del lenguaje**

“Es la capacidad de un sujeto para comunicar el máximo de ideas con el menor número de palabras, de manera que evite los rodeos innecesarios en el discurso, y pueda ser directo y conciso.” (Hurtado y otros, 2005: 22).

De esta forma se califica como **insuficiente** a aquellos textos que presentan una redundancia de ideas, al igual que una repetición constante de las palabras o proposiciones haciendo por tanto, que el texto ni sea conciso ni tampoco claro para quien lo lee.

El texto se considera **regular**, cuando en éste, se enuncian de forma continua y sucinta las ideas, solamente en una parte del texto.

Se estima un texto **bueno**, cuando es directo y conciso en su generalidad, es decir, cuando todo el texto se muestra claro y breve de tal forma que comunique con el menor número de palabras la mayor cantidad de ideas, evitando la repetición de estas, la redundancia y los rodeos.

### **Precisión en el lenguaje**

“Es la riqueza lexical que permite a los niños llamar los objetos por su nombre, tener varias alternativas lexicales para nombrarlas y no incurrir en la repetición de palabras o ideas en el texto escrito.” (Hurtado y otros, 2005: 22)

Es así como un texto es insuficiente cuando no se denomina las cosas por su nombre y simplemente se le da un adjetivo calificativo indefinido, dejando de lado el vocabulario propio para enunciar los objetos, animales entre otros.

Un texto es regular en cuanto a este ítem, cuando en algunas partes del texto se emplea adecuadamente el léxico para nombrar los objetos.

Es **bueno** un texto, cuando usa correctamente el léxico para nombrar los objetos en la totalidad del discurso.

### **Escritura correcta de las palabras**

Es el proceso normal de la construcción de la lengua escrita considerando en ésta los errores específicos en cuanto a las omisiones, sustituciones, repeticiones e inversiones de las palabras. (Hurtado, 2005:31) Los errores específicos son aquellas faltas determinadas respecto a la escritura de las palabras donde se distingue:

**Las omisiones:** cuando se suprime una o varias letras de una palabra, como por ejemplo, camna en vez de camina.

**Las sustituciones:** cuando se añaden letras o combinaciones de letras a una palabra cambiando la palabra y su significado, ejemplo, entonlle en vez de entonces.

**Repeticiones:** cuando en el texto continuamente aparece una misma palabra en la generalidad del discurso como por ejemplo, y, entonces, etc.

**Las inversiones:** a la hora de modificar la secuencia correcta de las letras en una palabra, por ejemplo, sal en ves de las o sol por los.

Este ítem se califica como **insuficiente**, cuando en la producción textual del o la estudiante se presentan sustituciones, omisiones, inversiones o repeticiones.

Es **bueno** cuando en la totalidad del texto no presenta ninguno de los errores específicos antes descritos.

## **Reglas Ortográficas**

Es la parte de la gramática que establece el adecuado uso de las letras y los signos de puntuación en la escritura; la ortografía esta constituida por una serie de convenciones que buscan preservar la unidad de la escritura de una lengua.

La ortografía se puede calificar como insuficiente cuando en un texto se hallan ausentes la mayoría de normas establecidas para la escritura.

Una ortografía regular corresponde a la utilización de las convenciones ortográficas con frecuencia y en la mayoría de las palabras escritas.

Se entiende por una ortografía buena, la adecuada utilización de cada uno de los símbolos de la escritura, tomando en consideración cada una de las reglas establecidas para escribir correctamente el idioma.

## Tilde

Es un signo diacrítico que marca la sílaba tónica dentro de una palabra y que define la forma como esta se pronuncia y su significado.

Un uso de tildes **insuficiente** se da cuando en un escrito, ninguna de las palabras a las que debería marcársele el signo de la tilde, lo tiene.

Se considera que el uso de las tildes es **regular** cuando en un texto sólo utiliza la tilde en algunos de los casos en las que esta es necesaria.

El uso de las tildes se considera **bueno** cuando en un texto siempre se marca la sílaba tónica de forma adecuada considerando las reglas de acentuación.

## Separación de palabras

Es el acto mediante el cual las palabras se separan de manera que el texto no sea desordenado; este concepto corresponde también a la manera como se separan las palabras cuando hay que pasar de un renglón a otro, a cortar palabras y juntar unas con otras.

Una separación de palabras corresponde al nivel de **insuficiente** cuando la mayoría de las palabras de un texto aparecen inadecuadamente separadas.

Separar de forma **regular** las palabras hace referencia a que en un texto se separan de manera inadecuada algunas palabras y el guión no se utiliza en la sílaba apropiada.

La separación de las palabras es **bueno** cuando en un texto aparecen las palabras adecuadamente separadas unas de otras, y cuando el guión que indica la separación de una de ellas está bien utilizado.

## Legibilidad

Este concepto hace referencia a la cualidad que debe poseer un texto, particularmente en sus grafías de forma que puede leerse con facilidad.

La legibilidad es **insuficiente** cuando un texto presenta dificultades para su lectura ya que las grafías del mismo son confusas o no se entienden. El aspecto de legibilidad se considera **regular** cuando la letra en la que se ha escrito un texto se puede leer o se entiende parcialmente.

La legibilidad es **buena** cuando una de las características del texto es que está escrito con grafías que hacen que la lectura del mismo se haga con facilidad y no se preste a confusiones de las grafías.

## Superestructura Textual

Es la organización jerárquica de las ideas expresadas en un texto, teniendo en cuenta el tipo de escrito que se construye, en este caso el texto argumentativo, de manera que se integre de forma ordenada sus componentes: la tesis, los argumentos y la conclusión con relación a un tema específico.

La superestructura es **insuficiente** cuando en un escrito no se evidencia ningún componente del texto argumentativo.

Un texto es valorado como **regular** cuando en las producciones escritas sólo se encuentra alguno de los componentes de la argumentación, como la tesis, los argumentos o la conclusión.

Es **bueno**, cuando el texto presenta los tres componentes: tesis, argumentos y conclusión.

## **Tesis**

Es el punto de vista que una persona, en este caso un escritor tiene, sobre cualquier tema.

La tesis es **insuficiente** cuando en un texto el escritor no manifiesta un punto de vista o una opinión de manera clara y coherente, sea de manera explícita o implícita.

Es **regular** cuando en su texto el escritor a pesar de no manifestar claramente su punto de vista, puede llevar al lector a deducir o intuir dicha tesis de acuerdo al desarrollo de toda su producción.

Es **bueno** cuando una producción escrita deja ver de manera clara y coherente el punto de vista adoptado por el escritor con relación al tópico planteado.

## **Relación de la tesis**

Es la correspondencia que se crea entre el punto de vista del escritor y el tema o tópico que se está tratando.

Es **insuficiente** cuando la tesis o punto de vista es contradictoria al tema planteado, o bien, no existe la presencia de dicho componente.

Es **bueno** cuando en los textos donde aparece el punto de vista del escritor y su contenido se relacionan de manera directa con el tópico presentado.

## **Argumentos**

Son las razones que utiliza el escritor para defender la tesis, lo cual lleva a convencer al otro en cuanto a lo que se dice.

Es **insuficiente** cuando el texto no presenta ningún tipo de argumentos o razones que defiendan un punto de vista determinado.

Es **regular** al observar que el texto plantea un punto de vista (implícito o explícito), pero los argumentos utilizados no defienden la tesis planteada.

Es **bueno** cuando las producciones escritas plantean un punto de vista (implícito o explícito), el cual es defendido con una cadena de argumentos o razones.

**Conclusión:** es la afirmación final a la que llega el autor, es decir, es la idea u oración de cierre con la que termina el escritor su texto.

Es **insuficiente** cuando el escritor del texto no presenta una idea que sintetice y reafirme su posición inicial.

Es **regular** cuando en el texto se puede deducir la posición final adoptada por el escritor.

Es **bueno** cuando el escritor deja ver de manera visible y clara su posición final, dando pie a la construcción de una nueva tesis.

#### **Relación de las conclusiones con el tópico:**

Es la correspondencia que se crea entre la conclusión realizada por el escritor y el tema o tópico que se está tratando.

Es **insuficiente** cuando el escritor presenta una conclusión que no tiene ninguna relación con el tema planteado.

Es **regular** cuando en el texto se muestra el acuerdo final de ideas planteado por el escritor pero este va en contravía de aquellas ideas desarrolladas durante todo el texto.

Es **bueno** cuando los textos que presentan la conclusión planteada por el escritor poseen una relación directa con el tema planteado y en consiguiente con los componentes argumentativos desarrollados durante el mismo.

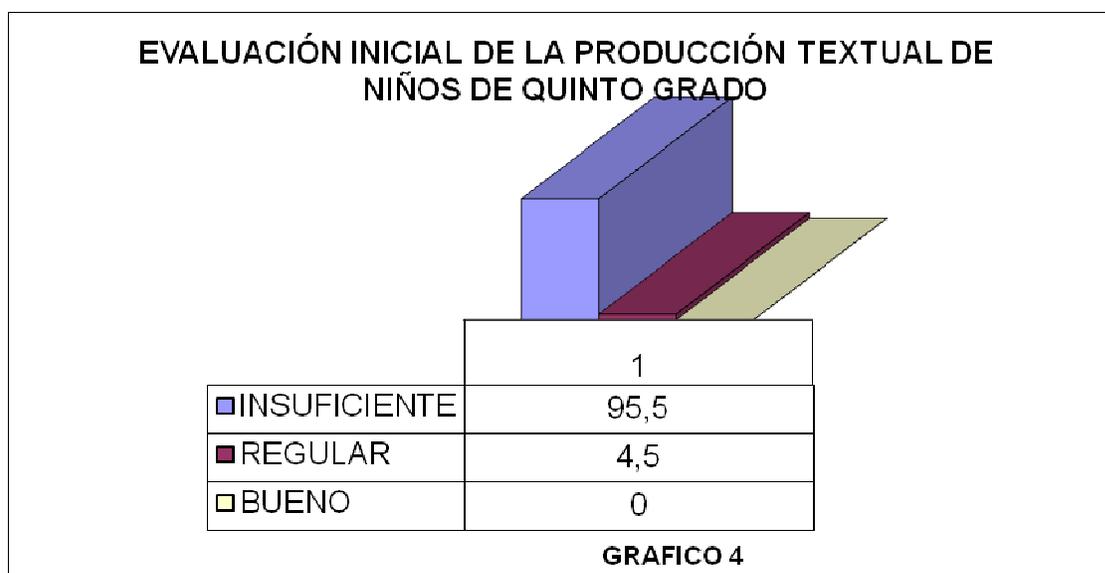
### **Programa de intervención didáctica**

**Programa de estrategias didácticas:** Es el conjunto de actividades pedagógicas distribuidas en dieciséis sesiones, las cuales a través de la estrategias como: la confrontación de ideas a nivel individual y grupal, la indagación de saberes previos, la realización de juegos y la búsqueda de la adquisición y el fortalecimiento de la capacidad argumentativa escrita en estudiantes del grado quinto de primaria con dificultades de aprendizaje, pueda desarrollar habilidades comunicativas de forma creativa y significativa, por medio de situaciones reales de escritura, utilizando diferentes textos argumentativos diseñados por nosotros mismos.

## 6. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

### 6.1 Evaluación Inicial De La Composición Escrita

EVALUACIÓN INICIAL DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DE NIÑOS DE QUINTO GRADO FECHA: 14 de marzo de 2007 GRAFICO: 4		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>INSUFICIENTE</b>	22	95,5
<b>REGULAR</b>	1	4,5
<b>BUENO</b>	0	0



Como podemos observar en el presente grafico, el 95.5 % equivalente a 22 alumnos, en la prueba de producción escrita de textos argumentativos se ubicaron en el nivel de insuficiente, pues aún no han logrado el dominio de las estructuras básicas necesarias para la composición escrita, como son la coherencia, el manejo de reglas ortográficas, la escritura correcta de palabras, la cohesión, la fluidez entre otras.

De igual forma, solo el 4.5 % equivalente a 1 alumno se ubico en un nivel regular, debido a que obtuvo un mejor desempeño en la categoría de economía del

lenguaje lo cual no garantiza la competencia de dicho estudiante a nivel escritural, ni argumentativa y fácilmente puede ser ubicado con el resto de los niños.

La fluidez escritural, considerada uno de los aspectos mas importantes en la composición escrita, debido a su complejidad cognitiva, es quizás uno de los aspectos escriturales mas relegado en la escuela y una de las categorías en que se evidencio mayor dificultad en las producciones escriturales de la población evaluada. Esta situación se pudo presentar como consecuencia de la apatía que ha generado la educación tradicional hacia los procesos de escritura y la poca estimulación de procesos meta cognitivos que ayuden a los niños a planear de una mejor manera sus escritos.

Con respeto esto se obtuvieron textos que aunque superaban los diez renglones no tenían la fluidez necesaria para que el lector comprendiera las ideas expresadas por el escritor, además los escritos realizados carecían de la profundidad conceptual que permitiera a otros lectores la construcción de nuevos significados.

Otro factor importante, es la dificultad en la escritura correcta de las palabras, por lo que nos atreveríamos a afirmar que los niños evaluados, accedieron al código escrito, de la manera tradicional, es decir, por medio de la asociación de grafemas y fonemas, sin hacer consiente los mecanismos cognitivos que intervienen en el proceso de construcción de su lengua escrita, razón por la cual los alumnos se encuentran más interesados por la espacialidad y motricidad de su escritura; es decir, por la legibilidad de su texto, que por tomar conciencia sobre sus posibles lectores, por lo que el texto no se concibe como una relación bidireccional y transaccional, donde el escritor se comunica constantemente con su lector para establecer un significado común.

En relación con la coherencia y la cohesión, podemos evidenciar la dificultad que presentan los niños para realizar un texto donde las ideas se conecten de manera

lógica y concisa, lo cual no le permite al lector obtener un significado global del texto, lo anterior puede presentarse debido a que la escuela no estimula procesos cognitivos que permitan a sus alumnos, planear, redactar, revisar y reescribir sus textos, lo que se refleja en la elaboración de un cúmulo de ideas desordenadas donde lo que prima es el interés por cumplir con la exigencia del maestro, aunque sin hacerlo de manera consiente.

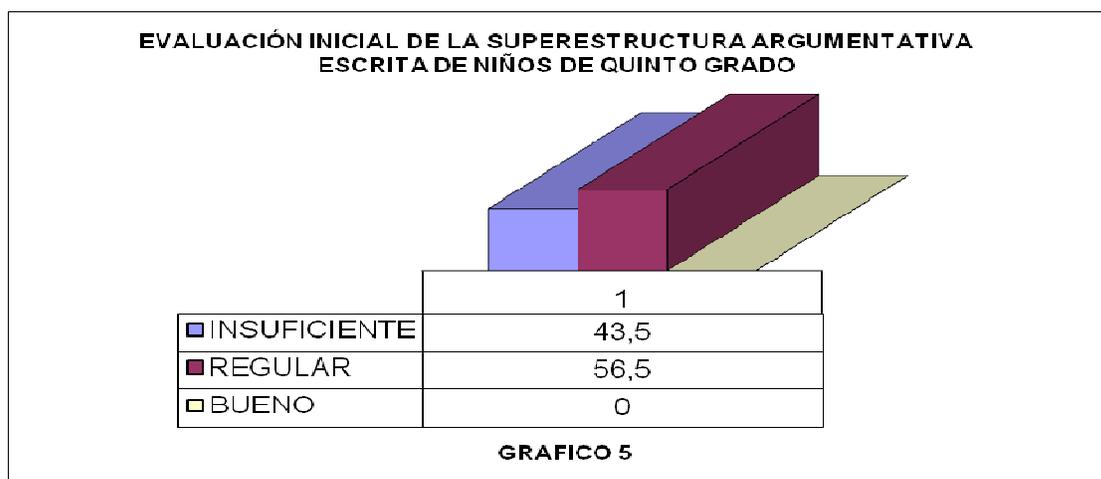
En cuanto al manejo de reglas ortográficas podemos observar, que aunque la escuela da mayor relevancia a este aspecto de la escritura, en las composiciones realizadas no se evidencia un dominio adecuado de estas por parte de los alumnos, lo cual al igual que en la escritura correcta de palabras y en la coherencia, afectan la comprensión del texto.

Con respecto a la superestructura textual, la cual en este caso hace referencia al texto argumentativo, se puede observar el poco dominio de esta tipología en los estudiantes, por lo que a pesar de que las composiciones tienen dos de los componentes propios de la argumentación, la tesis y los argumentos, estos no son desarrollados de manera amplia. Esta dificultad se puede presentar debido a la falta de conocimiento de los alumnos de la estructura de los textos argumentativos, los cuales no son abordados en la escuela, dejándolos para niveles superiores de la educación, como la media vocacional y la educación universitaria.

En conclusión, podemos decir que la escuela ha incurrido en la enseñanza mecánica y memorística de la escritura, por lo que en los textos analizados se observa como prima la forma y la estética sobre el contenido del mismo, llevando a los estudiantes a pensar en la escritura como un proceso sin sentido, lo cual no les permite reconocer el valor comunicativo de esta y su importancia a nivel social y cultural. Este factor, sumado a un entorno pobre no sólo en estímulos, sino a nivel económico, favorece aún más la presencia de este tipo de dificultades.

### 6.1.1 Evaluación Inicial De La Superestructura Argumentativa

EVALUACIÓN INICIAL DE LA SUPERESTRUCTURA ARGUMENTATIVA ESCRITA DE NIÑOS DE QUINTO GRADO FECHA: 14 de marzo de 2007 GRAFICO 5		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INSUFICIENTE	10	43,5
REGULAR	13	56,5
BUENO	0	0



Respecto al análisis de la superestructura argumentativa se encuentra un dominio por parte de los estudiantes entre regular e insuficiente, donde el 43.5% obtuvo un resultado insuficiente y el 56.5% regular. Aunque los resultados obtenidos en cuanto a superestructura argumentativa son superiores en comparación con la escritura en sentido global, estos aun no alcanzan a ser satisfactorios en cuanto se observa que dicha estructura no esta introyectada por parte de los niños e incluso se presenta de manera incompleta, posiblemente porque los alumnos desconocen la estructura de esta tipología textual, la cual corresponde a tesis, argumentos y conclusión.

En relación con la tesis se encuentra que la mayoría de textos presentaban este componente de forma elemental, así mismo los argumentos eran insuficientes para sustentar dicha tesis o en algunas ocasiones contradictorios a esta, finalmente en ningún texto se evidenció una conclusión que diera pie a una nueva tesis.

Con base en lo anterior podemos afirmar que los estudiantes poseen la capacidad de ser propositivos frente a un tema, incluso en la mayoría de los casos pueden presentar algunos argumentos que apoyen esa proposición, manifestando un proceso inconsciente e inherente al ser humano, donde la dificultad esta condicionada por las experiencias que los estudiantes tienen con la lectura y la escritura en la escuela primaria, entorno en el que se da mayor relevancia y uso a otros tipos de texto, como el narrativo y el expositivo, dejando para niveles mas avanzados la enseñanza de la argumentación escrita.

## Texto sin tesis

Se presentan textos en los que se observa una narración de hechos, sin asumir una posición determinada, por lo que no se evidencia la presencia de una tesis en ningún aparte de la composición realizada por el alumno.

**AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...**

***Los Realitys Show***

**MI NOMBRE ES:** Lina Marcela Franco Ospina  
**MI GRUPO ES:** 523  
**HOY ES:** 14 marzo /07

**¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?**

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

① Los realitys show son divertidos son chabros Buenos son creativos por que pelean alblan- charro son dicen divertidos groseros son todos muy divertidos por que se pelean por plata y sueñan con tener ya el dinero y por que quieren que se acuerden que se desee sudación.

② Si estoy de acuerdo con el cuento por que me gustan Fuego muy bueno picade goma Los juegos se dibierten y no se ponen de acuerdo no ganan y abeser si.

## Tesis implícita

En los textos de este tipo, los alumnos no hacen explícita su posición, aunque esta se puede deducir a través de los argumentos expuestos.

AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...

**Los Realitys Show**

MI NOMBRE ES: Andrés Carmona Villegas  
MI GRUPO ES: 597  
HOY ES: 14 de marzo 2007

¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?

Justifica tu respuesta en más de 10 renglones

• 1- Porque me divierte mucho y porque me fascina  
• 2- Si porque es más mejor con el planteado que  
• tiene y también me parece de acuerdo con  
• el ser que algo es  
• y también opino que el realitys a veces  
• me parece gracioso, divertido y muy maluco  
• y además no hacen casi nada y se ganan  
• mucha plata y también se pelean entre  
• amigos se golpean por una mujer que  
• le gusta se insultan y para que pelean si  
• no ganan dinero no estoy de acuerdo  
• con el escribir porque a veces exigen  
• mucho para nada y además la gente que  
• no es inteligente y otras que están  
• y que para que sino ganan nada y  
• además sacan perdidosos son ellos y  
• con tanto entre ellas y se insultan  
• mucho y también se pelean por  
• plata y por interés o pelear.

## Tesis explicita

De las composiciones analizadas el 73.9 % equivalente a 17 niños producen textos en los que se lee de manera explícita el punto de vista que asumen estos frente al tema planteado.

**AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...**

**Los Realitys Show**

**MI NOMBRE ES:** Kelly Dayana Zapata Henao  
**MI GRUPO ES:** 5<sup>to</sup> aula 15  
**HOY ES:** marzo 14

**¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?**

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

no estoy de acuerdo por que ellos osea  
las personas ban espor interes de ganar la  
plata unos dicen que ban aforer  
algo para los pobres y no lo cumplen  
otros ban apellar a decir cosas  
feas de otros no me gusta tambien  
por que otros ban a aliarcen  
con otras personas (pe) que por  
que les conviene otro ejemplo  
por que si la persona que saquen  
y queda algen que la persona  
no queria en tonces seba con  
envidia otro ejemplo que en  
una prueba dificil y nas personas  
no son capas en tonces los  
otros la insultan o la insultan  
esa por toda mi opinion por que  
no me gustan los realitys

## Argumentos

### Texto sin argumentos

En los textos analizados el 26.1 % equivalente a 6 alumnos no presentan ningún tipo de argumentos para sustentar un posible punto de vista, por lo que sus textos se limitan a una narración de hechos e ideas sin coherencia, dificultando la comprensión global del texto.

**AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...**

***Los Realitys Show***

**MI NOMBRE ES:** Kelly Dayana Zapata Henao  
**MI GRUPO ES:** 5<sup>ta</sup> aula 15  
**HOY ES:** marzo 19

**¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?**

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

no estoy de acuerdo por que ellos esca  
las personas ban espor interes de ganar la  
plata unas dicen que ban a poner  
algo para los pobres y no lo cumplen  
otros ban a peliar a decir cosas  
feas de otros no me gusta tambien  
por que otros ban a ahiar cen  
con otras personas (pe) que por  
que les cambiene otro ejemplo  
por que si a la persona que saquen  
y queda algen que la persona  
no queria en tonces seba con  
envidia otro ejemplo que en  
una prueba dificil y nas personas  
no son capas en tonces los  
otros la insultan o la insultan  
esa Joe toda mi opinion por que  
no me gustan los realitys

## Argumentos contradictorios

En las composiciones analizadas el 34.8% equivalente a 8 niños elaboran en sus textos argumentos que contradicen la tesis inicialmente expuesta por ellos mismos, limitando el valor argumentativo del texto y convirtiéndolo en una exposición de ideas sin una posición definida.

AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...

**Los Realitys Show**

MI NOMBRE ES: Estefanía Panigaglia Morales  
MI GRUPO ES: 5-1  
HOY ES: 14 de marzo del 2007

¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?

Justifica tu respuesta en más de 10 renglones

① Si porque = porque les ayuda a sobrevivir a la familia y porque son muy divertidos lo hacen reír a uno o lo hacen llorar por que ponen pruebas muy difíciles

② que el los realitys son divertidos a veces porque a veces son muy malos y a veces son muy groseros dicen palabras se ponen a pelear se insulta de uno a otro no son malos amigos no saben como vivir en grupo no saben compartir se pelean por mujeres o por hombres lo sacan a veces a uno porque le cae mal

## Argumentos que defienden la tesis

El 39.1 % equivalente a 9 niños presentan en sus textos argumentos que defienden la tesis planteada, sin embargo estos argumentos son en su generalidad insuficientes para dar credibilidad a la tesis expuesta.

**AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...**

***Los Realitys Show***

**MI NOMBRE ES:** Santiago cube Giacano  
**MI GRUPO ES:** 5ºB2  
**HOY ES:** Miércoles 14 del 2007

**¿Que opinas de los realitys Show?  
¿Estas de acuerdo con lo planteado en el texto? Si No ¿Por qué?**

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

1R/ No opino de los reality que son malos porque se quieren unos abito porque se pelean por que solo la boca quieren ganar plata y se ganen por los millones sin hacer nada por que son muy ambiciosos solo por la plata que pelean asta que el otro gane el otro y no me gusta por que dicen palabras que uno no debe aprender. Nunca dejan que el otro gane y nananias quieren el bien para ellos.

2R/ No estoy de acuerdo con la lectura por que el escritor tiene razon de lo que dice y dicen muchas cosas que uno no debe aprender y los niños abeces lo aprenden y abeces lo que no saben hacer que se pelean el uno al otro que se matan por plata y que nananias quieren todo para ellos

FIN de la historia

Como mencionamos en líneas anteriores un alto porcentaje de los textos evaluados presentan uno o dos componentes de la estructura del texto argumentativo, son estos la tesis y los argumentos, aun así los estudiantes parecen no conocer este tipo de texto y los criterios básicos para su elaboración, encontrando que un 100% (23) de los alumnos no elaboran una conclusión que diera cierre a su texto, es probable que este aspecto requiera de una mayor habilidad metacognitiva pues le implica al escritor asumir de manera consciente que las razones expuestas han sido desarrolladas con amplitud y garantizando la adhesión a la tesis planteada.

Otra posible causa de los resultados obtenidos en la prueba, es la falta de claridad que tenían los alumnos, con respecto a la tarea de escritura planteada por los docentes, ya que la tarea estaba compuesta por dos enunciados, uno referido a los realitis y otro a la lectura, que se realizó para ampliar la información que los chicos poseían sobre el tema de los realitys, esto generó confusión en los alumnos evaluados, pues los alumnos de este nivel no planean sus textos y esto hace que se les dificulte retomar en un texto de su autoría apartes bibliográficos, presentando textos desestructurados y con puntos de vista encontrados, pues primero escribían lo que pensaban de los realitis y luego lo que pensaban del autor del texto.

### **6.1.2 Comparación Inicial Entre Categorías**

En las pruebas analizadas se encuentran dificultades que son inherentes a la poca estimulación por parte de la escuela de procesos cognitivos superiores, que den como resultado la elaboración de textos coherentes, cohesivos, fluidos, precisos en ideas, y escritos correctamente.

Por esta razón presentaremos a continuación algunas de las categorías en las que se evidenció mayores dificultades:

### **Economía en el lenguaje**

Podemos observar como en esta categoría, el 78.2 % de los alumnos obtuvo un puntaje insuficiente, al hacer repeticiones a lo largo de sus composiciones, tales como: “y”, “porque”, “a veces”, “me gusta”; mientras que el 17.3 % de los estudiantes obtuvo un puntaje regular y solo el 4.5 % se encuentra en un nivel bueno.

### **Escritura correcta de palabras**

En relación a esta categoría, un 78.3 % de los alumnos obtuvo una calificación de insuficiente, presentando omisiones, repeticiones, inversión o sustituciones, en palabras, como: “amista” por amistad, “gapean” por golpean, “chebres” por chéveres, “fuegan” por juegan, “fator” por factor, “cobibir” por convivir, “atuar” por actuar y “patriadas”, por patriañas, entre otras; mientras, que un 21.7 % de los estudiantes obtuvo una calificación buena.

### **Manejo de reglas ortográficas**

En esta categoría, un 78.3 % de los alumnos obtuvo una calificación de insuficiente, debido a que presentaban dificultades en la utilización de las mayúsculas, puesto que estas eran utilizadas en su mayoría de manera indiscriminadas, tales, como: “deBemos”, “viDa”, entre otras.

En cuanto al uso de la V y la B, se pueden identificar dificultades en la escritura de las siguientes palabras: “ban” por van, “a beces” por a veces, entre otras.

En relación al uso de la s, c, la x y la z, podemos resaltar dificultades en las siguientes palabras: “esigen” por exigen, “pertenese” por pertenece, entre otras.

Para finalizar, en cuanto al uso de la H, podemos evidenciar dificultades en las siguientes palabras: “asen” por hacen, “anbre” por hambre, “asta” por hasta, entre otras.

### **Uso de tildes**

En esta categoría un 69.6 % obtuvo una calificación de insuficiente, mientras que un 30.4 % de los estudiantes obtuvo una calificación regular.

En este sentido, podemos afirmar que la gran mayoría de los estudiantes no utilizan las tildes en ninguno de sus escritos, mientras que solo unos pocos las utilizan en buena parte de sus producciones.

Algunas de las palabras en las que se evidenció una mayor dificultad al momento de utilizar la tilde son: “tambien” por también, “razon” por razón, “desafio” por desafío y “mas” por más.

De igual manera, en las pruebas analizadas se evidencian fortalezas en los siguientes aspectos, los cuales a nuestro parecer son desarrollados de manera más amplia por la escuela, algunos de estos son:

### **Legibilidad**

En esta categoría, el 69.6 % obtuvo una calificación de bueno, lo cual demuestra que sus escritos, a pesar de las dificultades en la composición, se pueden leer con facilidad, donde la letra que se presentó de manera generalizada fue tipo script.

## **Presición en el lenguaje**

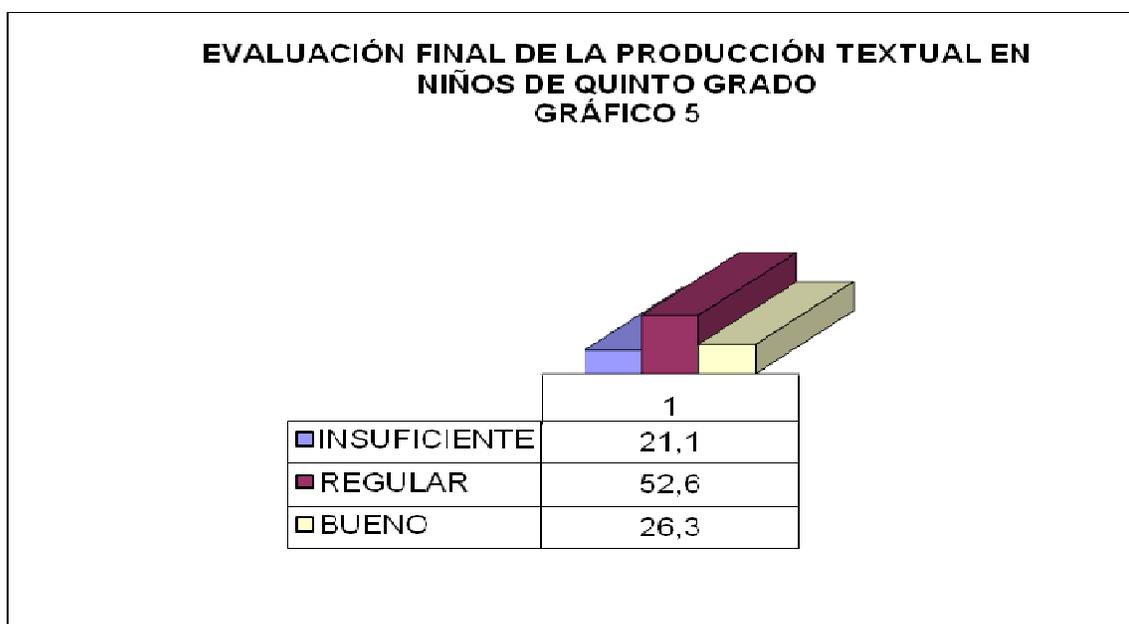
En esta categoría, el 69.6 % de los estudiantes tiene la capacidad de denominar, tanto objetos, situaciones, acciones o eventos por su nombre, mientras que el 21.7 % de los estudiantes lo realiza con alguna dificultad.

Podemos observar así, como la escuela ha potenciado aspectos superficiales de la escritura, como la motricidad, es decir, el escribir de manera legible, dejando de lado habilidades cognitivas que permitan la producción de textos con sentido para quien lo lee y lo escribe, con una estructura coherente, cohesiva, etc, donde el acto de escribir adquiera la labor comunicativa de la cual es inherente.

Debido a que en la escuela no se desarrollan de manera adecuada procesos cognitivos, como la memoria, atención, planeación, monitoreo, autorregulación, entre otros, se evidencia en los textos analizados falta de conciencia por parte de los alumnos en su elaboración, más cuando estos presentan dificultades por deprivaciones socioculturales, las cuales influyen de manera negativa en el aprendizaje.

### 6.2.1 Análisis De La Evaluación Final De La Composición Escrita

EVALUACIÓN FINAL DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL DE NIÑOS DE QUINTO GRADO FECHA: 17 de septiembre de 2007 GRÁFICO 6		
	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<b>INSUFICIENTE</b>	4	21,1
<b>REGULAR</b>	10	52,6
<b>BUENO</b>	5	26,3



Tomando como referencia los resultados obtenidos en la evaluación final, podemos observar que el 21.1 % equivalente a 4 alumnos, obtuvieron un puntaje inferior a 18 puntos, lo que demuestra que estos estudiantes presentan dificultades en algunos aspectos escriturales como: coherencia, cohesión, fluidez escritural, manejo de reglas ortográficas y uso adecuado de tildes. De igual manera podemos evidenciar falencias en el manejo de la superestructura del texto

argumentativo, especialmente en la toma de una posición definida respecto un tópico determinado.

Por otra parte, el 52.6% equivalente a 10 estudiantes, obtuvo puntuaciones que oscilan entre 19 y 25 puntos, lo que permite evidenciar en estos alumnos menores dificultades en los procesos de composición escrita, particularmente en los aspectos referidos a la superestructura del texto argumentativo; en los aspectos escriturales como la precisión en el lenguaje, la legibilidad y la separación adecuada de las palabras.

Así mismo, el 26.3% equivalente a 5 estudiantes, obtuvo un puntaje superior a 25 puntos, lo que demuestra una adecuada interiorización de los aspectos necesarios para desarrollar un proceso de composición escrita, como lo son: la coherencia global, el uso adecuado de las reglas ortográficas, la fluidez escritural, la economía en el lenguaje, entre otros; además, de la superestructura de textos argumentativos.

Con relación a la cohesión, podemos observar, como el 57.9% equivalente a 11 alumnos se ubicó en un nivel insuficiente, debido a que sus textos no presentaban una conexión adecuada entre las ideas planteadas, posiblemente por el desconocimiento y/o el manejo inadecuado de los conectores y los signos de puntuación. Esta situación se puede presentar debido a la inadecuada aplicación de los conceptos que sobre este aspecto transmiten los maestros, ya que los alumnos no son enfrentados a situaciones reales de escritura que les posibilite un aprendizaje conceptual y procedimental.

En cuanto al uso adecuado de las tildes, se puede evidenciar que el 68.4% equivalente a 13 estudiantes, presentan dificultades en la acentuación de las palabras, lo cual demuestra un desconocimiento de las reglas ortográficas que posibilitan el dominio de este aspecto.

De igual manera, el 42.1 % equivalente a 8 alumnos, manifestaron dificultades en la escritura correcta de las palabras; esta situación puede presentarse debido a la escasa interacción entre estos con los textos escritos, ya que al no estar enfrentados a verdaderas actividades de lectura y escritura se les dificulta la construcción e interiorización de dichas reglas, dejando estas actividades simplemente para el contexto educativo, donde finalmente se pierde la funcionalidad del proceso de composición.

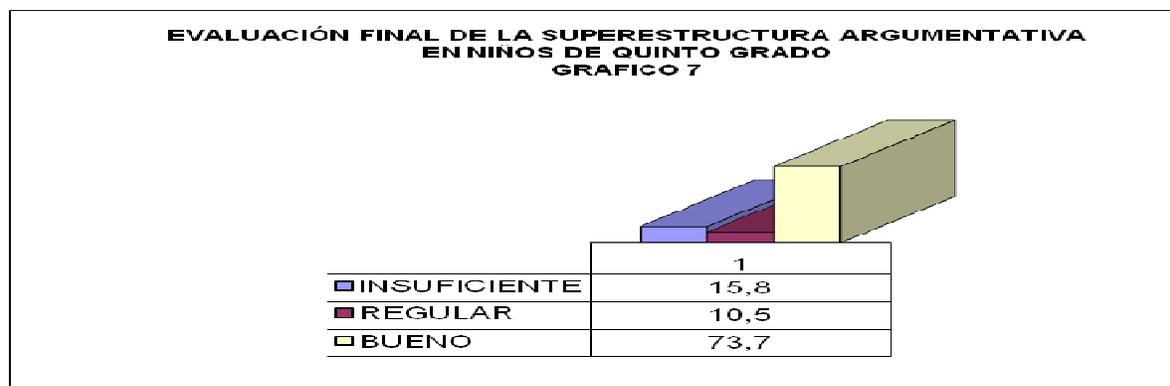
Además, se puede observar como el 31.6% que corresponde a 6 estudiantes, presentan dificultades significativas en la elaboración de conclusiones y la relación de las mismas con el tópico. Por tanto consideramos que esta situación puede ser consecuencia del alto nivel de abstracción que se requiere para construir una idea que dé cierre al texto y, lleve tanto al escritor como al lector a la creación de nuevas tesis.

En cuanto a la legibilidad el 84.2 %, construyó textos donde la letra, se puede leer con facilidad, y que de manera generaliza se presenta de tipo script, con respecto a esto consideramos que dicha situación puede ser consecuencia de la importancia que la escuela ha dado tradicionalmente a los aspectos estéticos de la escritura, más que al contenido de un texto.

Con respecto a la precisión en el lenguaje, un 73.7%, realiza textos en los que objetos, y situaciones son denominadas por su nombre, posible consecuencia de la exposición de los niños a contextos variados, particularmente los audiovisuales, en los que se maneja un lenguaje claro y directo.

## 6.2.2 Evaluación Final De La Superestructura Argumentativa

<b>EVALUACIÓN FINAL DE LA SUPERESTRUCTURA ARGUMENTATIVA ESCRITA DE NIÑOS DE QUINTO GRADO FECHA: 17 de Septiembre de 2007 GRAFICO 7</b>		
	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>INSUFICIENTE</b>	3	15,8
<b>REGULAR</b>	2	10,5
<b>BUENO</b>	14	73,7



Con base en los resultados obtenidos se puede observar que el 73.7 % equivalente a 14 alumnos realizaron textos con dos o más componentes característicos de la estructura del texto argumentativo, demostrando de esta manera la interiorización de la estructura básica propuesta por Adams (1992), la cual consiste en Tesis, Argumentos y Conclusión, lo que nos permite afirmar que la implementación de una propuesta didáctica en torno a la composición de textos argumentativos en la población de básica primaria puede mejorar, no sólo los aspectos formales de la escritura tales como coherencia, cohesión, entre otros,

sino también el reconocimiento y la aplicación de diversas tipologías textuales, particularmente la argumentación.

Con relación a la tesis, se observa que el 84.2 % equivalente a 16 estudiantes, elaboran en sus textos tesis de manera explícita, asumiendo un punto de vista sobre un tema determinado, exponiendo a su vez argumentos que defienden o apoyan la tesis planteada, presentando además en el 78.9% de los textos una cadena de argumentos que defienden la tesis.

Por otra parte el 52.6 % que corresponde a 10 alumnos presentaron en su texto una conclusión donde se sintetizaba su posición frente a la temática desarrollada; sin embargo, es en este componente en el que pudieron evidenciarse mayores dificultades, dado que este elemento está ausente en algunos de los textos; esta situación puede ser consecuencia de la falta de herramientas gramaticales, especialmente el uso de conectores y signos de puntuación, que permitan dar un cierre al texto.

En conclusión, podemos afirmar que la mayoría de los niños evaluados se encuentran en un nivel regular en relación al puntaje obtenido en la prueba de composición escrita de textos argumentativos, lo que da claras muestras de la interiorización paulatina de los conceptos y las reglas necesarias para la adquisición de las competencias lectoescriturales; por lo tanto, es necesario resaltar la importancia que tiene el enfrentar a los alumnos a situaciones significativas de escritura, ya que esta actividad genera transformaciones cognitivas que posibilitarán la construcción de nuevos esquemas de conocimiento.

## Tesis Explícita

De las composiciones analizadas, podemos observar que el 84.2 % equivalente a 16 estudiantes componen textos donde se puede ver claramente el punto de vista adoptado.

**ESCRIBO LO QUE PIENSO DE...**

Los Realitys Show

MI NOMBRE ES: David Alejandro Córdoba Espinosa  
MI GRUPO ES: Quinto dos 587  
HOY ES: Lunes 17 de septiembre del 2007

Con base en el texto anterior, que opinas de los realitys show.  
Justifica tu respuesta en mínimo 10 renglones.

Los realitys show son los mas malos  
porque un escritor dise que la televección  
sea con bertido en un espedo barato  
donde los participantes son a la  
vez cladiadores y leones donde  
su misión es de hacerse unos a otros  
hasta que se quede al con vida.  
los realitys show a mi nos parece  
que son muy malos porque lo que  
hose gana un año en toda la  
vida se lo ganan en una semana  
que llaman mucho la atención

## Argumentos que Defienden la Tesis

El 78.9 % correspondiente a 15 alumnos realizan textos donde el punto de vista es defendido de manera clara y coherente.

**AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...**

**Los Realitys Show**

**MI NOMBRE ES:** Sebastian Suarez Salinas  
**MI GRUPO ES:** 5<sup>to</sup>B  
**HOY ES:** 13 de Septiembre

**Con base en el texto anterior, ¿Qué opinas de los Realitys Show?**

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

A mi me gusta los realitys show porque son muy divertidos, además yo lo que opino es que el señor está muy equipado con las palabras que él dijo por ejemplo que a él no le gusta los realitys show y los demás personas dicen que es injusto que en el desafío se ganen la plata muy fácil pero yo no estoy de acuerdo con las personas que dicen eso porque los participantes trabajan mucho para ganarse esa plata, en conclusión voy a seguir viendo porque son muy buenos.

## Conclusión Explícita

El 52.6 % equivalente a 10 estudiantes, exponen en su texto conclusiones que sintetizan su punto de vista y posibilitan la construcción de nuevas tesis.

ESCRIBO LO QUE PIENSO DE...

Los Realitvs Show

MI NOMBRE ES: ESTEFANIA Paniagua Morales  
MI GRUPO ES: 5-2-1  
HOY ES 21/07

Con base en el texto anterior, que opinas de los realitvs show.  
Justifica tu respuesta en mínimo 10 renglones.

no me gustan los reality show  
Por que no hacen nada,  
Por que los realitvs son  
comprados y ellos ganan mas  
que los que si trabajan  
Por que a los participantes  
supuestamente hacen mucho  
Pero es mentira, a ellos  
le pagan por no hacer  
nada y nosotros como  
unos bobos les pagamos  
y nos damos cuenta  
Por que ellos nos ponen  
a llamar y nosotros  
llamamos y nos cuesta  
mucho plata.  
Parece lo invito para  
que habra los ojos  
y no sean tan bobos  
y no llamemos.

## Conclusión Implícita

El 15.8 % equivalente a 3 estudiantes presentaron conclusiones de tipo implícito en sus textos, en los cuales el lector tiene la posibilidad de inferir la posición final adoptada por el escritor.

ESCRIBO LO QUE PIENSO DE...

Los Realitys Show

MI NOMBRE ES: Paola andrea gomez  
MI GRUPO ES: 5<sup>o</sup>  
HOY ES viernes 21 de septiembre 2007

Con base en el texto anterior, que opinas de los realitys show.  
Justifica tu respuesta en mínimo 10 renglones.

a mi no me gusta. nada mas que la  
verdad porque le preguntan a  
uno la vida y uno se acaban  
la amistad y la relacion porque  
le descubren la vida y luego  
uno se siente solo y luego  
pierden y ya se queda  
sin plata y sin amigos y sin  
familia y quedan en la calle  
porque no le han dicho a la  
familia los secretos que uno  
tiene.

## Textos sin Conclusión

De los textos analizados, podemos observar que el 31.6 % correspondiente a 6 alumnos no presentan en sus textos conclusiones que den pie a la construcción de nuevas tesis.

ESCRIBO LO QUE PIENSO DE...

Los Realitys Show

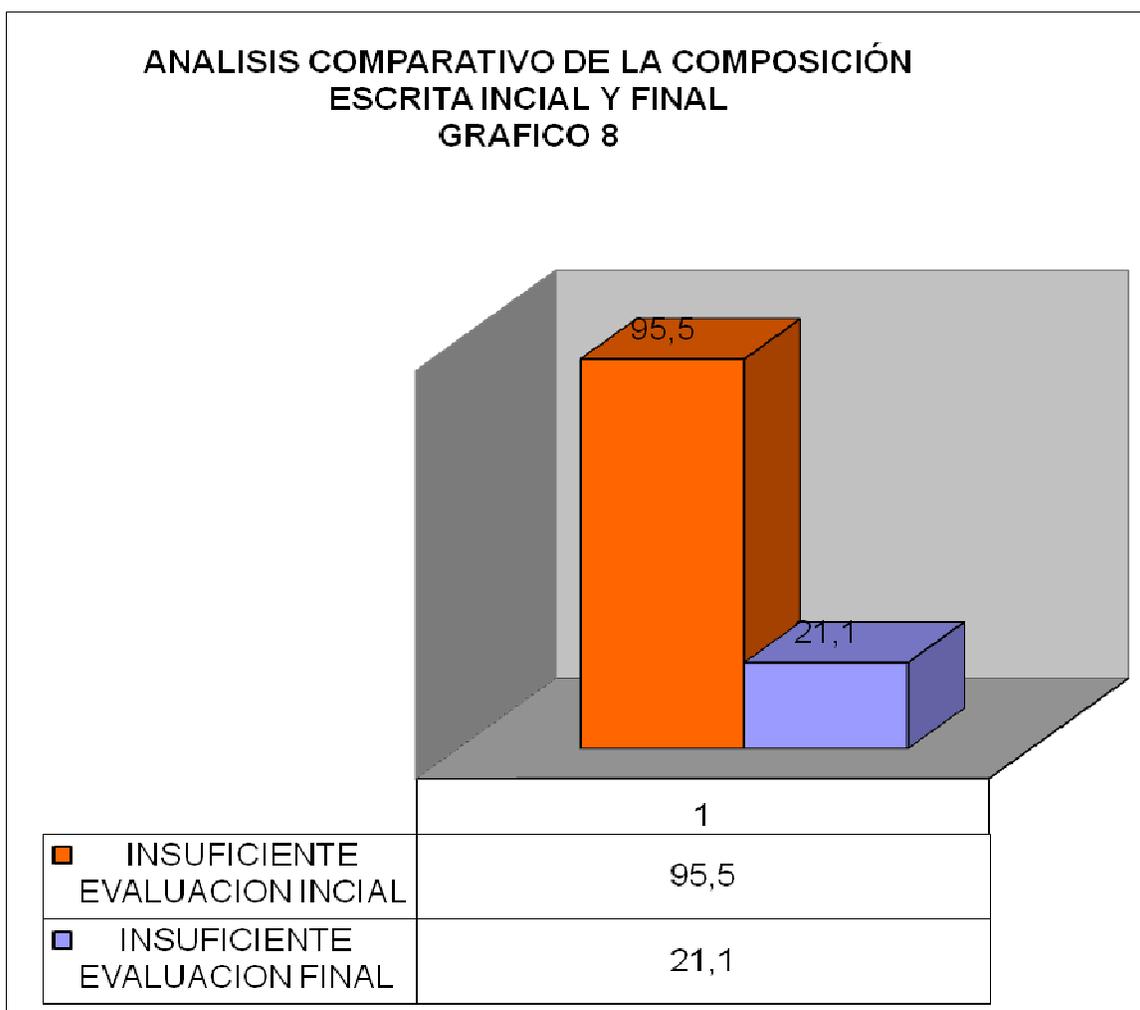
MI NOMBRE ES: Brandon Steven Gomez S.  
MI GRUPO ES: 5-2  
HOY ES 17 de septiembre de 2007

Con base en el texto anterior, que opinas de los realitys show.  
Justifica tu respuesta en mínimo 10 renglones.

los ~~realitys~~ realitys show algunos son buenos y algunos son malos por que la gente sufre en los programas como la isla de los famosos y tambien los desafios y en el factor X no sufren.  
y alguna gente le gusta porque son muy entretenidos y es muy divertido y en algunos son malos.

### 6.3 ANALISIS COMPARATIVO: EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL

#### 6.3.1 Composición Escrita

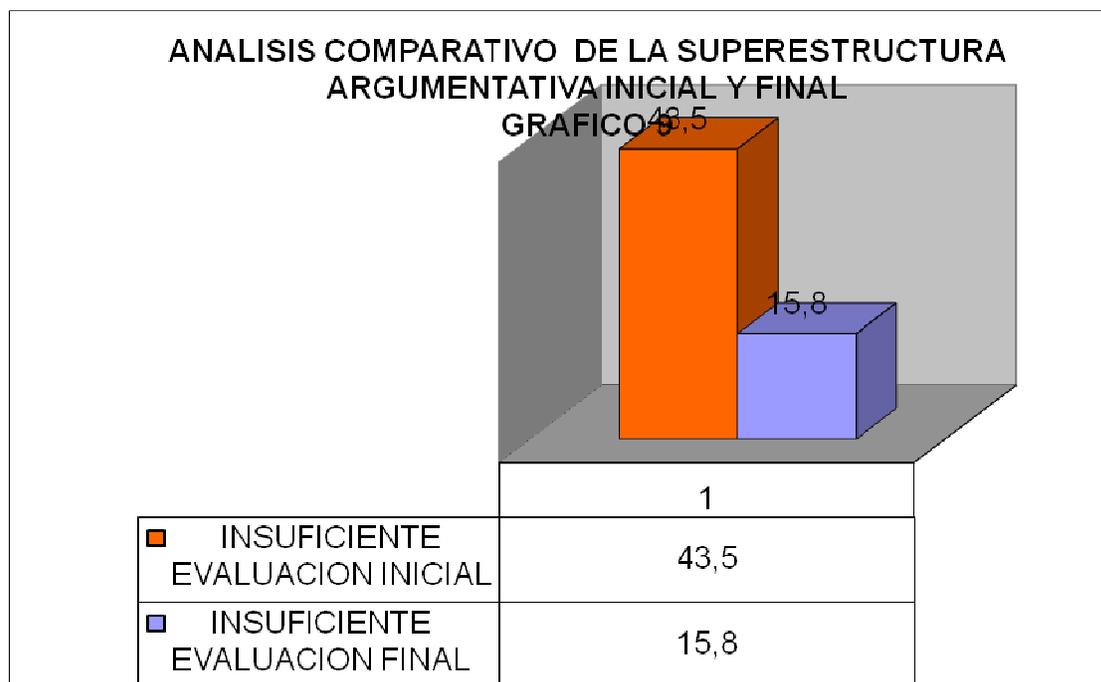


Como podemos observar en el presente gráfico, el 95.5% de los estudiantes obtuvo una calificación insuficiente en la composición de textos argumentativos, como resultado de la evaluación inicial, mientras que en la evaluación final esta misma categoría correspondió al 21.1%, lo cual refleja que el 74.4% de los estudiantes se movilizaron hacia un nivel entre regular y bueno, lo

que demuestra que están orientados a la adquisición y/o afianzamiento de los procesos y habilidades cognitivas necesarias para componer un texto argumentativo, evidenciado en la manera como estos abordaron la tarea de escritura, ya que tuvieron en cuenta las fases del proceso de composición (planeación, edición y revisión), manifiestas en la consciencia que tenían sobre el género discursivo y los aspectos formales de la escritura, todo esto como producto de las estrategias implementadas por los docentes investigadores durante la ejecución del proyecto de investigación, en las que se hizo énfasis en la confrontación individual y grupal, la búsqueda de fuentes de información y la reescritura, todo en un contexto de situaciones reales de comunicación, orientados a mejorar la competencia escritural y argumentativa.

Los aspectos en los que los estudiantes tuvieron un mejor desempeño durante la evaluación final, fueron: coherencia global, precisión en el lenguaje, economía en el lenguaje, escritura correcta de palabras, legibilidad y superestructura textual; sobre todo este último, como propósito principal de nuestro proyecto de investigación; a diferencia de la evaluación inicial en la que presentaron un bajo desempeño en la coherencia y la escritura correcta de palabras, además de otros aspectos escriturales como: la fluidez, la cohesión, el manejo adecuado de reglas ortográficas, en los cuales se presenta un mejor rendimiento, que aunque no es muy significativo, simbolizan un importante aporte a los resultados generales de la evaluación final

### 6.3.2 Superestructura Argumentativa



De acuerdo con el gráfico anterior, en la superestructura argumentativa, se observa como en la evaluación inicial un 43.5% de los estudiantes se ubicó en un nivel insuficiente, mientras que en la evaluación final esta cifra se redujo al 15.8%, hallando una diferencia de 27.7% de estudiantes que se movilizaron hacia un nivel entre regular y bueno; situación que responde a la posible interiorización de la estructura organizativa del texto argumentativo y su funcionalidad académico y social. Inicialmente los estudiantes desconocían esta tipología textual; sin embargo al ser este un discurso inherente a la condición humana en la primera evaluación se pudo constatar que en los textos producidos, los estudiantes se mostraban propositivos, sentando su punto de vista y defendiéndolo, sin tener consciencia de que esto correspondía a un tipo de texto. En la evaluación final el manejo de la estructura de textos argumentativos, se hizo de manera consciente e intencional a través de la aplicación de cada uno de los elementos constitutivos

de ésta en los textos producidos, teniendo claro además en cuales situaciones comunicativas era pertinente la implementación de dicho tipo de texto.

Por otra parte es importante destacar que si bien la mayoría de los estudiantes lograron interiorizar de una forma adecuada componentes como la tesis y los argumentos, no sucede lo mismo con la conclusión, en este caso particular, se presentó mayor dificultad para su interiorización y aplicación en los textos, ya que éste componente requiere de nivel superior de abstracción y simbolización, aspectos que se les dificulta por la poca exposición a diferentes situaciones retóricas, no sólo en su contexto escolar sino también familiar que les lleven a crear dichas representaciones para la elaboración de una conclusión, la cual implica que el escritor recopile y sintetice la información que ha venido desarrollando en su texto, reafirmando la posición inicial y posibilitando la construcción de nuevas tesis.

Cabe anotar que pese a las dificultades manifiestas en los textos para la elaboración de la conclusión, los estudiantes mostraron un avance valioso en este aspecto, ya que en la evaluación inicial en el 100% de los textos este componente se hallaba ausente, mientras que en la evaluación final el 68.4% de los estudiantes produjeron conclusiones, aunque con algunas dificultades como: que esta no se relaciona con el tópico planteado y conclusiones de manera implícita.

## **6.4 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DIARIOS DE CAMPO**

Considerando el diario de campo como un instrumento de registro y reflexión constante en el proceso desarrollado en las 16 sesiones de intervención pedagógica, construimos a partir de éstos unas categorías que se hicieron comunes en los registros elaborados por el equipo investigador, dando pie a los siguientes análisis:

### **6.4.1 Categorías De Análisis**

#### **6.4.1.1 Dificultades En El Proceso De Composición Escrita**

Son diversas las dificultades que presentan los estudiantes a nivel de la composición escrita evidenciadas durante el desarrollo de este proyecto de investigación, las cuales enunciaremos a continuación:

Los estudiantes mostraron dificultades en los procesos cognitivos implicados en la escritura, especialmente en la atención y la memoria, lo que se manifestó en la cantidad y calidad de la información que recopilaron los estudiantes durante la fase de planeación del texto, esta situación debida a la poca capacidad de éstos para centrar la atención en el estímulo relevante, situación que repercutió en la baja capacidad para realizar procesos de apropiación de la información recolectada, de modo que se les dificultó llevar esta información nueva a la memoria de trabajo de manera que pudieran operacionalizarla en sus escritos.

La planeación y la revisión en el proceso de composición escrita, son dos de los procesos cognitivos que se encuentran significativamente comprometidos en los estudiantes. Con relación a la planeación, observamos en éstos dificultades para identificar el tipo de texto que iban a utilizar, la intencionalidad del mismo y su destinatario, así mismo para concebir una idea general del texto, seleccionar, integrar y transformar la información brindada por otros mecanismos, como lecturas adicionales, lluvia de ideas, discusiones en grupo y demás. En el caso de la revisión se observó como los estudiantes están enmarcados aún en el modelo de “decir el conocimiento” (Scardamalia y Bereiter, 1992), pues los ajustes en el texto se presentaban a nivel de la forma, más no del contenido, por lo tanto sus escritos no eran transformados significativamente y se quedaban en la misma idea planteada inicialmente.

De igual manera los estudiantes presentaron muchas dificultades para integrar la información nueva, adquirida de diversas fuentes, al texto que venían desarrollando, esta situación pudo presentarse porque los estudiantes al momento de leer no implementaron ninguna estrategia de lectura, para asegurar la comprensión, pues no subrayan, no preguntan, no definen el propósito de la lectura y no realizan esquemas, se limitan a una decodificación rápida que les permita cumplir con la tarea, limitando así las posibilidades de aprender nuevos conceptos y de reconocer en los textos leídos información relevante que aporte a su producción escrita.

Finalmente los estudiantes manifestaron dificultades ligadas a la cohesión debido a que no contaban con los recursos gramaticales, como los conectores y los signos de puntuación, necesarios para hilar las ideas expuestas en sus textos, por lo que estos se presentaban en algunas ocasiones por bloques de ideas sueltas, afectando también la coherencia del mismo

#### **6.4.1.2 Argumentación Oral Y Escrita**

Los estudiantes poseen dificultades para comprender los textos argumentativos, principalmente en lo relacionado con la identificación de la intencionalidad del autor, debido a que la escuela no se ha dedicado a la exploración de estos como tipología textual, es entonces razonable que ellos desconozcan esta estructura, lo que limita también la comprensión de la misma.

En cuanto al reconocimiento de la estructura organizativa del texto argumentativo se evidencia que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en cuanto a este aspecto, dichas dificultades pueden atribuirse a dos factores, en primer lugar, el vacío conceptual y la poca interiorización de los esquemas o conocimientos expuestos y, en segundo lugar la mecanización de esta tipología textual, por lo que los estudiantes asumen que todos los textos abordados durante el proyecto son argumentativos, sin realizar una reflexión que les permita un adecuado reconocimiento del tipo de texto que se lee; de igual forma poseen una visión sesgada de éstos, posiblemente consecuencia de la interiorización de los textos narrativos, por lo que consideran que los demás textos siempre se dividen en inicio, nudo y desenlace por lo cual, al identificar la tesis, argumentos y conclusión asumen que dichos elementos se ubican al inicio, centro y final del texto respectivamente.

Para asegurar la comprensión de los conceptos tesis y argumentos, fue necesario recurrir a conceptos menos abstractos, acordes a los conocimientos previos y el vocabulario de los estudiantes, ejemplo de esto, fue el uso de términos como opinión para referirnos a la tesis y razones para referirnos a los argumentos, manifestando de estos conceptos un conocimiento procedimental mas no conceptual.

Se observó al elaborar confrontaciones grupales e individuales como los estudiantes poseen un mejor desempeño al argumentar de forma oral ,puesto que presentan una estructura organizativa de mayor claridad, coherencia y fluidez, contrario a lo que sucede en la argumentación escrita pues éstos tienen dificultades para hacer una representación del destinatario de sus textos, asumiendo que el lector interpreta las ideas que él quiso expresar, dejando de lado el diálogo monologal que implica la composición del texto.

#### **6.4.1.3 Actitud Frente Al Proceso De Escritura**

Para nuestra investigación las actitudes del estudiante frente al proceso de escritura, se convirtieron en un aspecto a analizar, debido al papel fundamental que juegan los procesos motivacionales en cualquier proceso de aprendizaje y esto no es ajeno a la escritura, pues ésta como proceso cognitivo complejo que es, requiere de los sujetos un alto componente motivacional y afectivo por la tarea de escritura, ya que esto define la disposición del sujeto y los mecanismos de acción que usara para desarrollar la tarea.

Por tal razón desde el inicio del proceso les establecimos la condición de que eran ellos los actores y constructores de su proceso de aprendizaje, recibiendo de ellos una respuesta inicial muy positiva, que se reflejo en la participación activa, el cumplimiento con las tareas propuestas en cada sesión, la asistencia a las diferentes sesiones, la elección del tema de trabajo, el respeto a los docentes en formación y la culminación de todo el proceso por parte de todos los estudiantes seleccionados.

Sin embargo durante toda la intervención se presentaron algunas dificultades a nivel actitudinal que entorpecieron un poco el proceso, estas reflejadas en algunas conductas disruptivas por parte de los estudiantes, así mismo la negación

de algunos estudiantes al desarrollo de ciertas tareas de escritura, esta situación se presento especialmente cuando los estudiantes no comprendían la instrucción y preferían negarse a realizar la tarea que a pedir ayuda para desarrollarla, igualmente el no cumplimiento con las tareas propuestas para la casa, lo que limito el proceso a las actividades que los estudiantes desarrollaran durante el tiempo de la intervención, finalmente los estudiantes manifestaron una resistencia muy marcada a la reescritura, situación que puede deberse a la idea que tienen sobre la escritura, la cual claramente esta enfocada en el texto final y no en el proceso de escritura, pues desconocen las fases que comprende dicho proceso y cual es su función para la producción escrita y por mas que se hizo énfasis en éstas, durante las intervenciones siguen sin darle importancia al proceso de producción y declaran la primera textualización como la tarea terminada y se rehusaban en algunas ocasiones a realizarle modificaciones en el contenido a sus textos.

#### **6.4.1.4 Estrategias de enseñanza**

Para el desarrollo del proyecto los docentes investigadores implementamos prácticas de enseñanza innovadoras, logrando despertar el interés de los estudiantes, así mismo ejercimos el papel de mediadores, siendo los estudiantes los responsables de su proceso de aprendizaje, teniendo así un mayor impacto que el generado por las prácticas tradicionales en la enseñanza de la lecto-escritura.

En ese sentido durante las situaciones de aprendizaje implementamos estrategias como:

Indagación de saberes previos, los cuales nos permitieron reconocer desde donde comenzar la enseñanza

Las confrontaciones grupales e individuales, que llevaron a los estudiantes al desarrollo de estrategias metacognitivas, que les permitió desarrollar un proceso autorregulado, gracias a la conciencia que tenían los estudiantes acerca del propósito de escritura, la posible audiencia y el procesos de composición escrita

Las recapitulaciones de cada sesión que se consideraron necesarias debido a que las sesiones se desarrollaron una vez por semana y en varias circunstancias por razones ajenas al equipo investigador cada quince o veinte días, esta recapitulación le permitió a los estudiantes ubicarse nuevamente en el tema y aclarar las dudas que se pudieron presentar de cada tema, logrando así enlazar una sesión con otra y desarrollando un proceso sistemático.

Los programas motivacionales que en algún momento le permitieron al docente en formación recuperar el dominio del grupo, pues siempre se conservo la norma y eran finalmente los estudiantes quienes se autoevaluaban en cada sesión y al final del proceso.

Se enfrento a los estudiantes a diferentes tipos de texto, con estrategias, como: el muestreo, la predicción, los recuentos orales, las preguntas inferencia les o crítico ínter-textuales; mejorando en ellos la comprensión lectora, lo que les permitió una mayor claridad sobre la estructura de los textos no solo argumentativos sino también del narrativo y del expositivo.

Durante todo el proceso se desarrollaron varios talleres en clase de manera oral y escrita, en los que los estudiantes debían identificar la estructura argumentativa, construir tesis, elaborar argumentos y conclusiones para una tesis ya dada. Estos talleres cumplieron con la función de afianzar los aprendizajes ya adquiridos por los estudiantes y para nosotros como investigadores nos dieron pautas para identificar los avances y las dificultades en el proceso.

Utilizamos diferentes portadores de texto como las caricaturas, los textos publicitarios y los artículos de opinión, este material en su mayoría fue construido por los docentes en formación tratando de asegurar que se trataran temas que fueran del interés de los estudiantes otros textos fueron adaptados con el propósito de contar con un buen material de apoyo para todo el proceso debido que en la literatura infantil poco se encuentran textos argumentativos.

Se elaboró un proyecto de escritura que sirvió para que los estudiantes reconocieran la composición escrita como un proceso complejo que se desarrolla en diferentes fases y por tal razón demanda el desarrollo de otras actividades que se vieron reflejadas en el producto final. Para este momento de la intervención las estrategias giraron en torno al modelo del proceso de composición escrita propuesto por Hayes y Flower (1980).(planeación, revisión, reescritura edición )

#### **6.4.1.5 Dificultades de Aprendizaje Derivadas de la Deprivación socio-cultural**

Todos los estudiantes pertenecen a comunidades circundantes a la Institución Juan de Dios Cock, ubicándose en barrios como Manrique y Campo Valdes. Es importante resaltar como además la mayoría de los niños manifiestan convivir con familias numerosas (extensas) en una sola casa, entre quienes se encuentran padres, hermanos, primos y abuelos; esta situación demuestra claramente la hipótesis sostenida a lo largo del proyecto, pues podemos observar como ambientes socio familiares pobres y deprimidos pueden favorecer el desarrollo de dificultades comunicativas, particularmente en el área de la lectoescritura.

Esta situación se agudiza aún más, debido a que en los hogares de los estudiantes no existe una cultura que se base en la lectura y la escritura, por lo tanto no se hace evidente la importancia que este saber tiene dentro de la sociedad.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el contexto de la formación de docentes es necesario repensar las prácticas pedagógicas y la didáctica como espacios de constante construcción, con el propósito de mejorar a partir de ellas la calidad de la educación, en este sentido podemos afirmar que la implementación de un programa pedagógico y didáctico enfocado a la producción de textos argumentativos que se desarrolle de manera sistemática y haciendo énfasis no sólo en la superestructura textual, sino también en el proceso de composición escrita, le permite a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura generadas por deprivación sociocultural la adquisición y fortalecimiento de la competencia argumentativa escrita.

La composición de textos argumentativos es una actividad compleja, en la que pueden surgir múltiples dificultades, mas aún cuando el estudiante no cuenta con estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas que le permitan planear, revisar y reescribir el texto realizado, partiendo de esto reafirmamos que si la enseñanza de la composición escrita se desarrolla haciendo énfasis en estrategias y actividades de carácter cognitivo, que lleven al estudiante al desarrollo de habilidades que faciliten la atención, la memoria, la regulación, la expresión del conocimiento previo y la producción y comprensión de textos específicos, de diferentes géneros discursivos y tipologías textuales acordes con las necesidades comunicativas que plantea el entorno social y académico, se logra un aprendizaje más funcional y significativo de la escritura.

Considerando que en el contexto de la educación de nuestro país, la argumentación es un discurso objeto de enseñanza, especialmente de la educación media y superior, ignorando la capacidad argumentativa que le es inherente a la condición humana desde edades tempranas, la enseñanza de la

argumentación puede resultar un proceso difícil de asimilar tanto para estudiantes, como para maestros de básica primaria, ya que este tema es nuevo en el ámbito educativo de los niveles inferiores, como lo es el grado quinto de primaria; sin embargo, pudimos evidenciar que cuando los estudiantes interactúan con esta tipología textual, conocen su superestructura, realizan variadas actividades relacionadas con ésta y se implementan diversas estrategias de enseñanza se puede lograr que adquieran conocimientos conceptuales y procedimentales, que les permita exponer sus puntos de vista con respecto a un tópico determinado, defender su posición con argumentos convincentes, y ser interlocutores válidos en un entorno académico o social y desarrollar habilidades cognitivas que les permitan ser más analíticos, críticos, y reflexivos,

La escuela primaria ha basado la enseñanza de la escritura en los aspectos formales, como: la legibilidad, la ortografía, las reglas gramaticales, entre otros, con lo cual da cumplimiento a los contenidos propuestos para determinado grado, ésta situación no es equivocada ni mala, sin embargo, existen falencias en otros aspectos que también es importante conocer sobre la escritura, los cuales tienen que ver con la comprensión de la escritura como un proceso en el que no sólo se pueden organizar las ideas y darlas a conocer a otros, sino que también permite la construcción de nuevos saberes. Por tal razón la escuela debe propiciar más situaciones de enseñanza donde primen las estrategias que acerque a los estudiantes a tareas de escritura reales, exponiéndolos a diferentes tipologías textuales y situaciones comunicativas y que propendan al aprendizaje e implementación de estrategias metacognitivas, que le permitan a los estudiantes regular su propio proceso de aprendizaje, lo cual probablemente mejoraría la motivación frente al proceso escritural, y los convertiría en autogestores de su aprendizaje.

El aprendizaje de la composición escrita de textos argumentativos y en particular para niños que por su situación de deprivación sociocultural poseen ritmos y/o estilos de aprendizaje diferentes o dificultades de aprendizaje, exige un

replanteamiento no sólo de las prácticas pedagógicas y la didáctica manifiestas en las estrategias utilizadas por los docentes en el aula, sino también un replanteamiento a nivel de la sociedad que le de el verdadero valor cultural y social a la escritura en general, de manera que se generen espacios donde se estimule y motive a las personas desde edades tempranas a la exploración de la lectoescritura como un medio para transformarse a si mismo y transformar el mundo.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

ADAMS, J M. (1995). Hacia Una Definición De La Secuencia Argumentativa. Tomado de Revista De Comunicación Lenguaje Y Educación. Nº 26, pp. 9-21

AGUILERA A. J. y SALDAÑA D. S. (2003). Capítulo: Las Teorías Acerca de las Dificultades del Aprendizaje. Libro: Introducción a las Dificultades del Aprendizaje. Madrid: MC Graw-Hill.

AGUILERA, J A. y GARCÍA, G I. (2004). Introducción a las dificultades de aprendizaje. Madrid: McGraw Hill:

BARCA L. A. PORTO R., A. (1998). Dificultades de Aprendizaje: Categorías y Clasificación, factores, Evaluación y Proceso de Intervención Psicopedagógica. Libro: Dificultades de Aprendizaje.cap.2. Coordinadores: Víctor Santiuste Bermejo y Jesús A. Beltrán Llera. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

BRASSART, D. G. (1995). Elementos Para Una Didáctica De La Argumentación En La Escuela Primaria. En Comunicación – Lenguaje Y Educación, Enseñar A Argumentar. Vol. 26, pp. 41-50.

CALDERÓN, D. I. (2003 Agosto). Género Discursivo, Discursividad y Argumentación. Tomado de Enunciación, Universidad de Caldas. Número 8, pp. 44-55.

CAMPS, A. (1995). Aprender A Escribir Textos Argumentativos: Características Dialógicas De La Argumentación Escrita. En Revista Comunicación, Lenguaje Y Educación. Número 26, pp. 51-63.

CAMPS, A. DOLZ, J. (1995). Introducción: Enseñar A Argumentar: Un Desafío Para La Escuela Actual. En Revista Comunicación, Lenguaje Y Educación. Número 26, pp. 5 – 8.

CAMPS, A. (1997). Escribir: La Enseñanza Y El Aprendizaje De La Composición Escrita. Revista Signos Universidad Catolica Valparaiso. Chile. Nº 20, pp. 24-33

CAMPS, A. CASTELLO, M. (1996) Capitulo 6. Libro: El Asesoramiento Psicopedagógico: Una Perspectiva Profesional Y Constructivista. Coordinadores: Carles Monereo E Isabel Sole. 1996. Madrid: Alianza Psicología.

CANDELA, A. (1999). Argumentación Y Ciencia. En Ciencia En El Aula: Los Alumnos Entre La Argumentación Y El Consenso. Mexico: Editorial Paidós. pp.99 – 146.

CASSANY, D. (1989). Describir El Escribir: Como Se Aprende a Escribir. Barcelona: Paidós.

CASTELLO, M., MONEREO. C. (1996). Un Estudio Empírico Sobre La Enseñanza Y El Aprendizaje De Estrategias Para La Composición Escrita De Textos Argumentativos, En Infancia Y Aprendizaje. Nº 77, pp. 39-55

CORDERO, M. (2004). El Componente Tesis En Los Textos Argumentativos, En Revista Digital Signos Universidad Católica Valparaíso. Chile. Nº 48, pp. 87-96

COTTERON, J. (1995). ¿Secuencias Didácticas Para Enseñar A Argumentar En La Escuela Primaria? Revista De Comunicación Lenguaje Y Educación. Nº 26, Pag. 79-93

CRESPO N. (1998). La Evaluación De La Escritura: Posibles Criterios Revista Signos. Universidad Católica De Valparaíso Chile. Nº 31, pp. 153–164

CRESPO M. T. y CARBONERO M. A. (1998). Habilidades y Procesos Cognitivos Básicos. Libro: Dificultades del Aprendizaje Escolar cap. 4. Coordinadores: Julio Antonio González – Pienda y José Carlos Núñez Pérez. Madrid: Ediciones Pirámide S.A. Colección Psicología.

CUENCA. M. J. (1995). Mecanismos Lingüísticos Y Discursivos De La Argumentación. Tomado de Revista De Comunicación Lenguaje Y Educación. Nº 26, pp 23-37.

DOLZ, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar la comprensión En Revista Comunicación, Lenguaje Y Educación. Número 26, pp. 65 – 77.

ESCORIZA J. (1998). Dificultades En El Proceso De Composición Escrita, Cap.6. Libro Dificultades De Aprendizaje. Santiuste, B., V. Y Beltrán, Ll., J. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

GARCÍA. J. N. (1998). Historia y Conceptos de las Dificultades de Aprendizaje. Libro Dificultades De Aprendizaje. Santiuste, B., V. Y Beltrán, Ll., J. Madrid: Editorial Síntesis S.A. pp. 17 -72.

HAYES., J. (1996). Un Nuevo Marco Para la Comprensión de lo Cognitivo y lo Emocional en la Escritura. Tomado de: Editorial Santillana Secundaria. pp 1 -13

HURTADO R. D., RESTREPO L. A. y HERRERA O. (2005). Escritura Reflexiva: Una Propuesta Didáctica Para La Básica Primaria. Copacabana: Universidad De Antioquia. Facultad De Educación.

HURTADO, R. D., SERNA, D. M. y SIERRA. L. M. (2000). Escritura Con Sentido: Estrategias Pedagógicas Para Mejorar La Producción Textual. Copacabana: Universidad De Antioquia. Facultad De Educación.

Ley 115/94, Ley General de Educacion

MARTÍNEZ, M. C. (1999). Pensar La Educación Desde El Discurso. Una Propuesta Discursiva E Interactiva De La Significación. De Procesos De Comprensión Y De Producción De Textos Académicos: Expositivos Y Argumentativos. Cali: Universidad Del Valle. pp. 31 -56

MATA, F. S. (1997). Dificultades en el Aprendizaje de la Composición Escrita: una Perspectiva Didáctica. España: Ediciones Aljibe.

MATEO L. (1986). La Fuente de la Edad. Madrid: Editorial Alfaguara.

MONEREO, C. (2001, Marzo). La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía. Revista Aula de Innovación, <http://seneca.uab.es/monereo/carles/intertextos.htm>

MONEREO, C. (2001, Abril).. Enseñar a Aprender Una Vieja Aspiración Con Nuevas Coordenadas. Revista ADES. Nº19, pp. 25-27

NÚÑEZ, J. C., GONZÁLEZ, J. A. y CARBONERO M. A. (1998). Dificultades del Aprendizaje Escolar. Libro: Dificultades del Aprendizaje Escolar cap.2 .Coordinadores: Julio Antonio González – Pienda y José Carlos Núñez Pérez. Madrid: Ediciones PirámideS.A. Colección Psicología.

PERELMAN, F. (2001). Textos Argumentativos: Su Producción en el Aula. Revista Lectura y Vida. Vol. 22 (2), pp. 32-48.

POBLETE, C. A. (2005) Producción de Textos Argumentativos y Metacognición. Revista Letras Vol. 47 Número 71 Caracas.

RABAZO, M. J. y MORENO, J. M. (2005).La Composición Escrita: Aportaciones Teóricas Y Recomendaciones Legales Para Su Enseñanza En Educación Básica Primaria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica Universidad de Extremadura. Departamento De Psicología Y Sociología De La Educación. Número 26, pp. 127 – 157

RESTREPO, L. A. (2004). Escritura y Metacognición. Trabajo Presentado en el Primer encuentro regional sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la infancia. Universidad de Antioquia- Facultad de educación, Mayo, Medellín.

ROSENBLATT, L. (1988). Writing and Reading: Transactional Theory. Centre For Study Reading Technical Report N°416 New York University.

SANCHEZ M. E. y CUETOS F. (1998). Dificultades En La Lectoescritura: Naturaleza Del Problema. Libro: Dificultades Del Aprendizaje Escolar. Madrid: Ediciones Pirámide S.A. Colección Psicología.

SCARDAMALIA M. Y BEREITER C. (1992). Dos Modelos Explicativos De Los Procesos De Composición Escrita. Revista Infancia Y Aprendizaje. No 58

SMITH, F. (1982). Writing and the Writer. London: Heinemann.

TORRES M. E. (2002, Enero-Junio). La Escritura Y Su Importancia En La Construcción Del Conocimiento. Revista Del Centro Regional De Investigación Humanística, Económica Y Social. N° 9, pp. 83-104.

VALERY O. (2000, Junio). Reflexiones Sobre La Escritura A Partir De Vigotsky, Revista Educare. N° 9, pp. 38-43

VIGOTSKY L. S. (1977). Pensamiento Y Lenguaje. Teoria Del Desarrollocultural De Las Funciones Psiquicas. Buenos Aires: La Pleyade

**ANEXOS**

## 9. ANEXOS

### ANEXO 1

#### Evaluación Inicial

Para realizar esta evaluación, se utilizará la lectura “el universo invertido de los realitys shows” texto adaptado por los estudiantes de proyecto 1.

**1.** En una primera fase, se activarán los saberes previos de los alumnos, tomando como referencia las siguientes preguntas:

- ¿Qué son los Realitys Show?
- ¿Cuáles Realitys has visto?
- ¿Cuál Reality te gusta más? ¿Por qué?
- ¿Cual no te gusta? ¿Por qué?
- ¿consideras que los Realitys son programas aptos para niños? ¿Por qué?
- Que puedes aprender de una Reality Show?

Luego de realizar la activación de saberes previos, se da paso a la lectura del texto “El Universo Invertido De Los Realitys Shows”, realizando preguntas de muestreo que den cuenta de la comprensión de la lectura. Para esta actividad, cada alumno tendrá una copia del texto, de manera que puedan seguir la lectura y realizar a su vez una relectura.

**2.** Después de realizar la lectura, se realiza una relectura, preguntando que entendieron y que no entendieron del texto, para realizar posteriormente una confrontación.

**3.** Luego de realizar la confrontación, se solicita a los niños las copias entregadas y se les entrega una hoja, donde deberán realizar un escrito donde tengan en cuentas las siguientes preguntas:

¿Que opinas de los realitys Shows?

**Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

## “EL UNIVERSO INVERTIDO DE LOS REALITY SHOWS”

La historia de los medios del nuevo siglo es asistir a la aparición excesiva de un nuevo formato de programas televisivos: “los Reality Shows” – “Expedición Robinsón”, “Gran Hermano”, “El Premio Gordo”, “El Desafío”, “Factor X”, “Protagonistas De Novela”, “La Isla De Los Famosos”, entre otros.



El objetivo de este tipo de emisiones es mostrar la vida en directo. Implica convocar a un grupo de personas con determinadas características que deben convivir durante un periodo prolongado de tiempo en una casa o isla, creando conflictos tales que llamen la atención y mantengan la curiosidad e intriga de los televidentes.

En primer lugar estamos ante gente que se hace famosa por no hacer nada, pero por hacerlo a la vista de todos. Famosos y rico a costa de cualquier valor parece ser la meta. Pero son populares por cómo son o por lo que fueron y ahora tienen para contar. Los elegidos, gente que puede generar polémica o con algún pasado tormentoso, deben poseer para ingresar virtudes físicas y ninguna cualidad intelectual. Estas parecen ser las condiciones fundamentales.



En segundo lugar: ¿es justo que en tiempos de ajuste económico una persona gane en tres meses de ocio lo que un ciudadano no puede ganar en toda su vida? Vida en directo es trabajar, realizar trámites, mantener una familia. En definitiva sobrevivir.



En tercer lugar: ¿Quiénes ganan con este tipo de programas? ¿Participantes?, ¿televidentes?, ¿o en realidad los productores? Este es un negocio que genera millones, venta de productos, rating, todo gracias a quienes los vemos. Como dice un famoso escritor “la televisión se ha convertido en un espejo barato, donde los participantes son a la vez gladiadores y leones, donde su misión es devorarse unos a otros hasta que quede uno solo con vida”.

Sintetizando, la televisión es utilizada para exponer los aspectos negativos de las personas, esto es consumido masivamente por nuestra sociedad, que en su mayoría no esta preparada para diferenciar lo negativo de los valores positivos de los seres humanos, ya sea por ignorancia, desinterés, o por los problemas de fondo que nos afectan como la educación, la salud, la desocupación. Mientras tanto la televisión hace su negocio.

AQUÍ ESCRIBO LO QUE PIENSO SOBRE...

**Los Realitys Show**

**MI NOMBRE ES:** \_\_\_\_\_

**MI GRUPO ES:** \_\_\_\_\_

**HOY ES:** \_\_\_\_\_

**Con base en el texto anterior ¿qué opinas de los Realitys Show?  
Justifica tu respuesta en más de 10 renglones**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo 2

### Evaluación de las expertas

Medellín, marzo 7 de 2007

Profesoras:  
Oliva Herrera Cano  
Luz Adriana Restrepo

La ciudad.

Cordial saludo.

Considerando la amplia trayectoria que han tenido en la enseñanza y la investigación en el campo de la lectura y la escritura, les solicitamos muy comedidamente realizar la valoración sobre el instrumento que utilizaremos para evaluar la escritura de textos argumentativos en niños de quinto grado de educación básica primaria, lo cual nos permitirá analizar el estado inicial y final en escritura de los estudiantes participantes en la investigación: **"Evaluación de la eficiencia de un programa de intervención didáctica para mejorar la escritura de textos argumentativos en niños(as) alfabetizados y con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura"**.

Con el propósito de que ustedes posean una información más clara sobre nuestro proyecto de investigación les presentamos a continuación los objetivos considerados en el mismo:

#### General

Implementar un programa pedagógico y didáctico que permita la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa en niños y niñas de quinto grado de educación básica primaria con dificultades de aprendizaje inherentes a deprivaciones socioculturales.

#### Específicos

1. Diseñar una propuesta de intervención que facilite la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria
2. Evaluar la eficiencia del programa desarrollado en la producción argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria.
3. Caracterizar las dificultades más frecuentes para componer textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.
4. Diseñar o adaptar un instrumento para evaluar la producción escrita de textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.

Cabe resaltar que el presente instrumento de análisis ha sido adoptado en los ítems 1 a 10 del texto: "Escritura Reflexiva" de los profesores: Rubén Darío Hurtado V. Oliva Herrera Cano y Luz Adriana Restrepo C., debido a que consideramos que estos abordan los aspectos más estructurales de la

escritura, mientras que los ítems relacionados con la superestructura argumentativa (11 al final) fueron elaborados tomando como referencia los trabajos de: Marcela Cordero y Claudia Andrea Poblete Olmedo (2005).

Por su atención y colaboración, gracias.

Atentamente

Carlos Emilio Gamarra Duque  
Catalina Uribe Tabares  
Lina Damaris Patiño Gallego  
Lisette Yesenia Rendón Galvis  
Hanine María Vásquez Acevedo  
Asesor: Rubén Darío Hurtado Vergara

Estudiantes proyecto de investigación y práctica II, grupo 4,  
Nota: a continuación anexamos el instrumento a valorar.

Para la valoración de cada uno de los ítems del instrumento les sugerimos señalar con una X cada una de las siguientes categorías según Ustedes lo consideren: pertinente, medianamente pertinente y no pertinente. De tal forma que nos lleven a mejorar dicha herramienta. Además de lo anterior, al final encontrarán un espacio para elaborar las observaciones o sugerencias respectivas.

Nombre del instrumento:

Categorías e Indicadores Para Evaluar y Puntuar la Prueba de Composición Escrita de Textos Argumentativos

Criterios de análisis

Item	Pertinente	Medianamente pertinente	No es pertinente
1. Coherencia global. - No coherente: 0 - Coherencia parcial: 1 - Coherente: 2	X <sup>15</sup> X <sub>2</sub> 2	— 85% 7%	
2. Cohesión. - Omite o utiliza indiscriminadamente los signos de puntuación: 0 - Utiliza los signos de puntuación parcialmente: 1 - Utiliza los signos de puntuación adecuadamente: 2	X		
3. Fluidez escritural. - No fluido: 0 - Más o menos fluido: 1 - Fluido: 2	X		
4. Economía en el lenguaje. - Redundancia de ideas y repetición de palabras: 0 - Expresa las ideas en forma directa y concisa sólo en una parte del texto: 1 - Expresa las ideas en forma directa y concisa: 2	X	90%	
5. Variedad en el lenguaje. - No denomina las cosas por su nombre: 0 - Algunas veces nombra las cosas por su nombre: 1 - Nombra correctamente las cosas por su nombre: 2	X	¿Variedad ayuda a precisión?	
6. Escritura correcta de las palabras. - Presenta en su escrito omisiones, repeticiones, inversiones o sustituciones: 0 - No presenta en su escrito omisiones,	X		

repeticiones, inversiones o sustituciones: 2			
7. Manejo de reglas ortográficas. - En la mayor parte del texto no utiliza reglas ortográficas: 0 - En la mayor parte del texto utiliza reglas ortográficas: 1 - En todo el texto utiliza las reglas ortográficas: 2			Reglas ortográficas o escritura correcta (No considero precisa la categoría de regla ortográfica)
8. Uso de tildes. - No utiliza tildes: 0 - Tilda sólo algunas palabras: 1 - Siempre tilda correctamente las palabras: 2	X		¿tilde incorrectamente?
9. Separación de las palabras. - Separa inadecuadamente la mayoría de las palabras: 0 - Separa inadecuadamente algunas palabras: 1 - Separa adecuadamente las palabras: 2	X		
10. Legibilidad. - La letra no se entiende: 0 - La letra se entiende parcialmente: 1 - La letra se entiende: 2	X		
11. superestructura textual. - El texto no presenta ningún componente del texto argumentativo: 0 - El texto presenta un solo componente del texto argumentativo: 1 - El texto presenta dos o más componentes del texto argumentativo: 2	X		
12.1.1 Tesis - El texto no presenta Tesis: 0 - El texto presenta la tesis de manera implícita: 1 - El texto presenta la tesis de manera explícita: 2	X		
12.1.2 relación de la tesis - la tesis no se relaciona con el tópico: 0 - la tesis es <u>contradictoria</u> al tópico planteado: 1 - La tesis se relaciona con el tópico: 2	X		igual comentario al punto siguiente.
12.2 Argumentos - El texto no presenta argumentos: 0 - El texto presenta argumentos <u>contradictorios</u> a la tesis: 1 - El texto presenta argumentos que defienden la tesis: 2	X		No queda claro si esta categoría alude a un recurso argumentativo.
12.3 conclusiones - El texto no presenta conclusiones: 0 - El texto presenta conclusiones de manera implícita: 1 - El texto presenta conclusiones de manera	X		

explícita: 2			
12.3.1			
- La conclusión <sup>no</sup> posee relación con el tópico: 0			
- La conclusión contradice la tesis y sus argumentos: 1			
- la conclusión posee relación con el tópico: 2			

considero pertinente el logio de mayor precisión en los ítems.

Observaciones y/o sugerencias

la pregunta es (0-1-2) Son puntuajes para valoración de la calidad textual. Si así es, hay algunos ítems en los que esto no sería consecutiva sobre todo si se trata de textos argumentativos

Señale con un punto aquellos en los que esta correspondencia no se daría.

Esto a mi juicio. Qsn

Stk. J. J. Hernández

Medellín, marzo 7 de 2007

Profesoras:  
Oliva Herrera Cano  
Luz Adriana Restrepo

La ciudad.

Cordial saludo.

Considerando la amplia trayectoria que han tenido en la enseñanza y la investigación en el campo de la lectura y la escritura, les solicitamos muy comedidamente realizar la valoración sobre el instrumento que utilizaremos para evaluar la escritura de textos argumentativos en niños de quinto grado de educación básica primaria, lo cual nos permitirá analizar el estado inicial y final en escritura de los estudiantes participantes en la investigación: **"Evaluación de la eficiencia de un programa de intervención didáctica para mejorar la escritura de textos argumentativos en niños(as) alfabetizados y con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura"**.

Con el propósito de que ustedes posean una información más clara sobre nuestro proyecto de investigación les presentamos a continuación los objetivos considerados en el mismo:

#### General

Implementar un programa pedagógico y didáctico que permita la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa en niños y niñas de quinto grado de educación básica primaria con dificultades de aprendizaje inherentes a deprivaciones socioculturales.

#### Específicos

1. Diseñar una propuesta de intervención que facilite la adquisición o el fortalecimiento de la competencia argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria
2. Evaluar la eficiencia del programa desarrollado en la producción argumentativa escrita en niños y niñas de quinto grado de primaria.
3. Caracterizar las dificultades más frecuentes para componer textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.
4. Diseñar o adaptar un instrumento para evaluar la producción escrita de textos argumentativos en niños y niñas de quinto grado.

Cabe resaltar que el presente instrumento de análisis ha sido adoptado en los ítems 1 a 10 del texto: "Escritura Reflexiva" de los profesores: Rubén Darío Hurtado V. Oliva Herrera Cano y Luz Adriana Restrepo C, debido a que consideramos que estos abordan los aspectos más estructurales de la

escritura, mientras que los ítems relacionados con la superestructura argumentativa (11 al final) fueron elaborados tomando como referencia los trabajos de: Marcela Cordero y Claudia Andrea Poblete Olmedo (2005).

Por su atención y colaboración, gracias.

Atentamente

Carlos Emilio Gamarra Duque  
Catalina Uribe Tabares  
Lina Damaris Patiño Gallego  
Lisette Yesenia Rendón Galvis  
Hanine María Vásquez Acevedo  
Asesor: Rubén Darío Hurtado Vergara

Estudiantes proyecto de investigación y práctica II, grupo 4,  
Nota: a continuación anexamos el instrumento a valorar.

Para la valoración de cada uno de los ítems del instrumento les sugerimos señalar con una X cada una de las siguientes categorías según Ustedes lo consideren: pertinente, medianamente pertinente y no pertinente. De tal forma que nos lleven a mejorar dicha herramienta. Además de lo anterior, al final encontrarán un espacio para elaborar las observaciones o sugerencias respectivas.

**Nombre del instrumento:**

**Categorías e Indicadores Para Evaluar y Puntuar la Prueba de Composición Escrita de Textos Argumentativos**

**Criterios de análisis**

Item	Pertinente	Medianamente pertinente	No es pertinente
1. Coherencia global. - No coherente: 0 - Coherencia parcial: 1 - Coherente: 2	X		
2. Cohesión. - Omite o utiliza indiscriminadamente los signos de puntuación: 0 - Utiliza los signos de puntuación parcialmente: 1 - Utiliza los signos de puntuación adecuadamente: 2	X		
3. Fluidez escritural. - No fluido: 0 - Más o menos fluido: 1 - Fluido: 2	X		
4. Economía en el lenguaje. - Redundancia de ideas y repetición de palabras: 0 - Expresa las ideas en forma directa y concisa sólo en una parte del texto: 1 - Expresa las ideas en forma directa y concisa: 2	X		
5. Variedad en el lenguaje. - No denomina las cosas por su nombre: 0 - Algunas veces nombra las cosas por su nombre: 1 - Nombra correctamente las cosas por su nombre: 2	X <u>Ver obs.</u>		
6. Escritura correcta de las palabras. - Presenta en su escrito omisiones, repeticiones, inversiones o sustituciones: 0 - No presenta en su escrito omisiones,	X		

repeticiones, inversiones o sustituciones: 2			
7. Manejo de reglas ortográficas. - En la mayor parte del texto no utiliza reglas ortográficas: 0 - En la mayor parte del texto utiliza reglas ortográficas: 1 - En todo el texto utiliza las reglas ortográficas: 2	X		
8. Uso de tildes. - No utiliza tildes: 0 - Tilda sólo algunas palabras: 1 - Siempre tilda correctamente las palabras: 2	X		
9. Separación de las palabras. - Separa inadecuadamente la mayoría de las palabras: 0 - Separa inadecuadamente algunas palabras: 1 - Separa adecuadamente las palabras: 2	X		
10. Legibilidad. - La letra no se entiende: 0 - La letra se entiende parcialmente: 1 - La letra se entiende: 2	X		
11. superestructura textual. - El texto no presenta ningún componente del texto argumentativo: 0 - El texto presenta un solo componente del texto argumentativo: 1 - El texto presenta dos o más componentes del texto argumentativo: 2	X		
12.1.1 Tesis - El texto no presenta Tesis: 0 - El texto presenta la tesis de manera implícita: 1 - El texto presenta la tesis de manera explícita: 2		X	
12.1.2 relación de la tesis - la tesis no se relaciona con el tópico: 0 - la tesis es contradictoria al tópico planteado: 1 - La tesis se relaciona con el tópico: 2	X		
12.2 Argumentos - El texto no presenta argumentos: 0 - El texto presenta argumentos contradictorios a la tesis: 1 - El texto presenta argumentos que defienden la tesis: 2	X		
12.3 conclusiones - El texto no presenta conclusiones: 0 - El texto presenta conclusiones de manera implícita: 1 - El texto presenta conclusiones de manera		X	

explícita: 2

12.3.1

- La conclusión de posee relación con el tópico:

0

- La conclusión contradice la tesis y sus argumentos: 1

- la conclusión posee relación con el tópico: 2

X

Observaciones y/o sugerencias

Respecto al punto 5, sería importante utilizar la expresión: "precisión" evitar el término "cosas" es muy indeterminado. Recordar la precisión en las ideas y la utilización precisa de vocabulario.

Punto: 12.1.1: Revisor que pasa cuando en el texto la tesis aparece implícita (no sé si esto no valide el texto como argumentativo)

Punto 12.3: La misma observación anterior

Prof. Mariana Pestep

## **Anexo 3**

### **Textos Utilizados Durante El Proceso**

#### **INTRODUCCIÓN**

La lectura y la escritura son procesos complejos que por lo general, a través de los años han sido enseñados de forma mecánica y memorística, haciendo de los mismos algo aburrido y poco significativo para los estudiantes. Los estudiantes, requieren del perfeccionamiento de las habilidades comunicativas, donde se les cree como seres competentes para un futuro, de manera que aprendan no sólo a leer y escribir con significado, sino también que se posibiliten destrezas al escuchar, al hablar y sobre todo que se les cree la posibilidad de saber pensar, lo cual lleve a adquirir un pensamiento crítico y reflexivo ante una o varias temáticas donde igualmente se cuente con su creatividad y el desarrollo de argumentos para defender las ideas que expresen.

La argumentación entendida como una manifestación del discurso oral y escrito, que como defienden Camps y Dolz (1995), es un proceso importante dentro de la escuela, principalmente la argumentación escrita, la cual debe ser enseñada desde los primeros años de manera que más adelante se pueda desarrollar, pulir, e interiorizar, no simplemente como una tipología textual sino como un aprendizaje específico donde el más favorecido es el estudiante como ciudadano activo, quien puede hacer valer sus pensamientos y defender sus ideas, con argumentos claros y convincentes ante los demás.

De acuerdo a lo anterior, nosotros elaboramos los siguientes textos argumentativos, los cuales son un material de apoyo pedagógico a nivel lectoescritural de gran valor, se podrán encontrar diferentes temas que tienen que

ver con la realidad que viven los chicos y chicas hoy en día ya que consideramos están que son temas de gran interés para ellos. Estos temas son: deportes, música, mascotas, realitys, novelas, entre otros; además son temas que a diario cada uno de nuestros estudiantes vive, lee y ve, teniendo en cuenta el contexto en el que colombiano que crece.

## **TABLA DE CONTENIDO**

	<b>PÁG.</b>
<b>DEPORTES</b>	
EL FUTBOL	162
FUTBOL, DEPORTE DE DEPORTES	163
LA VIOLENCIA EN LOS ESTADIOS	164
EL FUTBOL: VIOLENCIA Y VICIO	165
¡QUE EXCELENTE DEPORTE!	167
UN DEPORTE DE NIÑAS	168
EL PATINAJE: UN DEPORTE SOBRE RUEDAS	169
FORMULA 1 UN CAMPEONATO SIN VALOR	170
LAS COMPETENCIAS AUTOMOVILISTICAS	171
<b>MASCOTAS</b>	
LAS MASCOTAS	172
LOS GATOS	173
LAS MASCOTAS: GRANDES AMIGOS	174
LAS MASCOTAS, UN MAL INNECESARIO	175
QUE BONITO PERRITO	176
LA MALA COMPAÑÍA	177
LOS ANIMALES SILVESTRES NO SON MASCOTAS	178
<b>NOVELAS</b>	
NOVELIANDO	179
TELENOVELAS: EL MEJOR PLAN	180
<b>REALITYS</b>	
LO NUEVO	181

REALITYS UNA PÉRDIDA DE TIEMPO	182
REALITYS	183

### **MÚSICA**

EL VALLENATO	184
EL VALLENATO IDENTIDAD COLOMBIANA	185
REGGAETON ENERGÍA JUEVENIL	186
EL REGGAETÓN UN RITMO INVASOR	187

### **CARICATURA**

LA REALIDAD DIBUJADA	188
NO APTO PARA NIÑOS	189
¡LO BUENO DE LEER!	190
LA SOPA DE LENTEJAS	191

### **OTROS**

QUATRO	192
SPRITE	193
COCA COLA	194

## EL FUTBOL



El fútbol, es uno de los deportes preferidos por los colombianos y también es el mas aburrido, pues consiste en poner 22 jugadores en una cancha, para que persigan una pelota, patearla fuertemente y esperar las instrucciones del director técnico, al tiempo que los persigue un señor de negro que les dice que pueden y que no pueden hacer, pero de igual forma los futbolistas se agreden física y verbalmente en la cancha y esto porque son personas de muy bajo nivel académico, pues toda su vida se la pasaron en una cancha pateando un balón y no pasaron por una universidad, y por eso no saben que estrategias implementar para mejorar su juego y convertirlo en un deporte mas estructurado y entretenido para sus fanáticos.

## FUTBOL, DEPORTE DE DEPORTES

El fútbol es el deporte más popular del mundo y es el mejor de todos los tiempos. Es un deporte que proporciona grandes habilidades, no solamente físicas sino también habilidades sociales, destacando el trabajo en equipo, el cual puede desarrollarse en cada estilo de vida de los jugadores. El fútbol además,



es un deporte que llena de alegría y de entusiasmo que hacen seguir paso a paso las jugadas, los pases que se hacen en el equipo.

El fútbol es un deporte enérgico que lleva tener un buen estado físico y sobre todo concentración ante las jugadas que se realizan al igual que estrategias para realizar aquellas que conducen al logro de una victoria. También es un deporte que integra a la gente ya que los estadios se llenan de niños, mujeres, hombres y ancianos que desean ser observadores activos ante sus equipos preferidos.

En conclusión, el fútbol es uno de los inventos que más contribuyen a la alegría y motivación de todo un público, es un deporte que puede realizarse en cualquier lugar, posibilitando el desestres, la amistad y disfrute al igual que la salud pues al ser practicado mejora toda una forma de vida.

## LA VIOLENCIA EN LOS ESTADIOS

Un gran generador de violencia y agresividad colectiva es el fútbol, ya que contribuye al desarrollo de resentimientos y desavenencias masivas las cuales son más evidentes dentro de los estadios.



El fútbol más que ser un deporte que posibilite la unión, el disfrute y diversión es convertido en un campo de batalla donde la hinchada a través de sus gritos, insultos y agresiones llevan a una cantidad de problemas que afectan en gran manera a toda una población, la cual convierte cada tribuna más que en un lugar para observar activamente las jugadas de 22 deportistas que despliegan una cantidad de técnicas y pases habilidosos, en un Rin de boxeo.

Pero no todo queda allí, los odios las amenazas y venganzas adoptadas por los fanáticos de un equipo, son elementos que llevan a perseguirse unos a otros hasta la muerte ya que cada clásico o encuentro con su equipo oponente, es una riña llena de sarcasmos y cizaña creada entre un bando y otro.

Es así, como el fútbol, pasó de ser un deporte que anima e integra a las diferentes ciudades y naciones a ser un motor masivo de la violencia y destrucción que trae consigo más que conflictos entre unos y otros, grandes desavenencias que generan una idolatría fatal.

## EL FUTBOL: VIOLENCIA Y VICIO

El fútbol es un deporte simple, sin sentido, donde once jugadores patean un balón con un solo fin: hacer gol, y por ende ganar fama y reconocimiento. Es generador de violencia y se ha convertido en un vicio para tantos aficionados que solo piensan en el triunfo de sus equipos.



Digo que es un generador de violencia debido a la situación que se vive actualmente en las canchas, en los estadios, en las calles, por culpa de ese fanatismo que sienten los hinchas por sus equipos, pues constantemente se ven peleas entre los aficionados que conforman diferentes barras, esas barras que sienten un gran amor y pasión por esos equipos y que son capaces de cometer las peores locuras por ellos, y de romper todos los límites posibles.

El fútbol ha creado una competencia sin razón entre sus hinchas, además de odios, rencores, que llevan a las peores circunstancias, como matar, y entonces los estadios que eran un lugar para visitar en familia, con los amigos con el objetivo de divertirse viendo jugar a esos equipos, se han convertido en rines de voceo, donde se escuchan ya no gritos de alegría sino insultos, y ofensas hacia los que se consideran enemigos.

Este deporte también se ha convertido en un vicio, ya que se llega al punto de pagar unos boletos caros, de viajar hasta los lugares mas lejanos, sin importar que se deba hacer para conseguir el dinero, y es que se puede decir que el fútbol sale costoso, además de solo pensar en el dineral que se ganan esos jugadores por practicarlo se queda uno asombrado, y se da cuenta que la plata esta muy mal repartida, porque mientras unos corren con suerte y se ganan el dinero jugando otros sufren por que les hace falta y no tienen como conseguirlo.



Definitivamente el fútbol es perder el tiempo, son peleas sin razones, y es un vicio tonto y caro, que lleva a las personas a realizar hechos sin sentido.

AUTORA: LISETTE YESENIA RENDON GALVIS.

## ¡QUE EXCELENTE DEPORTE!



El fútbol es un deporte de los más completos que hay, tiene muchos años de existencia y cuenta con innumerables aficionados; pues desvela a más de uno, y genera diversas emociones, hace llorar, reír, cantar, gritar, saltar, y muchas cosas mas.

Este deporte es para algunos un hobby, para otros su medio de trabajo, algunos solo lo toman como ejercicio, lo que indica que puede ser visto de diferentes formas y perspectivas, porque así como a unos nos gusta a otros no, pero lo cierto es que tiene grandes hinchas, quienes siguen a sus equipos con amor, pasión, y tolerancia, además del cariño hacia los ídolos, los cuales se ganan el respeto por su talento a la hora de mover el balón, es por esto que el fútbol se ha convertido en uno de los mejores y mas completos deportes existentes.

Lo mejor del fútbol es practicarlo, ya sea por hobby o porque realmente se toma como una manera de ganarse la vida, es decir, como una profesión. Este deporte se lleva en la sangre y lo mejor de él es que desde pequeños se aprende a amarlo, por la influencia que ejercen en nosotros los programas de televisión y radio con los partidos de fútbol que se transmiten, los torneos, mundiales y las enseñanzas de aquellas personas mayores que desde siempre nos cuentan lo maravilloso que es ver un equipo con once personas moviendo una pelota y haciendo goles.

Por todas estas razones puedo decir que gracias a Dios existe el fútbol, y podemos disfrutar de este gran deporte, que nos da tanto alegrías como tristezas, y el cual ha brindado a nuestro país y a todos sus aficionados grandes triunfos y emociones.

AUTORA: LISETTE YESENIA RENDON

## UN DEPORTE DE NIÑAS

El patinaje es un deporte de niñas, hasta el momento no conozco un campeón hombre.

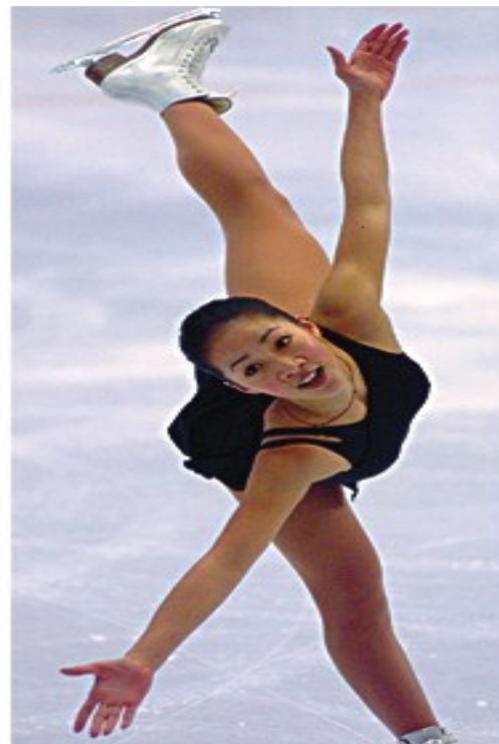
Este deporte, solo exige ser mujer, para así ponerse un vestido ajustado y montarse en unos patines de la “Barbie”.

Además, el patinaje se practica solo, por lo que los demás compañeros quedan relegados y se pierde el trabajo en equipo, que tanto ayuda a la comunicación y al desarrollo de los niños.

No importa si el patinaje es artístico o de competencia, igual considero que es para niñas, pues a diferencia de del fútbol, el patinaje no llena

estadios, ni hay barras que apoyen a los patinadores todos los domingos en los estadios y además los patinadores no tiene la fama y el dinero como “Ronaldo”, “Zidane”, o el “Chicho”.

Por estas razones creo que este deporte debería ser practicado solo en las escuelas de niñas, ya que los niños fuimos hechos para el fútbol



## EL PATINAJE: UN DEPORTE SOBRE RUEDAS

El patinaje es uno de los tantos deportes que se practican sobre ruedas, este deporte es quizás más excitante y bello que la formula uno, el motocross, u otros, puesto que el practicante se convierte en el motor de sus patines, entregándose en cada competencia.



Además, los patines no contaminan, a diferencia de los deportes con carro o moto, y este no genera violencia como el fútbol, donde todos los domingos hay hechos que lamentar en los estadios.

Por ultimo el patinaje es el deporte que mas gloria ha entregado a Colombia, tal es el caso de la “Chechi Baena” que ha sido campeona en múltiples ocasiones; por esto y muchas cosas mas el patinaje es el deporte más glorioso de Colombia

## FORMULA 1 UN CAMPEONATO SIN VALOR

La competición automovilística de monoplazas o más conocida como la formula 1, es más que un deporte extremo, un lugar de diversión y exhibición de personajes con dinero.

Michael Schumacher, Juan pablo Montoya, entre tantos otros, son personas que más que mostrar su habilidad y estrategias a la hora de conducir un carro, buscan alcanzar un reconocimiento a nivel mundial al igual que obtener grandes cantidades de dinero, (si es que quedan en los primeros puestos) para poder gastar sin ninguna restricción.

Imágenes televisivas de pistas y carros que transitan una y otra vez por los mismos lugares, causando gran malestar y cierto desespero ante el rodar de las llantas de unos autos que por cierto, son bastante costosos, pero que llaman la atención de los más chicos hasta los más grandes y más si son de escuderías como la Ferrari, Williams, o McLaren.

Total la formula 1 aunque es denominada como una competencia popular de autos, es sin duda un desperdicio económico, ya que mientras los campeones de dicho gran premio se bañan en champaña y gastan sin medida, miles de niños africanos, cada día mueren a causa del hambre y la miseria.



## LAS COMPETENCIAS AUTOMOVILISTICAS



La formula 1 es un deporte automovilístico que muestra la habilidad personal y estratégica de pilotos reconocidos y apoyados a nivel internacional, que como Juan Pablo Montoya, representan con orgullo una nación.

Equipos como los de la Ferrari, Alfa Romeo, Williams o McLaren, son escuderías que hacen posibles los sueños de pilotos que compiten en carreras populares de automóviles de gran tecnología que hacen emocionar a todo un público, quienes esperamos minuto a minuto el final de cada Gran Premio para saber quien es el vencedor o en su defecto el conductor más hábil y estratégico.

Juan Pablo, como buen piloto y digno representante de Colombia ha logrado varios premios y aunque ha tenido algunos obstáculos hace vibrar a todo un país cuando levanta con honor nuestra bandera ya que muestra la cara linda de nuestra nación, a la vez que da gran alegría por sus triunfos, sobre todo cuando

eleva su copa y recibe un burbujeante baño de champaña que le muestra el éxito de sus esfuerzos.

Finalmente, considero que la formula 1 es un gran deporte y Juan Pablo Montoya un gran representante de la cultura colombiana, con mucha valentía y talento para afrontar un deporte tan extremo. Es fundamental el apoyo que le podamos dar ya que en cada carrera que corre, es Colombia la que esta allí presente.

## LAS MASCOTAS



Los

perros son los animales mas usados como mascotas, la gente los prefiere porque son fieles tiernos y serviciales, además se educan fácilmente y se adaptan a la vida en el hogar, a diferencia de otros animales que por su naturaleza agresiva, su estilo de alimentación y su apariencia desagradable no son aceptados en un hogar, los perros en cambio son los favoritos tanto por los amantes de las macotas como por los ambientalistas por no presentar un mal para los miembros de la sociedad, razón por la cual los perros son los animales indicados para tener en casa como mascota.

## LOS GATOS

En muchos hogares es normal ver a un gato como mascota que se la pasa por toda la casa y se sube por todos lados hasta en las camas, la gente lo ve bien, pero la realidad es que es un animal que no debería permanecer en un hogar pues sus hábitos son muy desagradables y además su pelaje es motivo de muchas enfermedades infecciosas alérgicas y respiratorias, además suelen ser algo agresivos y no son la compañía ideal para los chicos pues son animales nocturnos poco juguetones y que disfrutan mucho de la soledad, por esta razón no deberían usarse como mascota pues su hábitat debería ser un bosque o un potrero donde puedan cazar ratones y pájaros y no en el hogar atentando contra la salud humana.



## LAS MASCOTAS: GRANDES AMIGOS



Las mascotas son la mejor compañía para el ser humano, pues son animales cálidos, cariñosos y con una cualidad especial: la fidelidad ante sus amos.

Perros, gatos, loros, hámster y conejos son los animales más comunes dentro del hogar, son seres que más que ser un simple animal son un miembro más de la familia, que requieren de cuidados y de mucho afecto, ya que hacen de la vida del hombre un motivo de alegría y le brindan acompañamiento en los momentos de soledad y tristeza.

La domesticación de estos animales hace no solo despertar el instinto amigable y protector del hombre sino que también se vuelve en un aliciente para la vida de éste, pues estos animalitos se convierten en una razón más para vivir, y en una parte importante de la vida del ser humano.

En conclusión, las mascotas son otro amigo del hombre, donde la confianza, la lealtad y el amor hacen parte de una estrecha relación donde el uno necesita del otro, es por esto que pienso que toda persona debe gozar de la compañía de una MASCOTA.



AUTORA: LISETTE YESENIA RENDON GALVIS

## LAS MASCOTAS, UN MAL INNECESARIO



Las mascotas son animales que no se deben tener en los hogares, pues causan perjuicios en lugar de beneficios, debido a lo dañinas que son y lo costosas que salen.

Tener un animal en casa se convierte en un problema, pues estos seres pueden causar muchos males, como: enfermedades, debido a lo infecciosos que pueden ser; dañar objetos que para los habitantes de la casa son importantes; ensuciar el piso, la alfombra, y por ende producir malos olores.

Una mascota se convierte en un estorbo y en un gasto más, pues requieren vacunas, una buena alimentación, constantes visitas al veterinario, y muchos otros cuidados importantes, que actualmente las personas no pueden hacer, debido a las diferentes ocupaciones que tienen.

En conclusión se puede decir que tener una mascota en casa no es recomendable, estas salen muy costosas y hay que dedicarles mucho tiempo, además se convierten en un mal innecesario.



AUTORA: LISETTE YESENIA RENDON GALVIS

## QUE BONITO PERRITO



Cuando hablamos de animales de compañía, la primera especie que viene a la mente es el perro, y no es para menos, este noble animal es la mejor opción cuando se quiere tener una mascota y un amigo que nunca nos reproche nada.

Tener un perro en casa es una bonita experiencia, por que no hay nada más gratificante que llegar cansado de la calle y que halla alguien allí que siempre celebre tu regreso, ladrándote y meneándote la cola como señal de alegría.

Y si bien estos animalitos requieren de mucho cuidado, es cierto que éste se ve recompensado en el amor que ellos demuestran por sus amos.

Entre muchas otras ventajas, lo mejor de tener un perro es que es un animal lo suficientemente inteligente como para aprender hábitos de higiene, con un sencillo entrenamiento puede aprender cosas como no orinar o hacer deposiciones dentro de la casa y aparte de eso los perros pueden aprender también a obedecer las ordenes de sus dueños, a hacer trucos y hasta hacer deporte, como el “agility” deporte exclusivo para los perros, lo cual hace de la experiencia de tener un perro algo no sólo gratificante, sino hasta divertido.

La decisión de tener un perro es en conclusión, la mejor elección cuando se quiere tener una mascota tierna e inteligente, que esté siempre al lado de su amo y que corresponda al cuidado que se le da, con amor y alegría.

## LA MALA COMPAÑÍA

Se ha dicho que el perro es el mejor amigo del hombre, pero si esos son los amigos que diremos de los enemigos, los perro no son en ningún momento una buena compañía, para nadie.

En primer lugar el perro es uno de los animales más inquietos que existe y a nadie le gusta que después de llegar bien cansado de su trabajo, esté un molesto animal encima lamiéndolo y llenándole de bacterias la cara, girando de un lugar a otro boliando la cola de manera que no dejan ni caminar, atravesados aquí y allá; y ni que decir de los zapatos que desde que llegan a una casa empiezan a destruir como si no fuera suficiente con todo lo que comen.

En segundo lugar, sostener un perro es bastante costoso, hay comprarles concentrado para alimentarlos bien, llevarlos donde el veterinario a vacunar, desparasitar y hasta a urgencias a media noche por que se comió algo que le hizo daño y le dio cólico, y si encima de todo el perro es peludo, además de tener que soportar el pelero por toda la casa, hay que llevarlo a la peluquería canina cada dos meses, un gasto más.

Y por ultimo, con los perros hay que tomar una decisión: o se soporta que se orine encima de las camas y los muebles o hay que sacarlos varias veces al día a dar un paseo para que haga sus necesidades fisiológicas y encima de todo, llevar bolsa y pala para recoger las gracias que haga este animal.

Por eso quien diga que un perro es una buena compañía está muy equivocado, pues un verdadero amigo no haría a sus amos pasar por tantos trabajos sin recompensa alguna; entonces la próxima vez que alguien piense tener un perro en casa, debe pensarlo muy bien a menos que esté dispuesto a pasar por todas estas incomodidades.

Autora: Hanine Vásquez Acevedo



## LOS ANIMALES SILVESTRES NO SON MASCOTAS

Las iguanas, las serpientes, los micos, las guacamayas, las tortugas, los osos perezosos y muchas especies más, están siendo sacadas de su hábitat natural, para ser comercializadas como mascotas, lo cual además de ser un delito, es un atentado grave contra la naturaleza.

Está bien que estos animales son hermosos y que a muchas personas seguramente le gustaría tener uno de ellos en su casa, pero estos hacen parte de la biodiversidad de nuestro país y no deben ser alejados de las selvas a las que pertenecen; es como si a un niño, un día cualquiera, un desconocido lo sacara de su casa y lo llevara a vivir a un



lugar que no conoce con personas que le son extrañas; además cuando un cazador captura algunas de estas especies para venderlas en la orilla de las carreteras o en las plazas de mercado, de camino a estos lugares la mayoría de los animales cazados muere o bien tendrán el mismo fin en cautiverio, ya que la libertad es una de las principales necesidades de éstos.

Es por eso que todas las personas que deseen tener una mascota, deben abstenerse de adquirir animales exóticos y preferir mejor, un perro juguetón o un tierno gato.

Autora: Hanine María Vásquez Acevedo

## NOVELIANDO

Las novelas son el programa televisivo mas visto en los hogares colombianos, desde el mas grande hasta el mas chico, siguen las tramas creadas por los libretistas y que toman vida a través de los actores, que son tan queridos por para los fanáticos de la televisión, la gente disfruta con acontecimientos que suelen ser muy parecidos a la realidad, razón por la cual se identifican con los personajes de tal modo que



los siguen durante todas las transmisiones esperando el tan anhelado final feliz, que aunque no es tan parecido a la realidad, le permite a sus televidentes sentirse mejor al disfrutar de la alegría de los protagonistas y a la vez dar un mensaje mas alentador que los que se reciben en la realidad de nuestro país, por ello las telenovelas son el programa favorito de los colombianos.

## TELENOVELAS: EL MEJOR PLAN

Las novelas son el mejor producto televisivo para entretener a los colombianos, cuantos cansados de estudiar y de trabajar no deseamos llegar a nuestras casa a disfrutar de “Hasta Que La Plata Nos Separe”, “Las Profesionales”, “En Los Tacones De Eva”, entre otras.



Estos programas se han convertido en una ventana de escape a tantos problemas que aquejan a Colombia, pues aquí se reflejan las historias de amor de los hombres y mujeres de nuestro país; y además, su final siempre será feliz como en el caso de los reyes, o Betty la fea, donde los pobres siempre termina casados con los ricos a pesar de los problemas.

Es por esas razones que considero que deberían presentar novelas durante todo el día ya que así nos conoceremos mejor en Colombia; y además, son mejores los finales felices de las novelas, a las historias tristes de las noticias.

## LO NUEVO

# EL FACTOR

La televisión ha tenido muchos programas innovadores como, los cómicos, de concurso, de chismes y ahora los realitys que son los de mayor audiencia, pues la gente disfruta ver a las personas tal como son, a diferencia de las novelas en las que los personajes son sacados de la imaginación de algún escritor, en los Realitys, los actores principales son la gente con la que convivimos a diario, los que se muestran sinceramente, haciendo hasta lo imposible por llevarse a su casa un premio, que en la mayoría de los casos es económico, tal como pasa en la vida real, y es justo por esa razón que los Realitys se han tornado en los programas favoritos de los televidentes y de mayor audiencia en la actualidad.

## REALITYS UNA PÉRDIDA DE TIEMPO

Todos los realitys a mi parecer son una perdida de tiempo, por diferentes razones, la principal es que no se convierten en un modelo a seguir para los niños, pues se ve como los participantes son capaces de hacer cualquier cosa por ganarse el premio mayor, sin importar si deben traicionar al mejor amigo.



Además, los Realitys Show inducen a los más pequeños a tomar conductas propias de los adultos, pues constantemente se muestra como mujeres y hombres tiene relaciones sexuales, lo cual no educa a los niños ni les ayuda a formarse como personas.

En conclusión los realitys deberían ser prohibidos en los hogares colombianos y presentar en vez de estos programas, documentales de Discovery Kids o de otros canales educativos a fin de que los niños aprendan por fin algo de la televisión.

## REALITYS

Los realitys son la mejor diversión; muchos hemos visto como los realitys se han apoderado de las pantallas de televisión. Por nuestros ojos han pasado desde “Protagonistas De Novela”, hasta “El Premio Gordo” o “El Desafío”.



Este producto televisivo ha entretenido por más de cinco años a grandes y chicos, ya que muestra a las personas tal y como son en la vida real, lo que no hacen las novelas, las cuales ocultan las intenciones de sus protagonistas.

Además en un Realitys nunca se sabe lo que va a pasar ya que los que allí están no tiene libreto como los actores, lo cual hace mas divertida la trama, pero lo mas importante es que los participantes siempre son pobres y ven estos programas como una oportunidad de lanzarse a la fama y conseguir mucho dinero

## EL VALLENATO



El vallenato aunque es considerado un género musical propio de la cultura colombiana, considero que es un género solamente para costeños.

El acordeón, la caja y la guacharaca son instrumentos propios de la costa y del caribe, como tales, hacen parte de ésta comunidad y obviamente de la música vallenata, que más que un género apetecible, es un género improvisado y con una melodía algo desagradable para el oído de quienes disfrutamos de la verdadera música.

Además, dicho género se identifica en la forma y tono característico de los costeños, llenos de expresiones poco acordes con el habla hispana y quienes dejan a medio decir las palabras.

En conclusión, el vallenato es un ritmo netamente costeño que deja de lado la modernidad y los géneros que llenan de energía a toda clase de edades, como el rock, el pop y la balada en sus distintas versiones, siendo estos géneros más apetecidos y escuchados al interior del país.

## EL VALLENATO IDENTIDAD COLOMBIANA



El vallenato es identificado como un género musical lleno de diversidad cultural, alegría y originalidad que distingue a una tierra paradisíaca como lo es Colombia.

El vallenato es la muestra de un ritmo lleno de melodía y sabor que se lleva en la sangre, en él se evidencia el folclor e identidad colombiana, es un género

diferente a todos los demás géneros ya que esos otros géneros son la imitación o la mezcla de ritmos que les hace falta, sobre todo, sentido y significado en sus letras al igual que interpretación musical.

Han existido grandes compositores e interpretes de esta música prodigiosa, tales como Rafael Escalona, Carlos Vives, Lorenzo Morales y Diomedes Díaz que con sus cantares enamoran a cualquier mujer y cuentan las historias de cualquier localidad.

Resumiendo, el vallenato es un género de prestigio, sólo hace falta mayor reconocimiento y apoyo a nivel nacional puesto que es un tipo de música llena de talento, sentimiento y alegría que no sólo invita a enamorar sino también a parrandear y a gozar.

## REGGAETON ENERGÍA JUEVENIL



El reggaetón es un ritmo moderno que llena de gran energía y sabor a los jóvenes, es un ritmo que compuesto por el hip-hop, el raggae y la rima, hacen que el cuerpo recobre vida; es un género que impulsa a bailar y gozar a través del movimiento sensual y original de quienes lo disfrutamos.

Artistas como Tego Calderón con sus letras llenas de una creatividad particular y gran versatilidad a la hora de interpretar o las de Ivy Queen reconocida como la reina de reggaetón por su gran talento y sabor al cantar, o que decir de Daddy Yankee, Wisin y Yandel que con sus melodías llenas de romanticismo hablan de las situaciones vividas en la cotidianidad.

Finalmente, el reggaetón es un género musical lleno de movimiento ritmo y sabor para disfrutar y compartir entre amigos, novios conocidos y hermanos, es un estilo de música directo y con un alto contenido popular y social.

## EL REGGAETÓN UN RITMO INVASOR

El reggaetón es el “boom” musical del momento, ya que supuestamente es un género musical juvenil, que aunque repita una y otra vez la misma frase invade calles y lugares de casi toda la ciudad, es un ritmo que influye en las actitudes y formas de vestir y hasta de actuar de los jóvenes.



Personajes como Daddy Yankee, Tego Calderón y Don Omar son las principales figuras de un ritmo que más que la combinación del hip-hop y el reggae son los protagonistas de un estilo musical vacío y repetitivo, con un alto contenido sexual y con un bajo contenido sustancial en sus letras, que más que requerir de un gran talento a nivel musical, muestran su falta de originalidad y sobre todo el gusto por las niñas con movimientos sensuales de sus caderas y su petición por la gasolina. En resumidas cuentas, el reggaetón es un género que hace evidente que el talento cada vez vale menos, ya que los verdaderos artistas son opacados por una clase de “música” populacha, monótona, vulgar y llena de imágenes de derrieres moviéndose de un lado hacia otro.

## LA REALIDAD DIBUJADA

Las caricaturas son la representación de la realidad que vivimos los seres humanos a diario, éstas pretenden por medio de un lenguaje sencillo, llegar a los niños para que estos comprendan la cotidianidad y a la vez aprendan de las situaciones que viven los personajes imaginarios que protagonizan diversas aventuras.



Las caricaturas que ven los niños por televisión o que leen en las tirillas cómicas de los periódicos, llevan un mensaje de gran valor para ellos, pues les muestra a través de historias fantásticas, situaciones similares a las que pueden vivirse en la realidad y la mejor manera de solucionar sus problemas, pues muchas de esas historias dejan gran enseñanza acerca de la amistad, el amor, el respeto, la obediencia a los padres, la responsabilidad, la prevención de las drogas y muchos otros valores.

Y aunque es cierto que algunas caricaturas tienen un alto contenido de violencia y otros antivalores, la verdad es que la mayoría son apropiadas para los niños; claro está, que lo ideal es que ellos se encuentren en compañía de sus padres cuando las ven, ya que estos pueden orientar a sus hijos para que tomen de la caricatura sólo aquellos aportes que les ayuden a ser cada día mejores como estudiantes, amigos, hermanos, hijos, vecinos y demás.

Aparte de de todo, las caricaturas constituyen un buen elemento de diversión y ocupación del tiempo libre de los niños, quienes después de hacer las tareas de su hogar y su colegio, se pueden dedicar a aprender más de las entretenidas historias de los dibujos animados, por todo esto se puede concluir que los dibujos animados o las caricaturas, son un buen recurso para aprender y divertirse al mismo tiempo.

Autora: Hanine Vásquez Acevedo

## NO APTO PARA NIÑOS

Hay quienes dicen que las caricaturas son para niños, sin embargo no es así, ya que las caricaturas con las que los ellos tienen contacto en la televisión y muchas revistas o periódicos, tienen contenidos poco apropiados para los chicos, pues solo tratan de violencia o sexo, y no dejan ningún tipo de enseñanza constructiva.



Un ejemplo de esto, es la repentina invasión de caricatura japonesa, mas conocida como anime o manga, cuyo contenido es destructivo, pues, sólo trata de temas violentos y sobrenaturales, donde se muestran supuestos demonios o espíritus, que dominando las acciones de los niños o jóvenes para que vivan en una constante lucha desleal entre unos y otros por tener el poder.

Esta situación se agrava al observar, que estas historias se trasladan de la pantalla a los juegos cotidianos de los niños, quienes asumen el papel de los personajes de la saga de moda en el momento.

Estas historias de animales extraños y poderosos monstruos, además distraen a los niños de las cosas realmente importantes como las tareas del colegio y no permiten que disfruten de los juegos provechosos y la amistad de otros niños, por ocupar su tiempo en ver este tipo de dibujos animados.

Es por esto que valdría la pena considerar la posibilidad de que los canales de televisión retiren de su programación habitual estas destructivas caricaturas o las pongan en horarios sólo para adultos, y pasar en su lugar programas educativos de los que los niños obtengan mejores ejemplos y enseñanzas que puedan ser tomados para ser cada día mejores personas.

Autora: Hanine Vásquez Acevedo.

## ¡LO BUENO DE LEER!

Los libros existen desde los tiempos más antiguos de la historia, la lectura ha sido siempre fundamental para el desarrollo integral del ser humano, ya que permite adquirir conocimientos nuevos y afianzar los adquiridos.

Por medio de la lectura se puede aprender acerca de la historia, las costumbres, lugares, inventos, culturas, teorías y muchos más aspectos que hacen parte de la vida, y que son importantes conocer.



También a través de ella se le puede enseñar a otras personas temas desconocidos; se puede educar y formar sujetos, además te permite crear nuevas cosas, por medio de la imaginación y partiendo de los elementos y conocimientos que te dan esas palabras escritas por otros que han estudiado y han aprendido también por medio de la lectura.

Es por esto que digo que leer es bueno, es divertido, pero sobre todo es necesario y satisfactorio, ya que a través de la lectura puedes cambiar tu forma de pensar y de ver las cosas, y ampliar tus conocimientos y horizontes.

AUTORA: LISETTE YESENIA RENDON GALVIS.

# LA SOPA DE LENTEJAS





Hay personas que ya han probado todas las formas de estar con **Quatro**: en la cama, en la oficina, en el mirador y seguramente, en este momento, muchos continúan explorando nuevas maneras: en el cajero, en el patio, de pie, sentados, etc.

**Quatro** es una bebida con un sabor fresco que está presente en todo momento. Cuenta con el equilibrio perfecto, madura y al mismo tiempo fresca, tan fresca como quienes la consumen. Disfruta en cualquier momento del exquisito sabor de Quatro que, además, te brinda dos deliciosos sabores: Limón y Toronja.





**Sprite es la única bebida que me quita la sed y satisface mi necesidad de ser honesto conmigo.**

Si no te gusta obedecer las reglas, porque crees que están hechas para romperlas o simplemente prefieres hacerlas tú mismo. Si sólo obedeces a tus instintos, siéntete orgulloso, eres de los que prefieren Sprite, la única bebida honesta y directa, la bebida líder entre las de sabor a lima-limón y la **#4 en el mundo.**

Sprite fue introducida en 1960 y cuenta hoy con millones de jóvenes consumidores en más de 190 países donde es vendida. Por eso, no obedezcas a nadie, obedece a tu sed.





*Coca-Cola*

**Coca-Cola refresca mi cuerpo,  
mente y espíritu.**

Es la bebida gaseosa más popular y de mayor venta en la historia del mundo. Creada en Atlanta, Georgia (USA), por el Dr. John S. Pemberton en 1886.

Luego en 1887, Coca-Cola se convirtió en una marca registrada y en 1895 la bebida era vendida en cada estado de Estados Unidos. En 1899, la compañía empezó operaciones de embotellamiento por medio de la franquicia en Estados Unidos. Hoy en día se puede decir que es posible encontrar una Coca-Cola en cada parte del mundo.

¡La bebida que marcó un hito desde su nacimiento hasta hoy, la bebida que te ha acompañado siempre!



## **Anexo 4**

### **Categorías E Indicadores Para Analizar La Prueba De Composición Escrita Y Superestructura Argumentativa En Niños De Quinto Grado**

#### **1. Coherencia Global.**

- No coherente: 0
- Coherencia parcial: 1
- Coherente: 2

#### **2. Cohesión.**

- Omite o utiliza indiscriminadamente los signos de puntuación: 0
- Utiliza los signos de puntuación parcialmente: 1
- Utiliza los signos de puntuación adecuadamente: 2

#### **3. Fluidez Escritural.**

- No fluido: 0
- Más o menos fluido: 1
- Fluido: 2

#### **4. Economía En El Lenguaje.**

- Redundancia de ideas y repetición de palabras: 0
- Expresa las ideas en forma directa y concisa sólo en una parte del texto: 1
- Expresa las ideas en forma directa y concisa: 2

#### **5. Variedad En El Lenguaje.**

- No denomina las cosas por su nombre: 0
- Algunas veces nombra las cosas por su nombre: 1
- Nombra correctamente las cosas por su nombre: 2

#### **6. Escritura Correcta De Las Palabras.**

- Presenta en su escrito omisiones, repeticiones, inversiones o sustituciones: 0
- No presenta en su escrito omisiones, repeticiones, inversiones o sustituciones: 2

#### **7. Manejo De Reglas Ortográficas.**

- En la mayor parte del texto no utiliza reglas ortográficas: 0
- En la mayor parte del texto utiliza reglas ortográficas: 1
- En todo el texto utiliza las reglas ortográficas: 2

#### **8. Uso De Tildes.**

- No utiliza tildes: 0
- Tilda sólo algunas palabras: 1
- Siempre tilda correctamente las palabras: 2

#### **9. Separación De Las Palabras.**

- Separa inadecuadamente la mayoría de las palabras: 0

- Separa inadecuadamente algunas palabras: 1
- Separa adecuadamente las palabras: 2

### **10. Legibilidad.**

- La letra no se entiende: 0
- La letra se entiende parcialmente: 1
- La letra se entiende: 2

### **11. Superestructura Textual.**

- El texto no presenta ningún componente del texto argumentativo: 0
- El texto presenta un solo componente del texto argumentativo: 1
- El texto presenta dos o más componentes del texto argumentativo: 2

#### **12.1.1 Tesis**

- El texto no presenta Tesis: 0
- El texto presenta la tesis de manera implícita: 1
- El texto presenta la tesis de manera explícita: 2

#### **12.1.2 Relación De La Tesis**

- la tesis no se relaciona con el tópico: 0
- La tesis se relaciona con el tópico: 2

#### **12.2 Argumentos**

- El texto no presenta argumentos: 0
- El texto presenta argumentos contradictorios a la tesis: 1
- El texto presenta argumentos que defienden la tesis: 2

#### **12.3 conclusiones**

- El texto no presenta conclusiones: 0
- El texto presenta conclusiones de manera implícita: 1
- El texto presenta conclusiones de manera explícita: 2

##### **12.3.1**

- La conclusión de posee relación con el tópico: 0
- La conclusión contradice la tesis y sus argumentos: 1
- la conclusión posee relación con el tópico: 2

