



LA FÁBULA COMO ESTRATEGIA TEXTUAL PARA LA FORMACIÓN
DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES EN EL AULA.

DORA HELENA RÍOS DÍEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
MANIZALES

2019

LA FÁBULA COMO ESTRATEGIA TEXTUAL PARA LA FORMACIÓN
DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES EN EL AULA.

DORA HELENA RÍOS DÍEZ

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias

Tutor

MG. CARLOS FERNANDO RAMÍREZ PARRA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES

FACULTAD DE ESTUDIOS SOCIALES Y EMPRESARIALES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

MANIZALES

2019

DEDICATORIA

A mi esposo Aldo y a mi hijo Alejandro, por su apoyo incondicional en el logro de esta meta y por alentarme en cada momento que sentía desfallecer.

A mi madre, por enseñarme el valor de la tenacidad y por su invaluable ayuda a fin de que le dedicara el mayor tiempo posible a mi estudio.

A mi perro Ronaldo, compañero fiel en todo el tiempo que duró este proceso y que me esperó hasta el día que mi grado fue un hecho. “Ya no estás conmigo, pero tu dulce recuerdo perdurará cual tatuaje en mi corazón”.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque me bendijo con mi trabajo y gracias a ello he podido realizar mi pregrado y ahora culminar el posgrado.

Muy especialmente a la coordinadora de la maestría, Mg. Ana Milena López Rúa, por su calidez, colaboración y por ser la cara amable con la cual se puede contar en todo momento.

A mi director de tesis, Mg. Carlos Fernando Ramírez Parra, por asumir el reto tardío de asesorar mi trabajo, por sus orientaciones y el trato amable que siempre me brindó.

Infinita gratitud a mi amigo y compañero René Marín Rodríguez, por compartir sus conocimientos, por guiarme en la consolidación de este triunfo, pero, sobre todo, por la paciencia y el tiempo dedicado a la explicación de mis constantes dudas, que no eran pocas.

A Jorge Enrique Agrado Restrepo, rector de la institución educativa donde laboro, a Miriam Vallejo Toro, coordinadora de mi sede educativa y a mis compañeras docentes, Rosalba Gómez Giraldo y Sandra Milena López Naranjo, por su apoyo, comprensión y disposición para la realización de las actividades relacionadas con mi estudio.

RESUMEN

Este es un informe de la investigación sobre el fortalecimiento de la habilidad argumentativa, en estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Indalecio Penilla. Se buscó fortalecer la habilidad argumentativa a través de una intervención didáctica, abordada desde la fábula como temática y su análisis. La metodología empleada fue cualitativa-descriptiva, tipo, estudio de casos. Para la intervención, se diseñó una unidad didáctica, con cinco actividades que presentaban situaciones argumentativas a partir de algunas fábulas de Esopo, las cuales fueron aplicadas a 32 estudiantes, de los cuales se seleccionaron 5 para el análisis cualitativo de la información recolectada y se hizo a través de la aplicación de instrumento de diagnóstico, permitiendo caracterizar los niveles argumentativos. Esta caracterización evidenció un progreso, ya que en la aplicación del instrumento de diagnóstico (Entrada), la mayoría de los estudiantes presentaron argumentos que estructuralmente se clasificaron en el nivel 1, en relación con el instrumento de diagnóstico (Salida), la mayoría se clasificaron en el nivel 3. Dado que las fábulas tratan temas que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes, por eso la creación de momentos argumentativos a través de este texto, mejoró en gran medida después de la intervención didáctica, intencionalmente diseñada, permitiendo la construcción de argumentos con mayor facilidad, en estructura y funcionalidad, fortaleciendo de este modo la habilidad argumentativa de los estudiantes y demostrando que una enseñanza precoz de la argumentación desde los primeros grados de escolaridad, redundará en la formación de pequeños argumentadores en el aula.

Palabras Clave: Argumentación, habilidad argumentativa, enseñanza precoz de la argumentación, niveles argumentativos, fábula

ABSTRACT

This is a report of the research on the strengthening of the argumentative ability, in fifth grade students of the Indalecio Penilla Educational Institution. We sought to strengthen the argumentative ability through a didactic intervention, approached from the fable as a topic and its analysis. The methodology used was qualitative-descriptive, type, case study. For the intervention, a didactic unit was designed, with five activities that presented argumentative situations based on some Aesop fables, which were applied to 32 students, of which 5 were selected for the qualitative analysis of the information collected and made through the application of diagnostic instrument, allowing to characterize the argumentative levels. This characterization showed progress, since in the application of the diagnostic instrument (Entrance), the majority of the students presented arguments that were structurally classified in level 1, in relation to the diagnostic instrument (Exit), the majority were classified in level 3. Since the fables deal with topics that are part of the daily life of the students, for that reason the creation of argumentative moments through this text, improved greatly after the didactic intervention, intentionally designed, allowing the construction of arguments with greater ease, in structure and functionality, strengthening in this way the argumentative ability of the students and demonstrating that an early teaching of the argumentation from the first grades of schooling, results in the formation of small argumentators in the classroom.

Keywords: Argumentation, argumentative ability, early teaching of argumentation, argumentative levels, fable.

CONTENIDO

1	PRESENTACIÓN.....	12
2	ANTECEDENTES.....	14
3	ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	29
3.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	29
3.2	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	31
4	JUSTIFICACIÓN.....	32
5	REFERENTE TEÓRICO	37
5.1	ARGUMENTACIÓN: CONCEPTO	37
5.2	LA ARGUMENTACIÓN COMO HABILIDAD.....	38
5.3	ENSEÑANZA TEMPRANA DE LA ARGUMENTACIÓN.....	38
5.4	EL TEXTO ARGUMENTATIVO Y SU ESTRUCTURA	40
5.5	NIVELES ARGUMENTATIVOS.....	42
5.6	LA FÁBULA COMO TEXTO NARRATIVO Y SU ESTRUCTURA	43
5.7	LA FÁBULA COMO TEXTO ARGUMENTATIVO	45
6	OBJETIVOS.....	48
6.1	OBJETIVO GENERAL.....	48
6.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	48
7	METODOLOGÍA	49
7.1	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
7.2	CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	50

7.2.1	Unidad de trabajo.....	50
7.3	DISEÑO METODOLÓGICO.....	51
7.4	DESCRIPCIÓN DE LA CATEGORÍA DE ANÁLISIS	52
7.4.1	Habilidad argumentativa.....	52
7.5	PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	55
7.6	INSTRUMENTOS.....	57
7.7	MODELO DE INSTRUCCIÓN: LA UNIDAD DIDÁCTICA	60
7.7.1	Fundamento teórico	60
7.7.2	Objetivos de la unidad didáctica.....	61
7.7.3	Estructura de la unidad didáctica.....	62
8	RESULTADOS	65
9	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	69
9.1	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	69
9.1.1	Organización y codificación de la información.....	69
9.1.2	Análisis por estudiante.....	81
9.1.3	Análisis por niveles	86
9.1.4	Sobre los cambios en el concepto fábula.....	90
10	CONCLUSIONES	91
11	RECOMENDACIONES	94
12	REFERENCIAS	95
13	ANEXOS.....	98

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Niveles argumentativos. Tamayo (2012), basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008)</i>	43
Tabla 2. <i>Paralelo entre los elementos de un argumento y los elementos de la fábula</i>	47
Tabla 3. <i>Descripción de la categoría de análisis, Habilidad Argumentativa. Adaptado de Tamayo (2012) basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008).</i>	53
Tabla 4. <i>Indicadores de cada nivel argumentativo. Tomado de Tamayo (2012)</i>	54
Tabla 5. <i>Matriz categorial habilidad argumentativa para el instrumento de diagnóstico</i> ..	56
Tabla 6. <i>Matriz categorial habilidad argumentativa para las actividades de intervención</i> .	57
Tabla 7. <i>Resultados argumentación: Subcategoría niveles argumentativos</i>	65
Tabla 8. <i>Frecuencia de los niveles argumentativos encontrados en la unidad de trabajo</i> ..	66
Tabla 9. <i>Tendencia de los niveles argumentativos encontrados en la unidad de trabajo</i>	68

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Ilustración 1. <i>Estructura argumentativa según Van Dijk (1989)</i>	41
Ilustración 2. <i>Secuencia narrativa. Adam & Lorda (1999)</i>	44
Ilustración 3. <i>Diseño Metodológico</i>	52
Ilustración 4. <i>Estructura Unidad Didáctica</i>	62

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para el diagnóstico. Adaptado de Larraín (2014)	99
Anexo 2. Instrumento de ideas previas1-protocolo de discusión	102
Anexo 3. Instrumento de ideas previas2-sobre el concepto fábula	106
Anexo 4. Unidad Didáctica	107

1 PRESENTACIÓN

Este trabajo de investigación se inscribe en la línea de investigación en didáctica de las ciencias sociales, ya que plantea el desarrollo de la habilidad argumentativa, como una de las dimensiones del pensamiento crítico, en un grupo de estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Indalecio Penilla, sede Roberto Delgado del municipio de Cartago Valle y el principal objetivo de esta línea de investigación de la Universidad Autónoma de Manizales, es el contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, centrándose en tres categorías o dominios tales como: la argumentación, la metacognición y la solución de problemas, en los estudiantes, en los diferentes niveles de la educación (Tamayo, 2014).

El presente trabajo se centró en la argumentación como habilidad, desde los niveles argumentativos según Tamayo (2012) basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008). Perspectiva que se integra en la unidad didáctica sobre la fábula, cuyo diseño incorpora aspectos relevantes tales como: la historia y epistemología de los conceptos, las ideas previas de los estudiantes, la evolución conceptual, la metacognición, la multimodalidad en el aula, la dimensión emotiva-afectiva; pero se caracteriza por el uso implícito de los elementos de la fábula, comparándolos con los elementos de un argumento, lo cual se integran en situaciones argumentativas, fortalecedoras de la habilidad argumentativa según perspectiva de los niveles de Tamayo (2012).

La aplicación de la unidad didáctica, como parte de la intervención de aula, se une a un instrumento diagnóstico, aplicado antes y después de la intervención, que permite categorizar los niveles argumentativos de los estudiantes. El instrumento, el cual se aplicó en dos momentos, pretende dar información y dar razón a la pregunta ¿Cómo el hecho de analizar fábulas, propicia el fortalecimiento de la habilidad argumentativa en estudiantes de grado 5° de Básica Primaria de la Institución Educativa Indalecio Penilla, Sede Roberto Delgado de Cartago-Valle?

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Dentro de los hallazgos más importantes, se encuentra, primero, que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel argumentativo tres (3) luego de la intervención didáctica, en el cual identifican y relacionan datos, conclusiones y justificaciones; segundo, que la fábula como tipología textual fue un texto pretexto que permitió el fortalecimiento de la habilidad argumentativa en los estudiantes, ya que es un relato con temas cercanos a la cotidianidad de los estudiantes y cuyos elementos se relacionan con los de un argumento.

2 ANTECEDENTES

Como antecedentes de esta propuesta de investigación se pueden citar inicialmente los siguientes trabajos, algunos de los cuales pueden no coincidir con los objetivos de la propuesta investigativa, pero aportan sustentos tanto teóricos como didácticos y metodológicos.

Revisada la literatura internacional no se encuentran trabajos de investigación que apunten directamente al fortalecimiento de la argumentación a través del análisis de fábulas, por ello, en este apartado se presentan artículos científicos, que demuestran la importancia de la enseñanza temprana de la argumentación y de diferentes investigaciones relacionadas con la enseñanza de la habilidad argumentativa, a partir de otros tipos de textos narrativos similares a la fábula. Estos antecedentes permiten observar las características principales del tratamiento en la enseñanza precoz de la argumentación, recogiendo aspectos significativos para establecer criterios propios para el desarrollo del presente trabajo.

Kiriakí Palapanidi (2013) licenciada en Teología y Filología Hispánica y doctora en Lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera, cuya línea de investigación principal es la adquisición del léxico en lengua extranjera, y las variables que ha examinado es el nivel lingüístico, el tema de la producción escrita y la influencia de la lengua materna, publicó un artículo en redELE nº 25. Revista electrónica de didáctica. Español como lengua extranjera denominado “*Narración y argumentación: dos tipos discursivos, dos modos de pensamiento*” en el que presenta la narración y la argumentación desde dos perspectivas: la lingüística y la cognitiva. Por un lado, analiza la narración y la argumentación como tipos discursivos presentando las diferentes definiciones dadas por ciertos investigadores, así como los elementos característicos que las distinguen de otros tipos discursivos. Además, expone las diversas maneras en que las mismas pueden estar estructuradas. Por otro, las examina desde la perspectiva cognitiva, es decir, como una modalidad de pensamiento y una habilidad cognitiva humana. El fin principal del estudio realizado por Palapanidi (2013), es el que sirva de herramienta didáctica a todos aquellos

docentes que se vean involucrados en la enseñanza de los tipos textuales en la producción escrita.

En lo que respecta a este proyecto de investigación, se toma la relación de las dos modalidades discursivas y cognitivas, que hace Palapanidi (2013) en su artículo, con el objeto de demostrar que las dos son igualmente fundamentales, narración-argumentación, dado que principalmente a través de estas los seres humanos conciben, interpretan y representan la realidad. En el artículo Palapanidi (2013), cita autores como Santigosa y Ramírez (1998), Bolívar Botía (2002), Bruner (1986), con el fin de sentar bases teóricas que se han efectuado respecto al reconocimiento de lo narrativo como un modo de pensamiento. Por ejemplo, Palapanidi (2013) en referencia a Santigosa y Ramírez (1998), sostiene que en los últimos años se ha empezado a tomar conciencia de que el pensamiento es multidimensional y de que los individuos construyen significados desde todos los modos de pensamiento, incluyendo el narrativo. Visto de esta manera, la autora expresa que los especialistas, en su intento de mostrar la importancia del pensamiento narrativo, sostienen que este constituye el modo básico de representar la realidad y construir los significados que pretendemos comunicar. En cuanto a la relación entre ambos, narrativo y argumentativo, señala que los dos modos de pensamiento, son complementarios y se deben tomar en cuenta, de lo contrario, sería ignorar que la diversidad es un rasgo propio del pensamiento humano. Según Bamberg, citado por Palapanidi (2013) la narración es una habilidad cognitiva presente desde una edad muy temprana y se desarrolla como las otras funciones cognitivas humanas. Por lo tanto, no se puede sostener que el pensamiento narrativo desaparezca a lo largo del desarrollo cognitivo del individuo. La autora, basada en la opinión de Santigosa y Ramírez (1998), afirma que ninguno de los dos modos de pensamiento puede desaparecer a lo largo del desarrollo cognitivo porque coexisten el uno con el otro, y cada uno es utilizado para representar la realidad e interpretar las experiencias humanas. Sin duda, el modo narrativo aparece desde los primeros momentos del desarrollo cognitivo y ello no significa que sea inferior. Al contrario, Palapanidi (2013) cita a Linares (1994), para afirmar que el pensamiento narrativo está en el ser humano desde una edad temprana. Palapanidi (2013) en su artículo retoma a Paradiso (2007), para decir que la narración es una habilidad primitiva, y está tan generalizada que se puede admitir que se

empieza a ser humano cuando se es capaz de narrar, lo cual significa una buena razón para considerar lo narrativo como el modo más ampliamente usado y que sirve de base para el desarrollo del pensamiento argumentativo. Palapanidi (2013) concluye su artículo expresando que los seres humanos disponen de dos modos de pensamiento, el narrativo y el lógico – científico, que, si bien resultan diferentes, son igualmente válidos y adecuados para representar la realidad y organizar las experiencias, por lo que no se puede admitir la superioridad de uno sobre el otro, y que están estrechamente relacionados, toda vez que el ser humano comienza narrando y es a través de esas narraciones que puede utilizar la habilidad de orden superior del pensamiento, como lo es la argumentación.

La habilidad de argumentar es fundamental en la vida de todo ser humano, a fin de poder expresar y justificar sus puntos de vista, pero la evidencia sugiere que los sistemas escolares muestran poca capacidad para promover su desarrollo y que, en parte, esto se debe a la dificultad para medirla y reconocer su progreso. Por ello Larraín, Freire y Olivos (2014), hacen referencia al respecto en su artículo científico publicado en la revista *Psico perspectivas, Individuo y Sociedad*, Vol. 13, No. 1 (2014) versión Online de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, como resumen de su investigación denominada: *Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico*.

En su investigación, parten del hecho que una condición fundamental para poder diseñar y ajustar acciones pedagógicas orientadas al desarrollo de la argumentación en la escuela, es conocer el nivel de desarrollo actual de argumentación de los estudiantes y la medida en que estas habilidades se van desarrollando. Pero, poco se sabe acerca del nivel de habilidad que manejan los estudiantes en etapas escolares. Los autores refieren que la literatura en desarrollo de argumentación no es clara acerca de lo que los estudiantes son capaces de hacer y qué nivel de logro alcanzan en las distintas etapas de la edad escolar. Dado que el desempeño en argumentación es muy sensible a variables contextuales, según Glassner & Schwarz; Andriessen & Coirier, citados por Larraín et al. (2014) es necesario y pertinente avanzar en la medición de habilidades argumentativas en Latinoamérica, ya que la mayoría de esta literatura se ha originado en Europa y Estados Unidos.

Sus antecedentes teóricos parten de diversas investigaciones que muestran que esta habilidad no se desarrolla meramente por factores individuales o maduracionales, sino por experiencias de participación en actividades argumentativas (Kuhn & Udell; Pirchio & Pontecorvo; Pontecorvo & Pirchio, citados por Larraín et al., 2014). También los autores muestran que según diversos estudios nacionales e internacionales de autores como Manzi & Flotts, Scholts, Sadek, Hodges, Lubben & Braund, las habilidades de argumentación se encuentran muy poco desarrolladas hasta edades avanzadas y están relacionadas con la educación universitaria. Esto evidenciaría que la educación primaria e incluso la media, no está promoviendo estas habilidades a edades más tempranas, y que su desarrollo depende de factores individuales, familiares y sociales. Larraín et al. (2014) se basan en autores como Leitão, Mason y Santi y Schwarz, para enfatizar la relevancia de la argumentación en la construcción de conocimiento y regulación del pensamiento. Por otro lado, la argumentación y, especialmente, la discusión de ideas contrarias ha mostrado tener efectos importantes en el aprendizaje, tanto a nivel escolar, como a nivel universitario (Asterhan & Schwarz, Nussbaum & Sinatra, Venville & Dawson, Wiley & Voss, citados por Larraín et al., 2014).

El aporte de esta investigación estuvo medida por dos objetivos, tener un instrumento que sirviera de base para evaluar, desde el inicio, la argumentación escrita y su impacto en el aula para el aprendizaje en ciencias. En ese contexto, el interés era elaborar un instrumento que respondiera a la realidad de niños y niñas de esa edad en Chile, pero que, a la vez, fuera capaz de distinguir, y en ese sentido mostrar, el desarrollo individual diferencial, no sólo de los diferentes mecanismos semióticos (justificación o contraargumentación), sino también los diferentes niveles taxonómicos en que éstos pueden ser manejados (comprensión versus producción); en el cual Larraín et al. (2014) se centraron y demostraron la necesidad de construir un instrumento que permitiera medir habilidades de argumentación escrita en 154 estudiantes de quinto básico que asistían a establecimientos municipales del sector poniente de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. El método Teóricamente, se adoptó una perspectiva de Test Referidos al Criterio (TRC), es decir, test que representan procedimientos para evaluar el rendimiento y/o

conducta de los sujetos con relación a dominios de contenidos bien definidos (Martínez, citado por Larraín et al., 2014).

Puesto que el fomento del desarrollo de las habilidades de argumentación es importante para potenciar el aprendizaje escolar y para la vida en sociedad, el estudio de Larraín et al. (2014) demuestra que es importante avanzar en estudiar el ritmo y dirección de desarrollo de las habilidades de argumentación, considerando y distinguiendo tres dimensiones: estructural, taxonómica y social. Siendo un aporte valioso a la presente propuesta investigativa, toda vez que demuestra que resulta indispensable contar con instrumentos de fácil acceso, administración e interpretación, que permitan orientar acciones para el fomento de habilidades argumentativas. La investigación representa una iniciativa interesante para medir las habilidades argumentativas escritas de niños que se inician en sus habilidades de producción escrita y de argumentación en general, desde edades tempranas. Los resultados de la investigación contemplan la perspectiva de que el manejo de la estructura argumentativa va de lo comprensivo a lo productivo. Entre sus hallazgos se encuentra que los estudiantes de aproximadamente 10 años no elaboran argumentos complejos ni contraargumentos, pero, sí algunos ya pueden identificar los elementos básicos de éstos y considerarlos al tomar y defender una posición. Por otro lado, evaluar las habilidades comprensivas y no sólo productivas sirve para ver claramente la trayectoria de desarrollo y desvirtuar que los estudiantes no saben argumentar y no tienen a su disposición habilidades de contraargumentación. Otro resultado que la investigación de Larraín et al. (2014) pudo lograr, es desde el punto de vista pedagógico, ya que permite tener claridad acerca de la capacidad para argumentar de los estudiantes en un momento dado, considerando la dimensión comprensiva y productiva; sumando a ello, que el instrumento usado por los autores para medir las habilidades argumentativas como pre y pos test para indagar el estado del arte antes y después de la intervención, permite ser también utilizado en investigaciones similares (Como es el caso de la presente propuesta investigativa).

Teniendo en cuenta que la fábula es un texto narrativo de características similares al cuento, se cita el trabajo de investigación “*La argumentación a partir de cuentos infantiles*”, efectuado por Javier González García (2007). En este artículo –que forma parte de una línea de investigación sobre la construcción conjunta del conocimiento–se centra en la observación de las estrategias de argumentación a partir de la lectura de tres cuentos, maestras y alumnos, en dos escuelas públicas de la capital de Burgos (España). La observación de tres trimestres, se contrasta con entrevistas a las maestras. Los resultados apuntan a que los niños de cinco a seis años son capaces de emitir valoraciones justificadas, tanto a la maestra como a sus compañeros. Por ello esta investigación plantea el análisis de una actividad formal en la escuela, una pequeña muestra de un proceso de educación para la razonabilidad, según el autor, la argumentación como forma de razonamiento, debe estar presente en el aula para poder garantizar la capacidad de aceptación de otros puntos de vista, así como el reconocimiento de la variedad de alternativas. El objetivo general de este trabajo fue el de analizar un proceso de argumentación conjunta a partir de tres cuentos infantiles con el fin de observar las estrategias utilizadas por maestras y alumnos de manera conjunta, para evaluar y justificar sus respuestas, en un proceso de comprensión de un texto; y sintetizar y comparar de forma cuantitativa la evolución de los porcentajes de las estrategias desplegadas por los dos grupos.

El autor parte de la revisión teórica sobre el proceso de argumentación a partir de las posibles actividades que pueden proponerse a partir de la literatura, fundamentalmente cuentos, que, unidos al juego y al dibujo, van introduciendo en cada niño sociabilización, competencia cognitiva, capacidad de comunicación, y el despertar de la propia racionalidad (Sátiro y Puig, citado por González, 2007). De igual manera, González (2007) cita a Lipman (1997) para establecer la relación en que estén implicados los tres tipos de pensamiento fundamentales, para formar el pensamiento de orden superior como lo es el crítico, el creativo y el pensamiento cuidadoso. En su investigación indica las fases del proceso argumentativo: 1) Toma de postura: los protagonistas se sitúan en una posición positiva, negativa o neutra en relación con una opinión o tesis, definiendo su papel en la discusión al convertirse en colaboradores o en antagonistas. 2) Justificación: en estas fases intermedias los antagonistas o cooperadores definen su propia posición presentando

argumentos, solicitando éstos al adversario o presentando contraargumentos. 3) Resolución de la confrontación: la discusión finaliza con la ventaja de uno de los protagonistas, gracias a la adecuada estrategia de justificaciones, defensa o ataque de los participantes. El autor cita a Díez (2002), quien partiendo de un estudio longitudinal sobre “la construcción conjunta del conocimiento en el inicio lectoescritor”, indica la importancia de atender al proceso de argumentación en el aprendizaje de la lectoescritura y resalta la capacidad de argumentación de los niños de educación infantil en la resolución de tareas de escritura realizadas colectivamente, pese a la dificultad que implica la presentación de estas explicaciones en niños de tan temprana edad.

El estudio recurrió a grupos de comparación, de tipo exploratorio, con un seguimiento estricto de la intervención y de los avances de los niños a través de evaluaciones frecuentes. La muestra está formada por dos clases pertenecientes a dos escuelas públicas distintas de Burgos (España), denominados grupos A y B. Cada clase o grupo se dividió en seis subgrupos de tres niños: maestra y tres alumnos. Para ello emplearon como instrumento un sistema de registro a partir de una observación sistemática, complementado con entrevistas a las maestras una vez finalizado el curso observado. Generaron un instrumento de categorización, que se centra en el proceso de argumentación de una puesta en discusión. Tras la categorización, se produce el análisis y la comparación de la evolución de los porcentajes de las estrategias desplegadas por los dos grupos. Las maestras establecieron la misma actividad para todos los grupos, siendo la lectura del cuento y su posterior discusión con cada uno por separado. Posteriormente, las docentes abren el debate a partir de la lectura previa, escuchan las opiniones de cada niño, se hacen valoraciones y confrontaciones sobre lo que otros compañeros han dicho. Para crear situaciones argumentativas, principalmente se basan en el conflicto central que vive el protagonista del cuento, que coincide con el valor central o moraleja del texto.

Los resultados de la investigación de González (2007) resaltan la eficacia docente de las solicitudes de explicación, animando a los maestros de los primeros niveles educativos a requerir insistentemente justificaciones, aunque no se reciba la respuesta esperada. Demuestra esto que los niños son capaces de valorar y justificar su discurso, bien sea en acuerdos o desacuerdos, indicando que van profundizando en el discurso. Con sus

resultados, el autor muestra cómo el profesor y los niños pueden acomodarse el uno a los otros y, recíprocamente, adecuar sus diferentes perspectivas en una actividad de alfabetización, con una práctica discursiva que fomenta la discusión). González (2007) refiere que los resultados indican que los niños de educación infantil pueden beneficiarse de este tipo de actividades educativas, al mostrar que son capaces de apropiarse progresivamente de las estrategias argumentativas que les proporciona la maestra tras una lectura de cuentos. La información en esta investigación, pone de manifiesto que todos los niños pueden mejorar sus recursos lingüísticos y cognitivos y adquirir nuevos recursos para producir géneros discursivos más complejos, resultados que coinciden con Borzone (como se citó en González, 2007).

La búsqueda de investigaciones referidas a la argumentación en el aula para estudiantes de primaria, condujo a contados trabajos dirigidos a preescolar y otros grados de básica. En esta indagación, no se hallaron investigaciones que abordaran la argumentación oral o escrita, a partir del análisis de fábulas. En esta indagación de antecedentes nacionales, se identifican estrategias pedagógicas como las secuencias didácticas que favorecen el trabajo argumentativo en el aula, de manera temprana y del fortalecimiento de la habilidad argumentativa como dimensión del pensamiento crítico.

La presente investigación de María Eugenia Ruiz Cifuentes (2016) denominada *Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo (Tesis doctoral)* Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá, buscó determinar el impacto de una secuencia didáctica como estrategia para favorecer la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado segundo de primaria de la Institución Educativa Distrital Gonzalo Arango, ubicada en la localidad de Suba de la ciudad de Bogotá, desde el presupuesto de que la enseñanza de la habilidad argumentativa debe comenzar desde los grados iniciales de escolaridad y con diversidad de prácticas que lleven al reconocimiento de la palabra oral y escrita del niño.

Ruiz Cifuentes (2016) basó teóricamente su estudio, en cinco ejes: la comunicación, la argumentación, la oralidad, la escritura y la secuencia didáctica como estrategia pedagógica. Partiendo de investigaciones que dan cuenta de los efectos favorables que tiene la implementación en el aula de estrategias dirigidas a potenciar la argumentación en los

estudiantes. Por ejemplo, cita a Shelley, M., Gonwa-Reeves, C., Baenziger, J., Seefeld., A. (2012), en su estudio “*Multilevel Models for Estimating the Effect of Implementing Argumentation-Based Elementary Science Instruction*” que hacen referencia al movimiento que se generó en Estados Unidos con respecto a la reforma curricular y cuyos resultados multinivel concluyeron que el enfoque mejoró el aprendizaje argumentativo. También se centró en el estudio realizado por Salinas y Rodríguez, analizando las pautas argumentativas en el dialogo espontáneo, durante la interacción oral argumentativa en clase de lengua castellana y comunicación de tercer año medio, en dos establecimientos educativos de Chile, comprobando que es posible analizar en las interacciones argumentativas orales, que las interacciones en el aula tienden a ser dominadas por el docente y que la interacción argumentativa es más una exposición de puntos de vista, que de persuasión (Esta investigación sugirió abordar la argumentación a lo largo de la formación básica y media).

Otro estudio en el que se basó Ruiz Cifuentes (2016) es el realizado por Barrera, González, Hernández y Nossa, centrado en caracterizar las habilidades comunicativas en niños y niñas de 9 años, donde se concluyó que la mayoría de estudiantes asumieron posturas frente a temas de debate, emplearon la modalidad narrativa como forma discursiva y establecieron relaciones lógicas de comparación. Se señaló que existieron diferencias marcadas entre los estudiantes que se encontraban en etapa de argumentación y los de la etapa de apertura o inicio.

La investigación de Ruiz Cifuentes (2016) se desarrolló desde la perspectiva del enfoque cualitativo en razón a la necesidad de interpretar y comprender sucesos sociales, más específicamente los acontecidos en el aula de clase. En relación con la metodología empleada fue de investigación Acción Pedagógica, la cual permitió observar las dinámicas y procesos de la indagación referida al abordaje de la argumentación con un grupo de estudiantes de básica primaria. Se implementaron estrategias de observación directa, videgrabaciones, escritos y testimonios de una muestra aleatoria de 13 estudiantes que participaron en las distintas sesiones de la secuencia didáctica, diseñada para acercar conscientemente a los niños a experiencias argumentativas. De otro lado, la investigación

acción pedagógica, permitió reflexionar, sistematizar y analizar información referida a los tipos de argumentos que emplean los estudiantes en sus enunciados y textos.

Los hallazgos de la investigación de Ruiz Cifuentes (2016) conducen a afirmar que los niños progresivamente muestran gusto y seguridad al participar en actividades de argumentación, que incorporan recursos del lenguaje para expresar y comprender ideas, que argumentan apoyados en sus saberes y experiencias, a la vez, que utilizan distintas tipologías para convencer a otros de la validez de sus planteamientos o acciones. La investigación promueve la implementación de la secuencia didáctica como estrategia pedagógica, para transformar el aula en un escenario de interacción y diálogo que favorezca a través del empoderamiento de la palabra, la construcción de conocimiento y del ser ciudadano; como metodología pedagógica, logró paulatinamente incorporar nociones que afianzaron habilidades lingüísticas y de razonamiento necesarias en la argumentación.

Por otro lado, en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación realizado en Buenos Aires Argentina, se publica el artículo *“Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales”* de María Elicenia Monsalve Upegui (2013) de la Universidad de Antioquia, Medellín Colombia, cuyo propósito investigativo, era contribuir a la didáctica de la argumentación, mediante la exploración de habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales y para ello se plantean como interrogantes: ¿Qué habilidades argumentativas se pueden evidenciar en la producción de textos con características discursivas multimodales? ¿Qué valor epistémico tiene para los estudiantes la producción de textos argumentativos con características discursivas multimodales? La investigación se llevó a cabo con un grupo de 35 estudiantes de educación básica de una Institución Educativa de carácter público de la ciudad de Medellín Colombia. La investigación se abordó desde un enfoque cualitativo de carácter descriptivo - Interpretativo, con un diseño etnográfico.

El marco teórico que sirvió de soporte al proyecto investigativo de Monsalve (2013) parte de estudios sobre la argumentación, como habilidad para la construcción del conocimiento, citando autores como Weston, para plantear que la argumentación consiste en ofrecer un conjunto de razones o pruebas de apoyo para una conclusión; refiere a

Andrews para afirmar, que la argumentación puede tener múltiples funciones en la sociedad. Sin embargo, la autora sostiene que este tema es usado en la escuela en gran parte para mostrar los juicios de los profesores, y poco se usa para defender, persuadir o la resolución de un conflicto, y peor aún, tampoco ocupa un lugar preponderante en el currículo formal; Monsalve (2013) se basa en los estudios de Camps y Dolz (1995), para plantear que la argumentación es un proceso que permite el intercambio de ideas, rebatir argumentos, como también la negociación de la norma para la solución de conflictos en distintos ámbitos de la vida, es aquí donde radica la importancia de generar situaciones didácticas en las cuales los niños tengan la posibilidad de llevar a cabo las acciones propias de la argumentación y poner en práctica ésta habilidad, y así construyan conocimientos en una sociedad que requiere sujetos capaces de establecer diálogos argumentados.

También aborda las estrategias discursivas en la producción de textos con características multimodales, y para ello parte de Investigaciones de Cuencas, Kaufman, relacionadas con los estudios sobre el discurso argumentativo como procesos dialógico y de convencimiento, dejando en evidencia que se requieren mecanismos discursivos y lingüísticos que permitan una estructura lógica que atienda aspectos como: la coherencia, la cohesión, la estructura de un argumento, la incorporación de premisas, conclusiones y el uso de estrategias discursivas argumentativas; cita también a Cuencas, quien entiende la argumentación como una macro-función de la lengua natural, que incorpora tres funciones básicas la expresiva (manifiesta la opinión del emisor), la apelativa (busca incidir sobre el receptor), y por último la representativa (habla sobre el mundo). El estudio de Monsalve (2013) busca implementar las prácticas de escritura multimodal y sus contribuciones para la reconfiguración de la escritura y alfabetización en la escuela, basándose en los estudios de Coiro, Knobel, Lankshear, y Leu, (2008) con el fin de mostrar que la educación en el siglo XXI ha cambiado y con ella se han reconfigurado prácticas como la escritura y se ha redefinido el concepto de alfabetización, la noción de texto se ha ampliado para incluir múltiples modos de representación, combinando elementos del texto impreso con imágenes, audio, vídeo y diseño. Investigaciones relacionadas con el tema de la alfabetización ponen de manifiesto la existencia de elementos emergentes como la imaginación, la interpretación, la no linealidad en un texto, la interactividad, lo dinámico, visual y móvil del

mismo, características relacionadas con elementos propios de la comunicación digital. Monsalve (2013) sostiene que estas características multimodales de los textos en las actuales tecnologías de la información, también están presentes en libros de texto para niños, publicados recientemente, llenos de imágenes, colorido y actividades de interacción, poniendo en evidencia una visión más amplia de lo que ha sido el texto y que va más allá de la impresión.

Uno de los resultados del estudio de Monsalve (2013) muestra la necesidad de llevar a los estudiantes a construir el conocimiento argumentativo como un elemento que favorece el aprendizaje en las áreas curriculares y los pone en relación a ámbitos conceptuales y empíricos para la comprensión de situaciones argumentativas auténticas en las diversas actividades de la cotidianidad. Según Monsalve (2013), en las investigaciones de carácter similar, persisten de forma relevante las dificultades relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de la argumentación en la escuela. Complejidad evidenciada en los diferentes marcos conceptuales que intentan comprender conceptos, metodologías y procedimientos relacionados con la argumentación en niños; como también, en la falta de propuestas y orientaciones claras a los docentes acerca de cómo enseñar a los estudiantes a argumentar desde edades tempranas. Además, expone, que los autores del campo de la argumentación, insisten en la importancia de investigar acerca de cómo argumentan los estudiantes en diversos contextos y en situaciones cotidianas; de tal forma que estas investigaciones ofrezcan mayores claridades para orientar procesos de enseñanza. Monsalve (2013) es concluyente en su investigación cuando dice que la argumentación se constituye en un aspecto esencial del pensamiento crítico y científico, además de ser una habilidad importante para la participación en contextos sociales que así lo demandan (escuela, la familia y la sociedad en general). No se limita a una sola disciplina, por tanto, ha sido estudiada desde la lingüística, la filosofía, la psicología y la comunicación.

Si bien, el proyecto de investigación no tiene como categoría central el pensamiento crítico, pero el fortalecimiento de la argumentación sí, siendo esta un componente del mismo, se cita el artículo publicado en la Revista Electrónica de Educación y psicología Numero 3, julio del 2007 Revista Repes Año: 3 - Numero: 5 – julio del 2007 Página 1 de 15 denominado “*Pensadores Críticos En La Escuela*” de Luis Hernando Ocampo Trilleras

y Elaine Ruiz Montes (2007). El cual presenta una investigación que busca comprobar si al aplicar una propuesta pedagógica centrada en la argumentación inductiva escrita fortalece el pensamiento crítico en estudiantes de 5° de básica primaria del Instituto Técnico Superior de Pereira Risaralda, buscando contribuir a que los estudiantes mejoren las habilidades de pensamiento, actuando de una manera más crítica y autónoma frente al mundo que los rodea.

Sus bases teóricas parten de Priestley (1996) para definir pensamiento crítico y establecer las habilidades de los pensadores críticos. Trilleras y Ruiz Montes (2007) trabajan la argumentación desde una estrategia inductiva con los planteamientos de autores como: Díaz y Martínez, precisando el concepto de argumentar, como una estrategia donde se llega a conclusiones a partir de casos particulares o por el conteo de las partes de un todo. La propuesta se fundamenta también en un modelo constructivista teniendo como autores principales a Vygotsky y Jolibert, de los cuales retoman los tres elementos básicos para argumentar inductivamente: el ejemplo, la ilustración, el modelo. Dado que la propuesta es un proyecto de aula, Trilleras y Ruiz Montes (2007) la centran teóricamente en lo planteado por Jolibert (2002), quien afirma que los proyectos de aula permiten que cada estudiante construya su propio proceso de aprendizaje partiendo siempre de las competencias y los conocimientos que cada uno posee.

Por otra parte, la investigación presentada por Trilleras y Ruiz Montes (2007) toma como antecedentes del problema, los resultados obtenidos por los estudiantes del departamento de Risaralda (Colombia) en las pruebas Saber, afirmando como preocupante ver que sólo un pequeño porcentaje de los estudiantes de 5° de básica primaria alcanzaron el nivel de “D”, que es el máximo establecido para el área de lenguaje en las pruebas CENSAL y que sólo 5 de cada 100 estudiantes en el mismo departamento, leen comprensivamente, pueden relacionar lo que leen con sus experiencias y realizar inferencias, sacar conclusiones y asumen una posición crítica sobre lo que se leen. Por otro lado, Trilleras y Ruiz Montes (2007) citan a Martínez (2002) para indicar cómo el texto argumentativo está relegado en las prácticas de enseñanza. Trilleras y Ruiz Montes (2007) infieren que según los resultados de las pruebas del MEN, que buscan evaluar el lenguaje en grado 5°, a los estudiantes se les está evaluando los conocimientos y las capacidades que

no se les está desarrollando, porque no son acordes con lo que están aprendiendo, ni con lo que los docentes están enseñando. Precisamente porque presentan bajos niveles de competitividad en lenguaje escrito, específicamente en argumentación.

La investigación es cuantitativa de diseño cuasiexperimental, grupo no equivalente, pretest-postest. Los instrumentos utilizados para recolectar son: Prueba del Proyecto Harvard: Serie I- Unidad I “Fundamentos del Razonamiento”, el cual permite evaluar las habilidades básicas del pensamiento crítico establecidas en el marco teórico, la observación estructurada y el diario de campo. La población conformada por todos los estudiantes que en ese entonces estaban cursando el quinto (5º) grado de Básica Primaria en Pereira. La muestra estuvo representada por 48 estudiantes de 10 años de edad, de los dos grupos de 5º de Básica Primaria del Instituto Técnico Superior.

Finalmente, los resultados obtenidos por Trilleras y Ruiz (2007) demuestran que por medio de una propuesta pedagógica centrada en la argumentación inductiva escrita se fortalece el pensamiento crítico y que la argumentación es un tipo de texto que permite al estudiante observar, analizar y tomar posición, en el aula, de hechos concretos; haciendo uso de ella para dar a conocer su pensamiento de manera clara en un texto escrito y bien respaldado por evidencias concretas. Además, que el desarrollar la intervención pedagógica a través de Proyectos de Aula centrado en problemas reales, permite que los estudiantes se muestren más participativos a realizar las propuestas planteadas hasta lograr la elaboración de una escritura argumentativa, sean más activos en clase, mucho más reflexivos y propositivos, lo que conlleva a que realicen procesos mucho más complejos de pensamiento, desde sus propios intereses y necesidades. También refieren Trilleras y Ruiz (2007), que la propuesta pedagógica centrada en la argumentación inductiva escrita, realizada por el estudiante constantemente sobre una situación problemática, influye en el pensamiento crítico de los estudiantes. Esto se logró según los autores, posiblemente, al desarrollo de la propuesta enfocada al trabajo por proyectos de aula integrando otras áreas del conocimiento con el área de Lenguaje,

El aporte de este estudio para el presente proyecto, radica en la importancia que le dan los autores al texto de argumentación. Toda vez que para Trilleras y Ruiz (2007) Es importante tener más en cuenta el texto argumentativo en el aula; ya que este tipo de texto

implica que quien escriba se documente, tome posición y utilice la escritura para dar a conocer lo que piensa y conoce. Concluyen los resultados de su investigación, afirmando que existe la necesidad de trabajar en el aula, los procesos argumentativos desde nuevas perspectivas pedagógicas, que permitan evidenciar resultados positivos en el fortalecimiento de la argumentación y por ende del pensamiento crítico.

3 ÁREA PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las actividades cotidianas de escritura en la enseñanza primaria y secundaria, predominan las actividades sobre la narración, y la enseñanza de la argumentación se contempla de manera somera en los programas o lo que es peor aún, se introduce de manera tardía y con resultados considerados poco satisfactorios. Y es que no sólo no se enseña a los estudiantes a expresar por escrito sus opiniones, a debatirlos, a controvertirlos, sino que se les presentan muy pocos textos de tipo argumentativo que les permita irse familiarizando con ellos (Camps & Dolz, 1995).

Existen evidencias que muestran que la argumentación escrita no es explícita en la enseñanza, y hay escritores como Díaz (2002) que se refiere al respecto en sus investigaciones, afirmando que, es común encontrar muchos estudiantes de educación superior e incluso profesionales, con serias falencias para escribir textos argumentativos de calidad. Sin duda, son muchas las causas que han generado este problema. Una de las más citadas responsabiliza al sistema educativo, el cual se caracteriza por la ausencia de un currículo orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, incluyendo a la argumentación, y es que la mayoría de los profesores le dan poca importancia al diseño o implementación de estrategias metodológicas para tal fin. Otra causa del problema que cita Díaz (2002) tiene que ver, con que a la mayor parte de los profesores de las distintas áreas y en especial a los de lengua materna, en este caso los de lenguaje, no se les capacitó adecuadamente para orientar sus currículos hacia el desarrollo de las habilidades de argumentativas desde edades tempranas.

Precisamente, el problema en estudio, está relacionado con el hecho que la argumentación está ausente en los planes de área de la institución educativa a la cual pertenece la población objeto de estudio y, además, no hay una intencionalidad por parte de los docentes para enfocar sus clases, aunque sea transversalmente. Y es que los desempeños relacionados con la argumentación son considerados de manera muy general en los planes de área, si es que se contemplan, y peor aún, en el momento de ponerlos en condiciones de

aprendizaje en el aula de clase, dado que no son tenidos en cuenta por ser un tema complejo para el proceso de enseñanza y aprendizaje o como generalmente sucede, se llevan al aula sin tener en cuenta el enfoque semántico-comunicativo desde el cual se orienta la enseñanza del lenguaje y las necesidades cognitivas de los educandos.

La habilidad argumentativa presenta un panorama desalentador al relacionarla con los bajos desempeños de los estudiantes al nivel local y nacional, lo cual se refleja en la institución donde se ejecuta la investigación, dado que, en el currículo no se contempla para edades tempranas sino, sólo para los estudiantes de la educación media. Así está estipulado en los Estándares de Competencias en Lengua Castellana (MEN, 2006), estableciendo la enseñanza de la argumentación de manera oral en situaciones comunicativas para niveles de primaria y secundaria, mientras que la producción de textos escritos de naturaleza argumentativa, se propone sólo a partir de los grados décimo y undécimo. Es decir, que la propuesta oficial sólo asume la enseñanza de la argumentación como tal, a partir de la educación media, lo cual demuestra que es tardía para lograr buenos argumentadores desde primaria. Situación que no es diferente en la institución objeto de investigación. No obstante, la habilidad argumentativa es transversal a todas las áreas del currículo, donde el estudiante puede cuestionarse para luego tomar posición.

De este modo, se puede decir que la escuela no debe ser un espacio donde los estudiantes sólo vayan a adquirir conceptos. Al respecto, Tamayo (2012) señala que la escuela debe ser un lugar donde los estudiantes aprendan de manera divertida, que les interese todo cuanto se les enseña y es allí donde el docente puede aprovechar espacios interesantes para ir introduciendo desde los primeros grados, actividades llamativas que redunden en la enseñanza de la argumentación. Esto lleva a que este autor exponga que debe darse una transformación de las prácticas tradicionales, a otras que busquen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, siendo posible lograrlo por medio de la formación en argumentación en niños de básica primaria especialmente.

En función de ello, y aprovechando que la narración, como género literario, es el más conocido y trabajado por el estudiante desde su inicio en la escolaridad, y citando a Bassart (1995) quien refiere que el texto narrativo tiene por objeto la realización de un acto de discurso escrito argumentativo indirecto, en el presente trabajo se hace uso de esta tipología

textual para el fortalecimiento de la habilidad argumentativa en estudiantes de grado 5°. Y es que en el relato, el mundo de las acciones, constituye un contexto de experiencias muy cercanas a los niños, donde los personajes se pueden asimilar como sujetos, con una sucesión de acciones, lleno de argumentos, que le permiten emitir juicios, tomar posiciones, contradecir, suponer, contrastar y llegar a conclusiones; y es que al comparar el mundo ficticio del relato que se presenta en las fábulas, con el mundo real del estudiante, se pone de manifiesto el hilo conductor para el fortalecimiento de la habilidad argumentativa. Es por ello, que se considera pertinente intervenir desde la presente investigación y a través de la puesta en marcha de una propuesta metodológica, contemplada a partir del análisis de las fábulas de Esopo, en su estructura y contenido, que permita la aplicación de una unidad didáctica, que dé cuenta del nivel de desarrollo de la habilidad argumentativa de la población objeto de estudio.

En definitiva, el fortalecimiento de la habilidad argumentativa es un nuevo reto de la educación como dimensión del pensamiento crítico en estudiantes (Tamayo, 2014), a través de intervenciones educativas en el aula a nivel básica primaria (Tamayo, 2012). Por lo cual se presenta esta propuesta de intervención en el aula para el desarrollo de habilidades argumentativas, mediado por el diseño y aplicación de una unidad didáctica, en estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Indalecio Penilla Sede Roberto Delgado; cuyo eje temático son las fábulas de Esopo.

3.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo fortalecer la habilidad argumentativa en estudiantes de grado 5° de Básica Primaria?

4 JUSTIFICACIÓN

En la educación actual se explicita permanentemente, que los estudiantes no tienen la habilidad argumentativa y que, por tanto, no cuentan con la capacidad que debe poseer un sujeto para construir un punto de vista y defenderlo, a partir de un cúmulo de argumentos que desencadenen en una conclusión, con el propósito de persuadir a sus receptores. Dada la importancia de esta habilidad en la formación integral de los seres humanos, se considera importante reflexionar sobre las prácticas actuales de enseñanza de la argumentación en la educación básica primaria especialmente, con el fin de establecer propuestas metodológicas encaminadas a desarrollarla de manera eficiente desde edades tempranas.

El desarrollo del presente trabajo responde a la necesidad de fortalecer la habilidad argumentativa en los primeros grados de escolaridad, derivada de las dificultades identificadas en los estudiantes. Es entonces, desde el actuar del maestro en su contexto de aula, como puede incidir de manera significativa en el desarrollo de este tipo de habilidad. Pero a esta posición se tiene el precedente generalizado que en la educación básica primaria, los niños no tienen la capacidad cognitivo-lingüística para ejercer la argumentación y que por tanto no tiene relevancia el diseñar e implementar estrategias que apunten a su desarrollo, lo cual se pretende desvirtuar con el desarrollo de la presente investigación, porque al iniciar un trabajo gradual a partir de los primeros años, es más factible ir perfilando buenos argumentadores, que sin duda les facilitará su trabajo en la educación secundaria y media, además de mejorar su desempeño en la universidad y por ende como sujetos de una sociedad. Y es que la argumentación como habilidad debe desarrollarse desde edades tempranas porque no sólo potencia sus conocimientos, sino que permite una estrecha relación entre lenguaje y sociedad, Al respecto, Álvarez (2001) afirma que:

Es indudable que la realidad discursivo-textual a la que se han de someter los usuarios de la lengua, dependiendo de los diferentes contextos reales de la comprensión y producción, pone de manifiesto la competencia comunicativa del individuo, porque hablar y/o escribir es una actividad social que se practica con intencionalidades variadas y en contextos diversos. Probablemente la razón última del auge que ha tomado el estudio de este tipo de

textos desde hace unos años no sea otra que la presencia cada vez más notoria de valores sociales tales como la participación democrática y el ejercicio del uso de los derechos cívicos del ciudadano en una sociedad que se pretende cada vez más participativa. Ello tiene como consecuencia directa en el campo de la enseñanza de la lengua la consideración de una serie de actividades tales como el derecho a opinar el ejercicio de la crítica, tomar posición ante la multiplicidad de acontecimientos de la vida cotidiana, de los cuales la escuela ni puede ni debe quedar al margen. (p. 24)

Por consiguiente, una de las tareas de los docentes es reconocer y valorar desde edades tempranas aquellas manifestaciones de la habilidad argumentativa, haciendo uso de determinadas situaciones de aprendizaje, en cualquier área del conocimiento, a partir de la lectura y análisis de diferentes tipologías textuales que les implique a los niños defender un punto de vista con sus respectivas justificaciones. Por tanto, la importancia de esta investigación no sólo radica en potenciar en estudiantes de edades entre 9 y 12 años, la habilidad argumentativa desde el análisis de fábulas, sino que también radica en desarrollar en los estudiantes de básica primaria, prácticas sociales hacia la participación democrática y el establecimiento de mecanismos de convivencia más eficaces y duraderos.

Por otra parte, esta investigación se convierte en un aporte didáctico, una vez que busca proponer una alternativa para que los maestros orienten la enseñanza desde la primaria, de un trabajo serio en relación con la argumentación. Es decir que la formación de pequeños argumentadores, es posible mediante la diversificación de actividades bien planificadas para el desarrollo de su habilidad argumentativa adecuada al nivel de escolaridad. Entonces, la presente propuesta pretende la formación temprana de argumentadores, haciendo uso de fábulas, a partir del análisis de su estructura y contenido, porque la literatura infantil desde sus orígenes tuvo intención moralizadora y didáctica y en nuestros días muchas obras para niños les enfrentan a conflictos sociales y personales que exigen juicio moral (Camps & Dolz, 1995). De este modo, la narración puede presentar una orientación argumentativa de alto valor en niños de básica primaria.

En consecuencia, la propuesta podrá aplicarse en diferentes contextos y con poblaciones diferentes en cuanto al nivel académico y las condiciones sociales y culturales, pues la escuela, de acuerdo con lo dispuesto en los Lineamientos Curriculares de Lengua

Castellana (MEN, 1996), debe fortalecer las competencias comunicativas en los estudiantes, es decir que les debe brindar las herramientas para entender que para comunicarse con los demás, requiere de habilidades, una de ellas la argumentativa, debiéndose apoyar en unas estructuras y esquemas cognitivos, los cuales se desarrollan a través de las experiencias sociales y afectivas que el educando tenga desde temprana edad con el entorno social.

Y es que no se debe esperar que los estudiantes lleguen a los grados avanzados de la educación básica para empezar a trabajar la argumentación; esa enseñanza tardía puede ser una de las causas más significativas de las dificultades que experimentan los jóvenes y adultos para ejercer esta habilidad. Por tanto, la presente propuesta propende por familiarizar a los niños desde temprana edad con actividades que fortalezcan su habilidad argumentativa. Es una tarea ineludible de la escuela, formar en destrezas que permitan tener una sensibilidad para desarrollar argumentos, los cuales deben reunir la condición especial, ser de calidad. Por consiguiente es conveniente realizar el estudio, dado que podría traducirse en un sólido mejoramiento de la habilidad argumentativa en los estudiantes, iniciando de manera temprana en básica primaria y se vería reflejado en el desarrollo paulatino de los niveles de argumentación en grados superiores; además, al identificar los principales elementos y roles de la argumentación, se vería favorecida la convivencia social a través de la potenciación del pensamiento crítico en los estudiantes, como personas protagonistas del presente.

Por otra parte, el presente trabajo investigativo tiene una importancia teórica relevante porque puede constituirse en el punto de partida para el desarrollo de otras propuestas similares, encaminadas al fortalecimiento de la habilidad argumentativa en niños, que permitan hacer un puente entre el uso de los textos narrativos como lo es la fábula y la producción de textos argumentativos, aprovechando la cercanía de los estudiantes con el relato, para ir fomentando la argumentación a la vez. Y es que la argumentación no sólo se hace presente en situaciones argumentativas como tal, sino que puede expresarse en otro tipo de circunstancias, donde se hace necesario defender puntos de vista, tal es el caso de las situaciones que se presentan en las fábulas. Es por esto que la relevancia metodológica de la presente investigación radica en que se hace una especie de

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

paralelo o cruce entre los elementos de la fábula con los elementos de un argumento, y es que esto es posible, gracias a que este tipo de texto (la fábula) pertenece al denominado género apologético (Dido, 2009), que es el texto en el que se defiende a una determinada persona u objeto y se le alaba, siendo esto recurrente en las fábulas de Esopo. Y precisamente cuando se defiende a una persona u objeto, se debe tomar una posición, lo cual hace parte de la habilidad para argumentar.

Respecto a la fábula como texto narrativo que servirá de análisis para crear situaciones de argumentación en los estudiantes, Johansen, J. D., & García, M. (1998) expresan que cualquier fábula, es claramente argumentativa, enunciando como premisa mayor una observación general, o regla. La estructura argumentativa no es exterior a la fábula como género, sino que es su mismísimo esqueleto. Y es que la fábula es la forma más típica de literatura, porque deja al descubierto la relación intrínseca entre representación y discurso que se encuentra o está presupuesta en la mayor parte de la literatura. Y es que las fábulas usan el recurso de la analogía y la comparación, tanto interna como externamente.

Por tanto, para encontrar sentido al texto narrativo de la fábula, respecto al texto argumentativo, es preciso hacer, por una parte, inferencias analógicas del mundo experiencial al universo ficticio (por analogía pues son ontológicamente diferentes), pero, por otra, la literatura misma afirma que se hacen inferencias relativas a nuestro mundo por analogía con los estados de cosas y estados mentales del universo del texto, a través de las comparaciones. Por consiguiente, la analogía y la comparación es la forma de razonamiento por excelencia que asegura un ajuste bidireccional, un tráfico en los dos sentidos, entre la literatura -fábula- y el mundo vital-argumentación- (Johansen y García, 1998). Recurso que se utilizará en la presente investigación para llevar al estudiante a argumentar a través del análisis de las fábulas de Esopo.

Para Ortiz Ballesteros (2015) en su artículo “*Actualización didáctica de las fábulas: la integración de aprendizajes lingüísticos y literarios desde una perspectiva pragmática*”, plantea que, cuando se argumenta, se trata de transformar por medios lingüísticos las creencias, costumbres representaciones del receptor, hechos que realizan los protagonistas de las fábulas, partiendo de aquello (argumentos) que pueden resultar más o menos

verídicos, en relación con los valores morales de la comunidad. El valor de la investigación está dado por el desafío de alcanzar la coherencia entre la propuesta metodológica y el mejoramiento comprobado en los niveles argumentativos alcanzados en estudiantes de básica primaria, la cual podría convertirse en modelo para otras instituciones que presenten semejantes características socio-culturales, además de ser innovadora por proponer el desarrollo de la formación temprana de pequeños argumentadores, a partir del análisis de fábulas.

5 REFERENTE TEÓRICO

5.1 ARGUMENTACIÓN: CONCEPTO

La argumentación, según Dolz (1995): “Puede considerarse como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones” (p.9). Y este diálogo, sea oral o escrito evoca el uso del lenguaje en su globalidad: la situación de argumentación, la estructura y propiedades lingüísticas del texto producido. El discurso argumentativo contiene siempre argumentos, elementos destinados a desarrollar o a refutar una opinión, y contraargumentos, destinados a anular o refutar el argumento del adversario. (Dolz, 1995, p.10)

Cabe resaltar que, en el proceso del discurso argumentativo, hay una interacción social donde intervienen una serie de aspectos socio culturales, que están dentro de un contexto específico. El poder argumentar o sustentar una idea fortalece al individuo, tanto en su saber, como en su aprendizaje. En este sentido, Tamayo (2012) expresa que la argumentación, de manera particular, es un componente del pensamiento crítico, en el cual incorpora también la dimensión del lenguaje.

Respecto a la argumentación en el aula, Tamayo (2012) afirma que muchos estudios, muestran dos tendencias, la primera relacionada con la estructura, es decir, en la comprensión de las formas de los argumentos; y la segunda, con su función, es decir, comprender los usos de la argumentación. Es por ello, que la presente investigación, relacionada con la argumentación en el contexto del aula, se basa en el estudio teórico que hizo Tamayo (2012) en los modelos propuestos por Toulmin, Van Dijk y Adam.

La argumentación es un proceso discursivo que tiene como finalidad convencer y la estructura del texto argumentativo no sólo puede ser analizada a partir de la hipótesis o premisas y la conclusión, pues a ello se incluye el contexto, que comprende justificación, tiempo, lugar y circunstancias en las cuales se produce la argumentación (Van Dijk, citado por Tamayo, 2012).

5.2 LA ARGUMENTACIÓN COMO HABILIDAD

La argumentación como habilidad del pensamiento, se hace cada vez más necesaria desarrollarla y potenciarla en los estudiantes, porque su uso es de carácter diario y está presente en todos los contextos de la vida cotidiana, y la escuela no debe dejar a un lado su enseñanza, pues es allí precisamente donde el niño tiene mayor interacción y donde más se pueden generar diversas situaciones donde se vea implicada la necesidad de la argumentación.

La argumentación como habilidad, se entiende desde Aleixandre, M. P. J., & de Bustamante, J. D., (2003) como la capacidad de relacionar datos y conclusiones a través de justificaciones y otros elementos toulminianos, en diferentes escenarios, tales

5.3 ENSEÑANZA TEMPRANA DE LA ARGUMENTACIÓN

El desarrollo tardío de las capacidades argumentativas, es evidente en la enseñanza y a ello se suma que la escuela primaria no ha enseñado nunca el texto argumentativo de manera sistemática, aún se continúa potenciando el aprendizaje de otras tipologías textuales, dejando a un lado la argumentación, porque se considera como una habilidad comunicativa compleja, y esperando a que su enseñanza sea en los grados superiores. Y es que es más fácil enseñar a niños en grados de primaria la transcripción de historias, la realización de sendas planas con las frases típicas estereotipadas, que enseñarles a saber defender sus ideas, ponerse de acuerdo para una acción común, confrontar opiniones diferentes, es decir a argumentar. Quizás los niños de primaria, no tengan todos los requerimientos lingüísticos y cognitivos formales para realizar una argumentación, especialmente a nivel escrito, pero sí pueden realizar estructuras muy aproximadas. Un argumento a favor, lo esgrime la psicopedagogía, por medio de los trabajos de Vygotsky (1981), quien sostiene que el aprendizaje no depende del desarrollo, sino que es potenciado por las prácticas de enseñanza.

Es entonces cuando se afirma que una enseñanza temprana de la argumentación a través de unas adecuadas prácticas de enseñanza, pueden favorecer la formación de argumentadores en el aula, desde los primeros años de escolaridad. Al respecto Pasquier,

A., & Dolz, J. (1996) sostienen que enseñar a argumentar puede ser mucho más fácil con los niños porque sus conversaciones se dan de forma natural, espontánea, y allí adoptan una posición y defienden su punto de vista. Por lo cual es mejor aprovechar estas capacidades, que están presentes diariamente en la comunicación oral o escrita, de tal manera que sean objeto de un aprendizaje adaptado a la edad y a las capacidades de los estudiantes. Y es que en este sentido Facione (citado por Tamayo, 2012), expresa que existen hoy en día diversas propuestas encaminadas a formar en primera instancia, a docentes, en procesos que conlleven al desarrollo de las habilidades de pensamiento de orden superior, en sus estudiantes, como: análisis, inferencia, resolución de problemas, toma de decisiones, autorregulación y argumentación. No obstante, la escuela está más concentrada en el aprendizaje de conocimientos e informaciones particulares, que en la formación de individuos con mayor capacidad para inducir, argumentar y deducir. Es entonces importante enseñar de manera temprana la argumentación, y esto se logra, como lo afirma Tamayo (2012):

Al considerar la escuela como un escenario que brinda la posibilidad no solo de acceder al conocimiento, sino también como el espacio en donde el niño enriquece su intelecto y donde recoge aportes fundamentales para construir o reconstruir el conocimiento de manera consciente. (p.215)

Por otro lado, Bassart (1995), llega a la conclusión de que puede resultar interesante empezar la iniciación a la argumentación en la escuela primaria a través del diálogo escrito, pues el texto argumentativo trata idealmente de argumentos integrados de manera conveniente según ciertos lazos de unión que no son fáciles de identificar, pues carecen de referencia exterior. Esta referencia exterior es muy importante en los primeros niveles; gracias a ella el relato resulta más accesible pues hace referencia a acciones y personajes, esto es, a un campo de experiencia cercano al estudiante y puede servir de plataforma para trabajar las estrategias argumentativas. Y es que, sin duda, la argumentación forma parte de la vida cotidiana y se manifiesta en las expresiones lingüísticas incluso de los niños, pues es inseparable de su proceso de socialización y de su desarrollo intelectual.

5.4 EL TEXTO ARGUMENTATIVO Y SU ESTRUCTURA

Según el MEN (1996) texto es un tejido de significados que debe guiarse por unas reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Todo texto es unidad mínima con sentido, que permite el intercambio de ideas, pensamientos y sentimientos entre emisor y receptor y que debe mantener una línea de continuidad, de principio a fin.

Van Dijk (1989) presenta un modelo de texto argumentativo con tres niveles de organización: la superestructura, la macroestructura y la microestructura. Respecto a esto, Tamayo (2012) sostiene que el estudio de estos niveles en un texto argumentativo en las ciencias, sería favorable, permitiendo la apropiación de las características del lenguaje científico. Este modelo está orientado a explicar la estructura de los textos, ya que son el punto de partida para el análisis del discurso textual tanto a nivel sintáctico, como a nivel semántico. Dicha estructura está compuesta por una serie de significados oracionales unidos por relaciones semánticas, algunas de estas relaciones están explícitas en la estructura del texto, otras relaciones no están tan evidentes y deben deducirse.

Por los aportes que pueden significar para el desarrollo del presente proyecto de investigación, se resalta lo expuesto por Tamayo (2012) respecto al modelo de argumentación de Van Dijk (1989), expresando que este modelo se refiere a la lingüística textual.

El esquema básico de las estructuras de argumentación planteadas por Van Dijk (1989) lo constituye la secuencia hipótesis o premisa y conclusión (Ver Ilustración 1). Por medio de esta secuencia argumentativa, el objetivo es convencer de la verdad que se asevera, con suposiciones que la confirman y la hagan admisible, o bien suposiciones a partir de las cuales pueda deducirse la aseveración. La funcionalidad de este modelo reside en la secuencialidad que debe seguir el discurso argumentativo, puesto que plantea un referente adecuado y oportuno como modelo para los estudiantes.

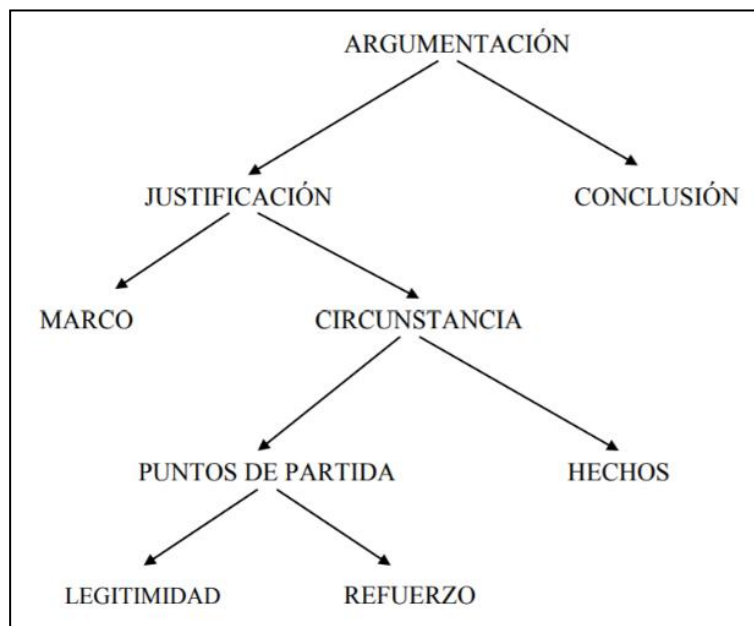
Los tres niveles de estructura corresponden a:

- La superestructura esquemática que es la estructura global que caracteriza el tipo de texto, es independiente del contenido y se refiere más generalmente a la forma del texto. Los textos se diferencian entre sí por su diferente función comunicativa y especialmente por su diferente estructura esquemática.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- La macroestructura semántica es el contenido general o global de un texto, se refiere al sentido del mismo como un todo y se conforma a través de proposiciones completas llamadas macro proposiciones. Es una organización jerarquizada que se compone de varios niveles. Allí están asentadas las bases del texto, en el orden de las macro reglas, en esta macro estructura interviene la memoria a largo plazo al procesar las relaciones que se establecen entre las oraciones, el tópico global, el acto de habla como tal y por supuesto el contexto en el que se da el acto comunicativo.
- La microestructura textual es el nivel de base del texto concreto y se refiere más que nada a las relaciones de coherencia y cohesión que se establecen entre las unidades que forman parte de un texto. La microestructura es lo primero en formarse y su construcción exige establecer entre las proposiciones diversos tipos de relaciones, en especial de referencia y causal. Así mismo otras definiciones apuntan hacia la estructura que forma parte de los párrafos y por consiguiente de las oraciones que conforman el texto, permitiendo al lector la inferencia de significados.

Ilustración 1. Estructura argumentativa según Van Dijk (1989)



Fuente: tomado de Van Dijk, T. A. (1989).

5.5 NIVELES ARGUMENTATIVOS

Un argumento está relacionado con los discursos que el emisor, en este caso, un estudiante o un grupo de estudiantes producen, a fin de justificar sus conclusiones o explicaciones, y para la elaboración de esos argumentos, se requiere de un proceso llamado argumentación (Pinochet, 2015).

Tamayo (2012) se vale del modelo argumentativo de Toulmin para evaluar la estructura y categoría de los argumentos. El modelo de Toulmin, en su estructura da cuenta de los componentes que son necesarios en un buen argumento, y el orden en el que deben ir estos componentes dentro del discurso. El modelo debe comprenderse de la siguiente manera:

- Primer componente: conjunto de hechos, evidencias y datos (data)
- Segundo componente: la mente puede realizar una inferencia (claim)
- Tercer componente: se presentan las garantías y se hacen explícitas las razones, reglas y principios que permiten percibir a la hipótesis como un enunciado cierto o plausible (warrants)
- Cuarto elemento: sustentar los argumentos a los que se apela, es decir que son los respaldos (backing)
- Quinto elemento: enunciados o inferencias que contradicen, desafían o pueden coexistir con lo que se infiere; son los refutadores (rebuttals)
- Sexto elemento: cualificadores modales, términos que se incluyen en la inferencia, y cuya función es moderar “los absolutismos” considerando los márgenes de error y los posibles contraejemplos.

Tamayo (2012) expone seis niveles argumentativos (Ver tabla 1) basados en las matrices argumentativas presentadas por Toulmin (2007) y de igual manera, Tamayo (2012) se basa en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008) para evaluar la calidad de los argumentos desde esos mismos niveles argumentativos. La presente investigación, con el fin de examinar el contenido de los argumentos, se basará en los niveles argumentativos de Tamayo (2012), de tal manera que permiten caracterizar los procesos y productos argumentativos en niños.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Tabla 1. Niveles argumentativos. Tamayo (2012), basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008)

NIVELES ARGUMENTATIVOS	CARACTERÍSTICAS
Nivel 1	<i>Comprende los argumentos que son una descripción simple de la vivencia</i>
Nivel 2	<i>Comprende argumentos en los que se identifican con claridad los datos (data) y una conclusión (claim).</i>
Nivel 3	<i>Comprenden argumentos en los cuales se identifican con claridad los datos (data), conclusiones (claim) y justificación.</i>
Nivel 4	<i>Comprende argumentos constituidos por datos, conclusiones y justificaciones (warrants), haciendo uso de cualificadores (qualifiers) o respaldo teórico (backing)</i>
Nivel 5	<i>Comprende argumentos en los que se identifican datos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento(s).</i>
Nivel 6	<i>Comprende argumentos completos con más de un contraargumento (Rebuttal)</i>

Fuente: tomado de Tamayo Alzate, Ó. E. (2012)

5.6 LA FÁBULA COMO TEXTO NARRATIVO Y SU ESTRUCTURA

Para Adam, J. & Lorda, C. (1999), la narración es una secuencia textual. Y respecto a las diferentes superestructuras o prototipos de secuencias textuales, se toma el esquema de los autores antes citados, como la representación de la secuencia narrativa para partir de esta en el análisis de textos narrativos, para llegar al análisis argumentativo de la misma (En este caso, las fábulas de Esopo).

La secuencia narrativa que presenta Adam & Lorda (1999) es:

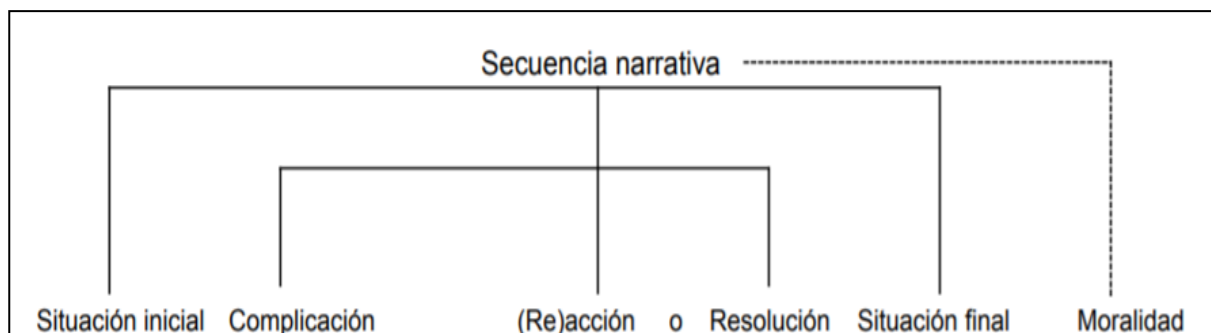
- Situación inicial: se presenta o describe a un personaje o situación en un momento de equilibrio o estabilidad.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- Complicación o quiebre: un hecho inesperado interrumpe el equilibrio inicial del personaje o de la situación.
- Desenlace o resolución: momento en que se vuelve a instaurar el equilibrio.

Para Adam & Lorda (1999), un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados (Ver Ilustración 2). Dos elementos básicos de las narraciones son la acción (aunque sea mínima) encaminada a una transformación y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta).

Ilustración 2. *Secuencia narrativa.* Adam & Lorda (1999)



Fuente: tomado de Adam, J. M., & Lorda, C. U. (1999)

Y es que el relato, como estructura básica de los textos narrativos, según Bassart, (1995) hace referencia al mundo de las acciones, es decir a un campo de experiencia muy precoz en los niños. Pone en escena personajes a los que puede asimilar como sujetos. La permanencia de los personajes y la sucesión de las acciones crean un continuo espacio temporo-causal, que pueden servir de hilo conductor en el reconocimiento de los elementos de un texto argumentativo y de su planificación, que trata de ideas, nociones, valores y creencias. Así como el texto narrativo tiene múltiples cadenas de sucesos, el texto argumentativo se crea a través del análisis de esos sucesos, sacando argumentos y llegando a una conclusión.

5.7 LA FÁBULA COMO TEXTO ARGUMENTATIVO

La fábula tiene aprendizajes pragmáticos (Ortiz Ballesteros, 2015). Dentro de la retórica, la argumentación es una pieza destacada, incluye la refutación de las tesis contrarias. Según Plantin (citado por Ortiz Ballesteros, 2015) argumentar es intentar transformar por medios lingüísticos el sistema de creencias y de representaciones del interlocutor y esto es, con certeza, lo que hacen los protagonistas de las fábulas; también Ortiz Ballesteros, (2015) indica que a diferencia de los razonamientos formales y de la demostración, las fábulas como texto argumentativo no parten de lo que es cierto o falso, sino de lo que puede resultar más o menos verosímil, en relación al sistema de valores de un destinatario único o de una comunidad, para este caso, los estudiantes.

Ortiz Ballesteros (2015) en su artículo *“Actualización didáctica de las fábulas: la integración de aprendizajes lingüísticos y literarios desde una perspectiva pragmática”* cita un ejemplo de la fábula de la Zorra y el cuervo, explica que la cuestión de la verdad o falsedad de los argumentos de la zorra no es lo esencial, pero la verosimilitud sí queda garantizada cuando se acude a conocimientos contextuales. Gracias a la transmisión, la imagen positiva que consigue la zorra con los halagos (máxima de simpatía), el cuervo responde (en un intercambio de cortesía) de la misma manera y no ve a la zorra como una falsa, sino como una amiga. Los argumentos de la zorra, que desde la posición del lector externo tienen, en función del auditorio al que se dirigen, un alto grado de aceptabilidad; el conocimiento del cuervo que tiene la zorra permite a esta emplearlos, a sabiendas de que el ave los dará como válidos.

Es así como la fábula adquiere carácter de texto argumentativo, cuando se alude a su cualidad como texto apologético, donde se defiende o ataca las acciones del protagonista y las reacciones de los antagonistas, que en palabras de Dido (2009), estas defensas o ataques, no son otro elemento argumentativo que razones o argumentos. La estrategia para fortalecer la argumentación desde el análisis de textos narrativos, puede plantear múltiples actividades, desde leer o narrar cuentos, fábulas y mitos. Esto conlleva a un diálogo con los estudiantes acerca de lo leído, qué les gustó más y porqué, si les pareció bien como actuó el protagonista, cómo hubieran actuado ellos en su lugar. Se guían en sus respuestas,

ayudándolos a argumentar sus opiniones, ordenando y jerarquizando sus ideas, descubriendo de a poco lo que intentan decir, o sea, argumentan.

Y es que, para encontrar la relación entre la fábula y el hecho de argumentar a través de ellas, se requiere de entender que este tipo de relatos reflejan las necesidades de la humanidad (Piqueras, 1998). En este tipo de texto narrativo, se critica un modo de vida, una forma de ser, los defectos del ser humano, pero, sobre todo, el exceso de poder que ejerce un hombre sobre otro, sea el tipo de poder que sea. Todos los abusos que cometen los hombres se ven reflejados irónicamente en este género. A través de la alegoría, la ficción se vuelve realidad, porque no hay fábula sin simbolismo (Rodríguez Adrados, citado por Piqueras (1998)). En otras palabras, la fábula narra algo que sucedió en otro tiempo, más debido a su carácter simbólico puede referirse a un momento actual, pues la lección que se desprende de su contenido aún sigue siendo válida y vigente en la actualidad, por tanto, es universal.

En la fábula se representa una acción, expuesta para ser juzgada, a través de unos personajes, por lo general animales, dotados de razón y habla que los humaniza, haciendo uso de figuras literarias como la personificación y el símil, muestran cómo suceden los acontecimientos y comportamientos en la sociedad humana (Katz, citado por Piqueras (1998)). Es común encontrar temas como la trampa y el engaño, alcanzar el éxito como sea, la constante lucha por la vida, la amistad encaminada a la utilidad que pueda proporcionar, el más fuerte devora al más débil, la desconfianza y la envidia, entre otros, es, sin duda el realismo de una sociedad despiadada y competitiva que no es desconocida por los estudiantes desde edades tempranas. Para Piqueras (1998) la fábula no tiene edad y representa una tradición que sobrevive a través de la historia. Y es que cada cultura explica sus orígenes, sus virtudes y sus creencias morales utilizando historias populares. Por ejemplo, antiguamente, las fábulas eran narradas en la vida cotidiana, no sólo atendiendo a fines humorísticos sino también críticos y didácticos. La función narrativa de estos relatos era esencial. Es decir, se pretendía aconsejar, elogiar y criticar algún aspecto que se consideraba mejorable del actuar humano. En consecuencia, siendo la argumentación una variedad discursiva, encuentra en la fábula un pretexto para fortalecerse como habilidad, porque hace uso de recursos lingüísticos (retórica) con el fin de persuadir, movilizand

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

resortes racionales, como son los afectos, las emociones, las sugerencias, que precisamente suscitan las fábulas en su contenido.

Al respecto de la fábula como texto argumentativo que representa la realidad de los problemas sociales, Piqueras (1998) expresa:

En suma, es indudable que esta narración sencilla, llamada fábula, desarrollada a base de elementos populares, debe ser considerada en si misma puesto que, por un lado, encierra intencionadamente un consejo, un precepto o una sátira y, por el otro posee un valor literario y una riqueza creativa suficiente para establecer su importancia. (p. 13)

A partir de los referentes teóricos encontrados con relación al carácter argumentativo de la fábula, se puede definir un paralelo (Ver tabla 2) entre ambas tipologías textuales que sirva de puente para fortalecer la habilidad argumentativa de los estudiantes desde edades tempranas.

Tabla 2. Paralelo entre los elementos de un argumento y los elementos de la fábula.

ARGUMENTACIÓN	FÁBULA
<i>Datos</i>	<i>Sucesiones de hechos, informaciones y /o acciones de los personajes.</i>
<i>Justificación</i>	<i>Razones o motivos por los que los personajes actúan de cierta manera</i>
<i>Conclusión</i>	<i>Moraleja- consecuencias</i>
<i>Refutación</i>	<i>Posiciones diferentes a la actuación de un personaje</i>

Fuente: elaboración propia.

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la habilidad argumentativa en los estudiantes de grado 5° de Básica Primaria de la Institución Educativa Indalecio Penilla, sede Roberto Delgado de Cartago-Valle.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Caracterizar la habilidad argumentativa, a partir de los niveles argumentativos, de los estudiantes durante el proceso de análisis de fábulas.
- b. Promover el Fortalecimiento de la habilidad argumentativa a través de una intervención didáctica, abordada desde la fábula como temática y su análisis.
- c. Evaluar la influencia de la intervención didáctica en el fortalecimiento de la habilidad argumentativa de los estudiantes.

7 METODOLOGÍA

Este capítulo describe el proceso y diseño metodológico que se llevó a cabo; se presenta el tipo de investigación elegida, el diseño de la investigación, el contexto investigativo, las categorías de análisis, al igual que los instrumentos diseñados para la recolección de los datos; se explica el procedimiento que permitió codificar y analizar la información, mediante la triangulación de los datos, provenientes de diversas fuentes. Finalmente se presentan los criterios teóricos y metodológicos que orientaron el diseño y la aplicación de la unidad didáctica, como un modelo de instrucción para la enseñanza y el aprendizaje de los modelos atómicos, que potenciará la habilidad argumentativa.

7.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este proyecto, metodológicamente se enmarcó en el ámbito de la investigación o enfoque cualitativo, a un nivel descriptivo, porque permitió una aproximación a un aspecto de la realidad social, particularmente con una comunidad educativa, caracterizando la situación concreta de cómo fortalecer la habilidad argumentativa en edades tempranas e indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Su tipo de estudio fue “estudio de casos”, respecto a lo cual, Cauas (2015) afirma:

En el ámbito educacional, un caso es una unidad social que puede ser un individuo, familia, grupo, unidad educativa o una comunidad. Su propósito consiste en indagar profundamente los fenómenos que constituyen el ciclo vital de dicha unidad, en vista a establecer generalizaciones acerca de la población a la cual ella pertenece. (p 7)

Dado que este tipo de estudio buscó especificar las propiedades importantes de un grupo de estudiantes en relación con su habilidad argumentativa y que fueron sometidos a análisis, por medio del diseño y aplicación de una unidad didáctica, permitió determinar procesos argumentativos, susceptibles de describir con respecto a lo que se investigó.

7.2 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El trabajo investigativo se llevó a cabo en la Institución Educativa Indalecio Penilla de la ciudad de Cartago, la cual ofrece educación para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media técnica, así como educación para adultos en jornada nocturna. Esta institución es de carácter mixto, cuenta con aproximadamente 1.408 estudiantes en sus diferentes jornadas de la mañana, tarde y noche, distribuidos en 40 grupos. Los estudiantes pertenecen a familias diversas, estrato socioeconómico 1 y 2, quienes se dedican en su mayoría a comercio informal, oficios varios y empleadas domésticas (en el caso de las madres y abuelas).

La propuesta curricular institucional se fundamenta en el modelo cognitivo-constructivista, teniendo como finalidad la construcción del aprendizaje, por parte del estudiante, de manera significativa; desde el punto de vista de la propuesta programática del área de Humanidades, asignatura lenguaje, se propende por el desarrollo de las competencias, buscando el fortalecimiento de las habilidades comunicativas tales como escuchar, hablar, leer y escribir.

Dicha institución tiene como misión “Educar para la vida y el trabajo”, capacitándolos laboralmente para que puedan direccionar su prospecto de educación superior, desde las diferentes modalidades técnicas que ofrece en los talleres de Ebanistería, Construcciones Civiles y Dibujo Técnico, Metalistería, Electricidad y Mecánica; además que se caractericen por su condición de seres discursivos, autónomos y propositivos con fortalezas laborales, morales, sociales e intelectuales.

Es de esta población que se seleccionó para el proceso de intervención, el grado quinto de básica primaria de la Sede Educativa Roberto Delgado.

7.2.1 Unidad de trabajo

Para la realización de este proyecto se seleccionó, por afinidad con la tarea y la asignación académica, un grupo de estudiantes de básica primaria de la Sede Educativa Roberto Delgado jornada mañana, concretamente del grado 5°, el cual estuvo conformado por 32 estudiantes, 15 hombres y 17 mujeres, con edades promedio entre 10 y 14 años de edad.

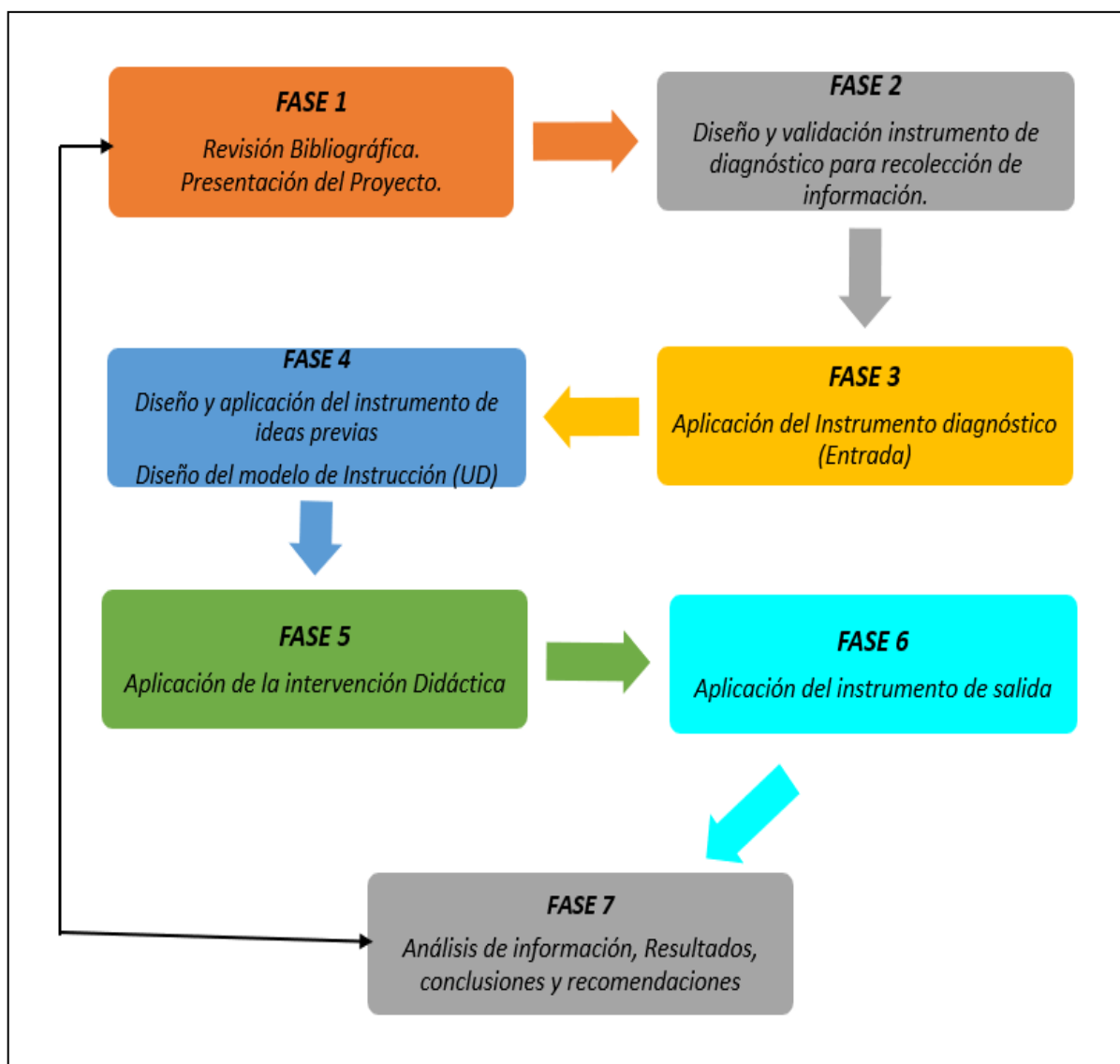
Sólo se tuvieron en cuenta para el análisis los registros, 5 estudiantes, los cuales se seleccionaron de manera aleatoria, pero que a su vez hubiesen participado activamente en todos los momentos de la intervención didáctica.

7.3 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico de esta investigación cualitativa sobre el fortalecimiento de la habilidad argumentativa durante el aprendizaje de la fábula involucró el diseño de una Unidad Didáctica y los instrumentos de recolección de información, que permitieron establecer los cambios en los niveles argumentativos, la cual se desarrolló en las siguientes seis fases:

- *Fase 1:* Revisión bibliográfica y presentación del proyecto.
- *Fase 2:* Diseño y validación de herramientas para recolección de información. Diseño del instrumento de entrada y salida, para el establecimiento de los niveles argumentativos (Caracterización de la argumentación en los estudiantes).
- *Fase 3:* Aplicación de instrumento de entrada (diagnóstico), previa validación con estudiantes de la misma institución, con rango de edad y nivel educativo similar.
- *Fase 4:* Diseño y aplicación del instrumento de ideas previas, que permita el diseño de la UD.
- *Fase 5:* Aplicación de la Unidad Didáctica (intervención didáctica).
- *Fase 6:* Aplicación del instrumento de salida.
- *Fase 6:* Análisis de información, obtención de conclusiones y recomendaciones. La información suministrada por los instrumentos de entrada y salida, además de las actividades de intervención, permitió la caracterización de la habilidad de los estudiantes para argumentar, además la comparación de los dos grupos de resultados de la fase inicial y final para evidenciar el cumplimiento de los objetivos, el impacto de la estrategia aplicada y el grado de evolución de los estudiantes para fortalecer la habilidad argumentativa.

Ilustración 3. *Diseño Metodológico*



Fuente: elaboración propia

7.4 DESCRIPCIÓN DE LA CATEGORÍA DE ANÁLISIS

7.4.1 Habilidad argumentativa

Esta categoría se ubica desde perspectiva de Tamayo (2012) relacionada con la argumentación en el contexto del aula, basada en el estudio teórico que hizo el mencionado autor en los modelos propuestos por Toulmin, Van Dijk y Adam. A esta categoría se le ha

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

asignado como subcategoría de análisis los niveles argumentativos, que han sido adaptados de Tamayo (2012) basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008). Estos niveles argumentativos se analizaron en cada uno de los escenarios o momentos argumentativos que se diseñaron y presentaron durante la intervención didáctica.

Los niveles argumentativos son seis, con distintos descriptores como lo son los elementos de un argumento y de unos indicadores, que establecen las características de los estudiantes que se ubican en cada nivel. Se adiciona un nivel 0, el cual se propone para agrupar o clasificar a los estudiantes que solo responden, a una situación problemática con un: si, no, porque si, porque no, o responde con frases de una o máximo tres palabras sin sentido. La Tabla 3 muestra en detalle la categoría, subcategorías y descriptores. En la tabla 4 se presentan los indicadores que caracterizan cada nivel argumentativo.

Tabla 3. Descripción de la categoría de análisis, Habilidad Argumentativa. Adaptado de Tamayo (2012) basado en Erduran et ál. (2004) y Erduran (2008).

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	NIVELES	DESCRIPTORES
HABILIDAD ARGUMENTATIVA	NIVELES ARGUMENTATIVOS (TAMAYO, 2012)	NIVEL 0 (N0)	Sin estructura alguna
		NIVEL 1 (N1)	Comprende los argumentos que son una descripción simple de la vivencia.
		NIVEL 2 (N2)	Comprende argumentos en los que se identifican con claridad los datos (data) y una conclusión (claim). D y C
		NIVEL 3 (N3)	Comprenden argumentos en los cuales se identifican con claridad los datos (data), conclusiones (claim) y justificación. D, C, J
		NIVEL 4 (N4)	Comprende argumentos constituidos por datos, conclusiones y justificaciones (warrants), haciendo uso de cualificadores (qualifiers) o respaldo teórico (backing) D, C, J, Q

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

	NIVEL 5 (N5)	Comprende argumentos en los que se identifican datos, conclusión (es), justificación (es), respaldo(s) y contraargumento(s) D, C, J, Q, R
	NIVEL 6 (N6)	Comprende argumentos completos con más de un contraargumento

Fuente: tomado de Tamayo (2012). El Nivel 0 es elaboración propia.

Tabla 4. Indicadores de cada nivel argumentativo. Tomado de Tamayo (2012)

NIVEL	INDICADORES
NIVEL 0 (N0)	- Sólo responden a una situación problemática con un: si, no, porque si, porque no. - No responden - Manifiesta no entender la pregunta. - No termina la actividad - Sus respuestas son frases de una o máximo tres palabras sin coherencia.
NIVEL 1 (N1)	- Utilizan en su ejercicio verbos en primera persona. - Se limitan a explicar lo que ocurrió en la realización de las actividades. - Se enfoca sólo en describir los datos de lo que ocurrió en las actividades. - Realizan descripciones literales de lo leído, que llevan al lector a recrear la escena del caso presentado.
NIVEL 2 (N2)	- Identifican datos y conclusión (Se constituye en la estructura argumentativa más simple) - Emplean al menos una conclusión en los argumentos. - Identifican posibles conclusiones derivadas de los datos identificados. - Distinguen las descripciones literales de los datos de las conclusiones. - Establecen diferencias entre un dato y una conclusión. - Establecen ciertas relaciones causales o no, entre datos y conclusión. - Dan cierto orden, cierta estructura, al proceso de pensamiento empleado. - Regulan, de manera consciente o no, la relación entre datos y conclusión. - Asumen el reto cognitivo-lingüístico en el cual, de una parte, deben elaborar un producto textual, un argumento y, de otra, relacionar de alguna manera datos en función de una conclusión.
NIVEL 3 (N3)	- Comprenden argumentos en los cuales se identifican con claridad los datos, conclusiones y justificación. - Sus producciones poseen datos, varias conclusiones y una o varias justificaciones de sus argumentos, expresando de manera fluida y coherente sus ideas. - Además de lo anterior, son argumentos mejor estructurados, donde se visualizan conectores, buen manejo de vocabulario, redacción clara y de fácil interpretación. - El aspecto que establece la diferencia con el nivel argumentativo anterior es la presencia de justificaciones (explicaciones), además, los textos realizados son más extensos y cualitativamente mejor elaborados.

NIVEL 4 (N4)	• <i>Comprenden argumentos constituidos por datos, conclusiones y justificaciones, con el empleo de cualificadores o respaldo teórico.</i> • <i>Sus producciones están conformadas por argumentos completos, bien estructurados en su forma y finalidad, con ideas claras, buen uso del vocabulario, uso de cualificadores o modalizadores, o bien con la presencia de un respaldo teórico que fortalece su desempeño en la actividad argumentativa.</i>
NIVEL 5 (N5)	• <i>Muestran argumentos en los que se identifican datos, conclusión(es), justificación(es), respaldo(s) y contraargumento.</i> • <i>Emplean moduladores y elaboran un contraargumento.</i>
NIVEL 6 (N6)	• <i>Igual al anterior nivel, sólo que los argumentos presentan más de un contraargumento.</i>

Fuente: tomado de Tamayo (2012). El Nivel 0 es elaboración propia.

7.5 PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el proceso de análisis e interpretación se diseñaron dos matrices categoriales que sirvieron de guía para registrar y codificar la información al inicio, en el desarrollo y al final del proceso de la intervención didáctica. La primera matriz categorial se utilizó para registrar y codificar los argumentos contruidos por los estudiantes en el instrumento diagnóstico, tanto de entrada como de salida (Ver tabla 5). La segunda matriz categorial se usó para registrar y codificar los argumentos elaborados por los estudiantes en las cinco situaciones argumentativas realizadas en las actividades de intervención (Ver tabla 6). Cada uno de los argumentos de los estudiantes fueron transcritos a fiel copia de lo producido por ellos. Para el análisis de los argumentos y valorar de forma contextual las intervenciones de los estudiantes, se parte de lo expresado por Tamayo (2012), Respecto a la argumentación en el aula, cuando afirma que muchos estudios, muestran dos tendencias, la primera relacionada con la estructura, es decir, en la comprensión de las formas de los argumentos; y la segunda, con su función, es decir, comprender los usos de la argumentación.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Tabla 5. Matriz categorial habilidad argumentativa para el instrumento de diagnóstico

MATRIZ CATEGORIAL HABILIDAD ARGUMENTATIVA

SUBCATEGORÍA: NIVELES ARGUMENTATIVOS (TAMAYO, 2012)			
INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO			
COMENTARIO	CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN	INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO	PREGUNTAS
Nombre del estudiante	LD1	De entrada (IE)	
		De salida (Is)	
Nombre del estudiante	JA2	De entrada (IE)	
		De salida (Is)	
Nombre del estudiante	VG3	De entrada (IE)	
		De salida (Is)	
Nombre del estudiante	VR4	De entrada (IE)	
		De salida (Is)	
Nombre del estudiante	LF5	De entrada (IE)	
		De salida (Is)	

Fuente: elaboración propia

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Tabla 6. Matriz categorial habilidad argumentativa para las actividades de intervención.

MATRIZ CATEGORIAL HABILIDAD ARGUMENTATIVA						
SUBCATEGORÍA: NIVELES ARGUMENTATIVOS (TAMAYO, 2012)						
ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN (AI#)						
COMENTARIO	CÓDIGO DE IDENTIFICACIÓN	AI #1	AI #2	AI #3	AI #4	AI #5
Nombre del estudiante	LD1					
Nombre del estudiante	JA2					
Nombre del estudiante	VG3					
Nombre del estudiante	VR4					
Nombre del estudiante	LF5					

Fuente: elaboración propia

7.6 INSTRUMENTOS

Esta investigación se valió, en primera instancia, de la aplicación de un instrumento de diagnóstico, el cual hizo alusión a las habilidades argumentativas en la que se encontraban los estudiantes antes de la aplicación de la intervención (De entrada), como punto de partida y para evaluar el impacto de la misma, el cual se aplicó de igual manera al finalizar la intervención didáctica (De salida). También se diseñó un instrumento de ideas previas, con el fin de recoger información sobre el concepto fábula, que se usó como pretexto para el diseño de actividades de intervención, tendientes a fortalecer la habilidad argumentativa de los estudiantes.

- Instrumento de diagnóstico: utilizado para diagnosticar el estado inicial de los estudiantes en cuanto a la habilidad argumentativa, se basó en un test adaptado de la investigación de Larraín et al. (2014) para medir la habilidad de argumentación escrita de niños y niñas de quinto básico en Chile, expuesto en su investigación *“Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico”*. (Ver Anexo 1).

Dado que el objetivo del instrumento es diagnosticar la habilidad de argumentación escrita de niños y niñas de cuarto grado, ello implicó evaluar su capacidad de argumentar de manera escrita u oral, a un nivel básico e inicial. Según el estudio de la Historia y Epistemología del desarrollo de la argumentación y evaluación de argumentación, se decide evaluar la habilidad para:

- Tomar una posición.
- Defenderla considerando razones a favor
- Razones en contra.

El instrumento fue diseñado de manera que se pudiera evaluar la capacidad para manejar cada elemento de un argumento, tanto a nivel comprensivo como productivo, tanto, razones para defender como contradecir, de considerar ambos elementos al tomar una postura y, finalmente, de elaborar tantas justificaciones como objeciones justificadas en vistas a convencer y/o justificar.

La elección del instrumento asumida de Larraín et al. (2014) se justificó, primero, por ser una población acorde en edades y características de grado escolar en relación con la investigación, segundo, porque respondió a la realidad de niños y niñas en su contexto de infancia y desarrollo psicosocial, pero que, a la vez, permitió mostrar, el desarrollo individual diferencial, no sólo de los diferentes mecanismos semióticos (justificación o contraargumentación), sino también los diferentes niveles taxonómicos en que éstos podían ser manejados (comprensión versus producción). Este instrumento fue validado por pilotaje con 10 de estudiantes del grado 4° y de una forma indirecta por el asesor y los evaluadores del proyecto.

El instrumento constó del planteamiento de cuatro situaciones que permitieran crear momentos argumentativos para identificar los elementos involucrados en las argumentaciones de los estudiantes y correlacionarlos con los elementos de los niveles argumentativos según Tamayo (2012), Datos (D), Conclusiones (C), Justificaciones (J), Cualificadores (Q), Refutaciones (R).

- Instrumentos de ideas previas: para Tamayo et al. (2010) las ideas previas, recopilando los planteamientos de diferentes autores, las define como “Aquellos conceptos que traen los estudiantes antes de adquirir un conocimiento formal; entendido este último, como el conocimiento que abarca el talento y comprensión de los conceptos científicos” (p.109). Las ideas previas de los estudiantes tienen origen en distintos ámbitos como lo es el hogar, los amigos, los medios de comunicación, textos y la escuela misma, por ello es importante entender que son ideas erróneas, sino que no están establecidas como conocimiento científico, y que pueden ser modificadas por el docente a través de múltiples estrategias para lograr aproximarse a la adquisición del conocimiento y del lenguaje científico que se comunica en la escuela. En palabras de Tamayo et al. (2010):

En el proceso de exploración de las ideas previas, el docente adquiere la habilidad de agrupar las diversas ideas de los estudiantes de acuerdo con atributos similares y, en determinados casos, con modelos científicos. Estas agrupaciones o taxonomías se convierten en insumos u objetos de análisis que enriquecen la enseñanza, porque permiten hacer comparaciones con los modelos científicos. La comparación permite, según el caso, sustituir la idea previa por el conocimiento científico, actividad que da lugar a la adquisición de un conocimiento especializado. (p.110)

El instrumento para recolectar las ideas previas de los estudiantes permitió agrupar las diversas ideas de los estudiantes en relación con la habilidad argumentativa desde el concepto objeto de enseñanza como lo es la fábula y agrupar las diversas ideas de los estudiantes de acuerdo con atributos similares. Además, permitió diseñar las actividades de intervención, a partir de lo encontrado en los estudiantes, y es que conocer las ideas previas de los ellos, es una actividad importante para los docentes en el proceso de planificación de la unidad didáctica (Tamayo, 2010).

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Dicho instrumento de ideas previas constó de dos momentos, el primero, un protocolo de discusión (ver Anexo 2), a partir de la presentación en video, de la fábula de la liebre y la tortuga y el segundo, una serie de preguntas relacionadas con el concepto fábula, propiamente dicho (Ver Anexo 3).

7.7 MODELO DE INSTRUCCIÓN: LA UNIDAD DIDÁCTICA

Para fortalecer la habilidad argumentativa, a través del aprendizaje de la fábula, se diseñó una unidad didáctica para ser aplicada en la intervención en el aula (Ver Anexo 4).

7.7.1 Fundamento teórico

La herramienta central para la realización de este trabajo fue el diseño de una unidad didáctica (UD), sobre la fábula, pero más allá de la temática, la intención de ésta, fue el fortalecimiento de la habilidad argumentativa en los estudiantes. Por lo cual fue importante el establecimiento de lo que se entiende por UD, sus objetivos, y los elementos que la constituye.

El concepto de UD se define, según lo planteado desde el grupo de investigación “Cognición Educación” de la Universidad Autónoma de Manizales, a partir de los trabajos de Tamayo (2009) Sánchez Valcárcel (1993), como “Un proceso flexible de planificación de la enseñanza de los contenidos relacionados con un campo específico para construir procesos de aprendizaje en una comunidad determinada” , en el cual el aula de clase se convierte en un espacio donde docentes y estudiantes se involucran con la ciencia escolar desde un perspectiva constructivista y evolutiva, que termina transformando el pensamiento de los actores del proceso.

Desde esta perspectiva, las unidades didácticas deben integrar aspectos relevantes tales como: la historia y epistemología de los conceptos, las ideas previas de los estudiantes, la evolución conceptual, la metacognición, la multimodalidad en el aula, la dimensión emotiva-afectiva y las relaciones CTSA, donde el desarrollo de pensamiento crítico es importante, en nuestro caso la dimensión argumentativa (Tamayo, 2014).

Lo anterior hace necesario establecer una serie de criterios para la toma de decisiones en el diseño de la unidad didáctica, para lo cual se acogieron los plateados por Sanmartí

(2000), y el proceso para el análisis, diseño y ejecución de la UD, los presentados por Tamayo, Vasco y otros (2013), donde la historia y epistemología del concepto juega un papel importante para ser integrados en las unidades didácticas, aspecto que es soportado por autores como Jiménez Aleixandre (2003), quien refiere que toda propuesta docente se debe inscribir en un marco epistemológico, sea implícito o explícito, con unos fundamentos psicológicos, pedagógicos y de otro tipo, que permitan propender por la mejor forma de enseñar y la mejor forma de aprender, pero a la luz de una buena fundamentación teórica que aporten elementos para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias y en donde se logre evidenciar relaciones necesarias y fundamentales entre elementos conceptuales, sociales y culturales de los actores involucrados en dicho proceso. Así desarrollar habilidades de pensamiento crítico, entre ellas la habilidad argumentativa. Es por esta razón que se planteó como eje temático de la UD La fábula, la cual brindó, no solo el aprendizaje de sus elementos a través de la historia como género literario, sino que brindó la posibilidad de desarrollar la habilidad argumentativa de los estudiantes a través de la relación de sus elementos, con los de un argumento.

7.7.2 Objetivos de la unidad didáctica

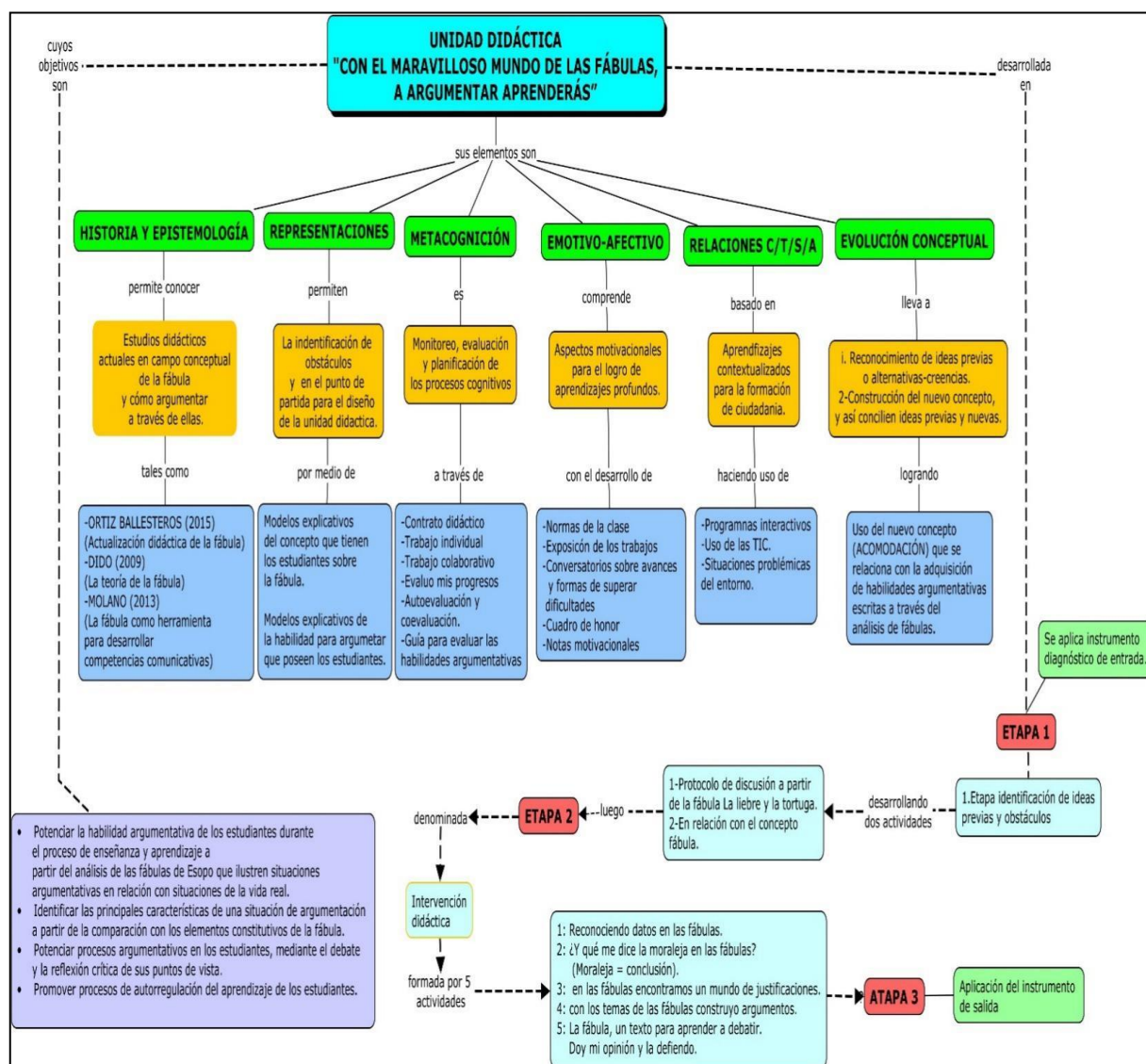
- Potenciar la habilidad argumentativa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del análisis de las fábulas de Esopo que ilustren situaciones argumentativas en relación con situaciones de la vida real.
- Identificar las principales características de una situación de argumentación a partir de la comparación con los elementos constitutivos de la fábula.
- Potenciar procesos argumentativos en los estudiantes, mediante el debate y la reflexión crítica de sus puntos de vista.
- Promover procesos de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

7.7.3 Estructura de la unidad didáctica

La unidad didáctica se aplicó a través de la asignatura de lengua castellana, se estructuró en tres etapas, los cuales se resumen en la Ilustración 4, incluyendo objetivos y los elementos que deben constituir la unidad didáctica, según directrices de la Línea de Investigación de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Manizales.

Ilustración 4. Estructura Unidad Didáctica



Fuente: elaboración propia

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

1. Etapa identificación de ideas previas y obstáculos sobre la fábula. Las ideas previas de los estudiantes se identificaron a través de las siguientes actividades

- ACTIVIDAD IP1: Conociendo el estado de la habilidad argumentativa-protocolo de discusión- a partir de una fábula. Esta actividad tuvo como propósito indagar cuáles eran las ideas previas de los estudiantes en cuanto a sus habilidades para dar razones, justificaciones, conclusiones y contraargumentos. Instrumento de autoría propia, fue diseñado en su totalidad a partir de situaciones problematizadoras que se relacionan con la fábula de la liebre y la tortuga. Se presentaron cuatro situaciones, cada una con unos ítems que tienen un propósito específico.
- ACTIVIDAD IP 2: en relación con el concepto fábula. La intención con estas preguntas fue abordar generalidades sobre la fábula.

2. Etapa de intervención: aquí se desarrolló la conceptualización de la fábula conduciendo a los estudiantes a partir de sus ideas iniciales hacia el conocimiento formal. La estrategia usada fue por medio del análisis de algunas fábulas de Esopo que tienen carácter argumentativo, para que logran ejercitar las habilidades para la argumentación. También se enfrentó a los estudiantes a documentos que presentaban información sobre la fábula para que contrastaran con sus ideas previas, fueran superando sus obstáculos y construyeran una conceptualización más aproximada al concepto científico. Para apoyar el análisis de las fábulas y ejercitar las habilidades para la argumentación se llevó a los estudiantes a la elaboración de ordenadores gráficos, trabajo colaborativo, individual, representaciones y desarrollo de actividades interactivas a través de las TIC.

- Actividad ID1: Reconociendo datos en las fábulas.

Situación argumentativa final de la actividad:

¿Según la fábula del león y la zorra, qué opinas de las razones del león y de la zorra, que los llevaron a actuar de esa forma?

- Actividad ID2: ¿Y qué me dice la moraleja en las fábulas? (Moraleja = conclusión).

Situación argumentativa final de la actividad:

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

¿Según lo sucedido en la fábula del perro envidioso, cuál consideras que es la consecuencia de su actuación?

- Actividad ID3: en las fábulas encontramos un mundo de justificaciones.

Situación argumentativa final de la actividad:

¿De la fábula del pastorcito mentiroso se llegó a la conclusión que la mentira siempre va a traer inconvenientes? ¿Pero ustedes consideran que hay momentos en la vida que es válido mentir?

- Actividad ID4: con los temas de las fábulas construyo argumentos.

Situación argumentativa final de la actividad:

En la fábula de la gallina de los huevos de oro, si tu fueses el labrador, ¿hubieses actuado igual? ¿Por qué?

- Actividad ID5: La fábula, un texto para aprender a debatir. Doy mi opinión y la defiendo.

Situación argumentativa final de la actividad:

En la fábula del ávaro y su pepita de oro, con cuál posición estás a favor o en contra, ¿La del ávaro o la del vecino y por qué?

3. Etapa de evaluación: de carácter formativo, permanente y autorregulada. Y es que la evaluación debe regular todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y reconocer los cambios que se van introduciendo en el proceso, sus progresos y conocimientos adquiridos, así como proporcionar la información para adaptar actividades a las necesidades de los estudiantes (Sanmartí, 2000).

Desde el inicio de la aplicación de la UD se incluyeron actividades de reflexión sobre el aprendizaje y el contrato didáctico, de Evaluación, donde cada estudiante valoró su trabajo, respondiendo una serie de preguntas y de autorregulación para la promoción de sus progresos al nivel conceptual, metacognitivo, argumentativo, personal y en equipo.

8 RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados encontrados en relación con la categoría de argumentación, en la subcategoría de los niveles argumentativos de los estudiantes y el cambio en estos.

Los resultados encontrados se relacionan con los niveles argumentativos de los estudiantes y el cambio que se observó en ellos. Teniendo en cuenta que se analizaron 45 argumentos en el instrumento de entrada (9 por cada estudiante), 25 en las actividades de intervención (5 por cada estudiante), y en el instrumento de salida, nuevamente, 45 (9 por cada estudiante) (Ver tabla 7).

Tabla 7. Resultados argumentación: Subcategoría niveles argumentativos

	N0			N1			N2			N3			N4			N5		
	IE	Ai	IS	IE	Ai	IS	IE	Ai	IS	IE	Ai	IS	IE	Ai	IS	IE	Ai	IS
LD1	0	0	0	7	0	1	2	2	2	0	3	6	0	0	0	0	0	0
JA2	0	0	0	8	2	3	1	3	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0
VG3	0	0	0	9	0	3	0	3	2	0	2	4	0	0	0	0	0	0
VR4	0	0	0	9	0	1	0	3	0	0	2	7	0	0	1	0	0	0
LF5	0	0	0	9	1	3	0	3	2	0	1	4	0	0	0	0	0	0
TOTAL	0	0	0	42	3	11	3	14	12	0	8	21	0	0	1	0	0	0
%	0	0	0	93.9	12	24.4	6.6	56	26.6	0	32	46.6	0	0	2.2	0	0	0

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7 se puede observar, que, en el instrumento de entrada, no se presentaron argumentos de Nivel 0; para el nivel 1, 42 de los 45 argumentos analizados se ubicaron en éste, correspondiendo al 93.9 %; para el nivel 2, 3 de los 45 argumentos analizados se ubicaron en éste, correspondiendo a un 6.6 %, mientras que los argumentos de niveles 3, 4 y 5 no obtuvieron representación.

Para el momento de las actividades de intervención durante la UD, los porcentajes de los niveles 0, no se presentaron, del Nivel 1, 3 de los 25 analizados en las situaciones

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

argumentativas, se ubicaron en este nivel, correspondiendo al 12 %; del Nivel 2, 14 de los 25 argumentos analizados, se ubicaron en este nivel, correspondiendo al 56 %; para el nivel 3, 8 de los 25 argumentos producidos por los estudiantes, se ubicaron en este nivel, correspondiendo al 32 %. En cuanto a los niveles 4 y 5 no obtuvieron representación.

Ya en la aplicación del instrumento de salida, se observó que en el nivel 0 y 5 no obtuvieron representación dado que los estudiantes no produjeron argumentos según los elementos característicos de los niveles mencionados, según Tamayo (2012). En cuanto al nivel 1, 11 de los 45 argumentos producidos por los estudiantes se ubicaron en este nivel, correspondiendo al 24.4 %; en el nivel 2, 12 de los 45 argumentos se ubicaron en dicho nivel, correspondiente al 26,6 %, para el nivel 3, 21 de los 45 argumentos se ubicaron en éste, correspondiendo a un 46.6 %. Y en el nivel 4, sólo un estudiante produjo un argumento con las características de éste, correspondiente al 2.2 %. El nivel 5 no obtuvo representación. (Ver tabla 8).

Tabla 8. *Frecuencia de los niveles argumentativos encontrados en la unidad de trabajo*

	IE	AI	IS
N0	0	0	0
N1	42 (93.9 %)	3 (6.6 %)	11 (24.4 %)
N2	3 (6.6 %)	14 (56 %)	12 (26.6 %)
N3	0	8 (32 %)	21 (46.6 %)
N4	0	0	1 (2.2 %)
N5	0	0	0

Fuente: elaboración propia

Al revisar la tabla 8, en las frecuencias, se resalta que para los tres momentos (Instrumento de entrada, Actividades de Intervención e instrumento de salida) se puede evidenciar que fueron cambiando de niveles argumentativos, ya que al revisar el instrumento de entrada el mayor porcentaje de argumentos se encontraron en el nivel 1 con 93.9%; durante las actividades de intervención el mayor porcentaje de argumentos se encontró ya en el nivel 2 con un 56.6 %, y en la aplicación del instrumento de salida, el

mayor porcentaje de los argumentos se ubicaron en el nivel 3 con un 46.6 %. Lo anterior permite visualizar que los argumentos tuvieron una tendencia a ir aumentando de nivel en cada uno de los tres momentos. Además, se evidencia una disminución en uso de los argumentos de nivel 1 y 2 a medida que se realizaba cada momento; también se puede evidenciar el escaso uso de argumentos en el nivel 4 y siendo nulo el uso del nivel 5, al comparar los resultados del Instrumento de entrada, Actividades de Intervención e instrumento de salida. Estos cambios en la sofisticación de los argumentos podrían ser atribuidos a la intervención didáctica, la cual fue intencionalmente diseñada para desarrollar la habilidad argumentativa en los estudiantes a través de la fábula, tomando su carácter argumentativo, cuando se crearon situaciones argumentativas, aludiendo al carácter apologético de este texto narrativo, donde el estudiante debió asumir posiciones, dar su punto de vista, defender o atacar las acciones de los personajes, o refutar las opiniones de sus compañeros frente a una opinión sobre la moraleja o conclusión.

Al revisar estas frecuencias, es de resaltar que para ambos momentos (instrumento de entrada y salida) el mayor porcentaje de argumentos se encuentran en el nivel 3, igualmente estos resultados se pueden visualizar como tendencias en la tabla 9. Además, se evidencia una disminución en uso de los argumentos de nivel 1 y 2 y un aumento en argumentos de los niveles 3 al comparar los resultados de ambos momentos. Estos cambios en la sofisticación de los argumentos podrían ser atribuidos a la intervención didáctica, la cual fue intencionalmente diseñada para desarrollar la habilidad argumentativa.

Respecto a estos resultados y tendencias afines (Ver tabla 9) a los encontrados, han sido obtenidos y presentados en los trabajos de Tamayo (2012) en estudiantes de la básica primaria, como lo cita Marín Rodríguez (2018).

Tabla 9. *Tendencia de los niveles argumentativos encontrados en la unidad de trabajo*

	INSTRUMENTO DE ENTRADA	ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN	INSTRUMENTO DE SALIDA
EST 1	N1	N3	N3
EST 2	N1	N2	N2
EST 3	N1	N2	N3
EST 4	N1	N2	N3
EST 5	N1	N2	N3

Fuente: elaboración propia

9 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis cualitativo realizado permitió conocer y categorizar los niveles argumentativos y la de cinco (5) estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Indalecio Penilla, sede educativa, Roberto Delgado, de la ciudad de Cartago.

9.1 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

9.1.1 Organización y codificación de la información

Se realizó mediante estudio de casos. Para cada caso se analizaron todos los momentos argumentativos realizados en los diversos momentos, iniciando con el instrumento de entrada, posteriormente con la UD, que constaba de cinco actividades de intervención y finalizando con el instrumento de salida. Las preguntas y respuestas de todos los instrumentos y actividades de intervención se clasificaron de acuerdo a los elementos presentados en los niveles argumentativos de Tamayo, teniendo en cuenta la categoría de análisis (argumentación) y subcategorías de análisis (niveles argumentativos) previamente establecidas. Las respuestas en las actividades de ideas previas no se tuvieron en cuenta para el análisis de la información, así como los textos, dramas, esquemas y dibujos de la intervención didáctica, pero sí enriquecieron las respuestas y permitieron, así mismo, evaluar la evolución en cuanto los conceptos relacionados con la fábula.

La codificación e interpretación de los datos se realizó por medio de matrices elaboradas en Excel. Fueron objeto de codificación: los estudiantes de unidad de trabajo (Iniciales del estudiante y número), los elementos de un argumento (D,C, J, Q, R,), los Niveles argumentativos de Tamayo (2012), (N0, N1, N2, N3, N4, N5) y las preguntas del instrumento de entrada (IE p), actividades/preguntas de la intervención en la UD (Ai #) y por último las preguntas del instrumento de salida (Is p#).

CASO ESTUDIANTE LD1

Estudiante de grado 5°, con 11 años de edad, se destacó por su alto nivel de participación en todas las actividades, hecho que no fue extraño porque siempre ha sobresalido por hacer uso de la palabra, sin importar el área y el tema que sea, en especial, cuando se requiere de dar su opinión frente a temas sociales o donde implique el juicio de valores y comportamientos. Se observó con un buen manejo del vocabulario, elevado para su edad cronológica y mental. Es de anotar su capacidad de entender diferentes puntos de vista, lo que le permitió el respeto por la opinión de sus compañeros, pero a su vez, el emitir juicios contrarios a estos.

...En la aplicación del Instrumento de Entrada (IE)

LD1, en sus argumentos sólo se limitaba a realizar una descripción simple de su vivencia, lo cual se puede evidenciar en que 7 de las 9 preguntas, IE p#1, IE p#2, IE p#3, IE p#5, IE p#6, IE p#7 y IE p#9 presentaron estas características. Por ejemplo:

IE p#1: Selecciona tres cosas de este planeta que te servirían para convencer al extraterrestre de quedarse y explica por qué las seleccionaste, respondió:

**La comida rica.*

**Los animales y sus colores.*

**Los humanos amables.*

En cuanto a las preguntas IE p#4 y IE p#8, LD1 en sus respuestas se pudo identificar D y C. Por ejemplo:

IE p#8 ¿Consideras que ver televisión es bueno o malo? Responde Si o no y por qué.

Ver televisión es un sano entretenimiento.

...En la aplicación de las Actividades de Intervención en la UD (Ai #)

Durante la UD se efectuaron cinco actividades de intervención, cada una de ellas a partir de una fábula de Esopo, en ellas LD1 hizo uso de los distintos elementos de los niveles argumentativos, es así como en dos de ellas Ai #3 y Ai #5 se identificó datos y conclusión, por ejemplo:

AI#3 ¿De la fábula del pastorcito mentiroso se llegó que la conclusión que la mentira siempre va a traer inconvenientes? ¿Pero ustedes consideran que hay momentos en la vida que es válido mentir?

...Mentir nunca es bueno, cada vez que mentimos nos metemos en más problemas y vamos perdiendo la confianza de muchas personas.

En las actividades Ai #1 Ai #2 y Ai #4, LD1 se identificó D, C y J, por ejemplo:

AI#2 Según lo sucedido en la fábula del perro envidioso, ¿Cuál consideras que es la consecuencia de su actuación?

...La envidia, el querer tener todo y no compartir, aunque le sobre, de seguro le traerá soledad, no tener amigos y finalmente ser despreciado por todos.

...En cuanto a la aplicación del Instrumento de Salida (Is p#)

LD1 respondió de la siguiente manera, en la Is p#5, sus argumentos continuaron siendo descripciones de sus vivencias, relatos de la situación presentada y con uso de verbos en primera persona.

¿En tu caso preferirías usar uniforme o no? Explica porqué

...Yo, Luis David sí prefiero usar uniforme, me siento cómodo.

En las preguntas Is p#2 y Is p#3, LD1 identificó D y C, con la estructura argumentativa más simple, por ejemplo:

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Sofía para no usar uniforme? PORQUE...

... A Sofía no les gusta usar uniforme, el modelo no le gusta y tiene muchas prendas que le dificultan la movilidad con libertad.

En cuanto a las preguntas Is p#1, Is p#4, Is p#6, Is p#7, Is p#8 y Is p#9, LD1 hizo uso de argumentos con D, C y J, cuyos textos eran más estructurados, y con uso de conectores. Por ejemplo:

¿Con cuál posición estás de acuerdo y por qué?

...Estoy de acuerdo con la posición de Javier porque hay que tener sentido de pertenencia con la institución en la que estudiamos y es una forma clara de aceptar que se acata el manual de convivencia.

CASO ESTUDIANTE JA2

Estudiante de grado 5°, con 14 años de edad, caracterizado como estudiante con necesidades educativas especiales por ser cognitivo, nivel de desempeño académico bajo, repitente en varios grados de primaria, ha tenido horario flexible por su dificultad para concentrarse en períodos largos de trabajo escolar. Proveniente de un hogar disfuncional, con reportes de maltrato y abandono de su madre, a cargo de su padre en todos los sentidos. Ha presentado problemas de convivencia, generando conflictos al interior del grupo, ha sido llevado al comité institucional de convivencia. También es de resaltar su problema de baja visión. En cuanto a la participación en la intervención didáctica, se mostró muy interesado, sus aportes fueron importantes y fue uno de los estudiantes que participó con sus opiniones en todas las actividades, llamando la atención su interés por trabajar en grupo, especialmente. Se destacó por el interés, el buen comportamiento y el cómo relacionaba las moralejas de las fábulas con la vida cotidiana.

...En la aplicación del Instrumento de Entrada (IE)

JA2, exceptuando la pregunta IE p#7, muestra como sus argumentos sólo son una descripción simple de su vivencia, relatando los datos de lo que ocurría en las actividades y con textos poco elaborados y con poca coherencia. Por ejemplo:

IE p#5: ¿En tu caso preferirías usar uniforme o no? Explica porqué

...Si porque si no los estudiantes no hubiera identificaciones.

En cuanto a las preguntas IE p#7, JA2, en sus respuestas se pudo identificar D y C. por ejemplo;

¿Cuál de las razones que da Lola a su mamá, crees que es más convincente? ¿Por qué?

...El cáncer de piel es una razón muy convincente para cualquier persona porque causan la muerte, pero como la mamá no cree, no va a dejar de tomar el sol.

...En la aplicación de las Actividades de Intervención en la UD (Ai #)

En las preguntas de las actividades AI#2 y AI#4, JA2 sólo hizo una descripción de sus vivencias y un relato de lo ocurrido en las fábulas, Por ejemplo:

Ai #2 ¿Según lo sucedido en la fábula del perro envidioso, ¿Cuál consideras que es la consecuencia de su actuación?

...Que nadie lo quiera por ser tan egoísta. Eso mismo nos pasa a nosotros, como cuando no compartimos con los amigos ellos nos cogen rabia y se van y nos dejan solos.

JA2 hizo uso, en algunas actividades, de los distintos elementos de los niveles argumentativos, en su estructura más simple como lo es identificando D y C, en las preguntas de las actividades AI#1, AI3 y AI#5, por ejemplo:

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Ai #3 ¿De la fábula del pastorcito mentiroso se llegó que la conclusión que la mentira siempre va a traer inconvenientes? ¿Pero ustedes consideran que hay momentos en la vida que es válido mentir?

...Mentir nunca es necesario porque nos puede traer más problemas, nos puede hacer daño y de este modo nos vamos envolviendo en problemas. Mentir no es bueno y siempre debemos decir la verdad, pase lo que pase.

...En la aplicación del Instrumento de Salida (Is p#)

JA2 respondió de la siguiente manera, en la Is p#1, 2 y 3 sus argumentos continuaron siendo descripciones de sus vivencias, relatos de la situación presentada y con textos cortos recreando escenas del caso presentando. Por ejemplo:

Is p#1 Selecciona tres cosas de este planeta que te servirían para convencer al extraterrestre de quedarse y explica por qué las seleccionaste.

**Yo pienso que le diría que nos fuéramos a andar mucho.*

**Lo invito a comer y se siente feliz.*

**Lo llevo a jugar y se le olvida su planeta.*

En las preguntas Is p#4, Is p#5, Is p#6, Is p#7, Is p#8 y Is p#9, JA2 identificó D y C, con la estructura argumentativa más simple, por ejemplo:

¿Con cuál posición estás de acuerdo y por qué?

...Estoy de acuerdo con Javier de usar uniforme para identificarnos como estudiantes de mi institución.

CASO ESTUDIANTE VG3

Estudiante con 11 años de edad, excelentes capacidades intelectuales, pero con desempeño académico regular porque no cuenta con acompañamiento en casa y no tiene normas claras ni hábitos de estudio. Se destaca por su nivel de comprensión e interpretación

textual. Su calidad y velocidad de lectura es excepcional. Durante la aplicación de las diversas actividades tuvo muy buena participación, cuando se trabajó en grupos colaborativos se notaba su liderazgo, sin embargo, a la hora de resolver preguntas o realizar diversas actividades, no se concentraba lo suficiente.

...En la aplicación del Instrumento de Entrada (IE)

VGA3 en sus argumentos sólo se limitaba a realizar una descripción simple de su vivencia, lo cual se puede evidenciar en que todas las preguntas de la IE p#1 a la IE p#9 presentaron estas características. Por ejemplo:

IE p#5: ¿En tu caso preferirías usar uniforme o no? Explica porqué

...Sí me gusta usar uniforme, me siento feliz de ser parte del Indalecio Penilla.

...En la aplicación de las Actividades de Intervención en la UD (Ai #)

Durante la UD VG3 hizo uso de los distintos elementos de los niveles argumentativos, es así como en dos de ellas, Ai #1 y Ai #2 se identificó D y C, por ejemplo:

AI#1 Según la fábula del león y la zorra, ¿Qué opinas de las razones del león y de la zorra, que los llevaron a actuar de esa forma?

...En el caso del león, valerse de su condición de viejo para engañar a los demás, no es válido, Y es que quien actúa mal, le va mal.

Y en cuanto a la zorra, fue astuta e inteligente, de lo contrario no estaría con vida.

En las actividades Ai #3, Ai #4 y Ai #5 VG3 se identificó D, C y J. Por ejemplo:

AI#4 En la fábula de la gallina de los huevos de oro, si tu fueses el labrador, hubieses actuado igual? ¿Por qué?

Por mis valores que me han enseñado mis padres y en la escuela, cuidaría la gallina, ella representa un ser vivo y no me gusta maltratar a los animales y en este

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

caso representaba una riqueza que bien cuidada sería la solución a muchos problemas económicos.

...En la aplicación del Instrumento de Salida (Is p#)

VG3 respondió de la siguiente manera, en la Is p#1, Is p#2 y en Is p#3, sus argumentos continuaron siendo descripciones de sus vivencias, relatos de la situación presentada y con uso de verbos en primera persona.

Is p#2 ¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Sofía para no usar uniforme? Porque...

...Puede ser que está celosa de su nuevo compañero.

En las preguntas Is p#4 y Is p#5, VG3 identificó D y C, con la estructura argumentativa más simple, por ejemplo:

Is p#4 ¿Con cuál posición estás de acuerdo y por qué?

...En mi opinión con Javier, usar uniforme es parte de ser estudiante, es un elemento que identifica que se está matriculado en un colegio.

En las demás preguntas del instrumento de salida, Is p# 6 a la Is p#9, VG3 se identificó el uso de D, C y J. Por ejemplo:

Is p#9 ¿Qué podría decir la mamá de Lola para contradecirla?

...La mamá le puede contradecir diciéndole a Lola que también quiere morir a los 100 años como la abuela y a la vez verse bien, porque es hereditaria la buena salud y eso indica que el sol no es perjudicial porque ella toma las precauciones adecuadas, como por ejemplo usar un buen protector solar.

CASO ESTUDIANTE VR4

Estudiante con 11 años de edad, excelente desempeño académico, se destaca por la calidad de lectura que es excepcional para su grado de escolaridad. Durante la aplicación de las diversas actividades participó con agrado, sin temor a equivocarse. Es una estudiante

ejemplo para sus compañeros, maneja un buen vocabulario, participa de los grupos de lectores y es monitora de lectura.

...En la aplicación del Instrumento de Entrada (IE)

VR4 en sus argumentos sólo se limitaba a realizar una descripción simple de su vivencia, lo cual se puede evidenciar en todas las preguntas presentaron estas características. Por ejemplo:

IE p#9 ¿Qué podría decir la mamá de Lola para contradecirla?

...La mamá de Lola le podría decir que, si a ella le gusta tomar pues que la deje y si a Lola no le gusta, quedarse callada.

...En la aplicación de las Actividades de Intervención en la UD (Ai #)

Durante la UD VR4 hizo uso de los distintos elementos de los niveles argumentativos, es así como en dos de ellas, Ai#1, Ai#2 y Ai#4 se identificó D y C, por ejemplo:

Ai#1 Según la fábula del león y la zorra, ¿qué opinas de las razones del león y de la zorra, que los llevaron a actuar de esa forma?

...Yo no estoy de acuerdo con los motivos que el león usó, fue un aprovechado y pensó que por estar viejo y sin fuerza podría hacer lo que fuera.

La zorra, con su inteligencia y astucia, evitó morir observando detalles valiosos como el de las huellas, lo que otros animales no captaron.

En las actividades Ai#3 y Ai#5 VR4 se identificó D, C y J. Por ejemplo:

AI# 3 ¿De la fábula del pastorcito mentiroso se llegó que la conclusión que la mentira siempre va a traer inconvenientes? ¿Pero ustedes consideran que hay momentos en la vida que es válido mentir?

La mentira, el engaño y el fraude se convierten en un vicio, y es así como llega un momento en que las personas no logran distinguir entre lo que es verdad o mentira

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

y lo peor es que terminan creyendo en sus mentiras, es decir viven en un mundo de engaño. El mentiroso siempre es descubierto.

...En la aplicación del Instrumento de Salida (Is p#)

Ya al finalizar la intervención didáctica, VR4 respondió de la siguiente manera, en la Is p#2 su argumento continuó siendo una descripción de su vivencia, relatos de la situación presentada y con uso de verbos en primera persona.

Is p#2 ¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Sofía para no usar uniforme?

PORQUE...

...En mi opinión sería que Sofía quiere ir con ropa diferente todos los días y poder lucirla.

En las preguntas Is p#1, Is p#3, Is p#4, Is p#5, Is p#6, Is p#7 y en Is p#8 VR4 identificó D, C y J, con una estructura argumentativa más completa, por ejemplo:

Is p#1 Selecciona tres cosas de este planeta que te servirían para convencer al extraterrestre de quedarse y explica por qué las seleccionaste.

*...*El oxígeno. En la Tierra hay mucho aire para respirar y los árboles son los que lo proporcionan, lo que en otros planetas posiblemente no haya.*

*...*La biodiversidad. Puede visitar muchos lugares porque en la Tierra hay sitios variados, con distintos climas, muchas especies de animales, plantas lindas y así puede cambiar de ambiente de su planeta.*

*...*La comida. Comer lo que quiera porque puede probar platos distintos de los que hay en su planeta, nuestra comida es riquísima y variada.*

En la pregunta Is p#9, VR4 identificó el uso de D, C, J y uso de cualificadores:

Is p#9 ¿Qué podría decir la mamá de Lola para contradecirla?

...Es posible que a la mamá de Lola nada le sirva para que deje de tomar el sol, se excusa en que usa protector solar, que sólo se expone en horas de la mañana y que

la abuela hacía lo mismo y que no se afectó en su salud. Probablemente, es que la mamá de Lola no tiene en cuenta que hoy en día los rayos del sol son más fuertes que años atrás cuando la abuela vivía y que actualmente llegan más directamente a la Tierra por la contaminación y el daño de la capa de la atmósfera.

CASO ESTUDIANTE LF5

Estudiante con 11 años de edad, desempeño académico básico, no por problemas de aprendizaje si no por afectaciones de salud, sufre cuadros de asma severa que la han alejado meses enteros del entorno escolar, problemas de crecimiento y sobreprotección de los padres. Su comportamiento es adecuado. En la intervención didáctica tuvo buena participación, aunque en sus opiniones por lo general todo lo relaciona con su vida personal, hacía relatos extensos y en ocasiones se tornan poco entendibles.

...En la aplicación del Instrumento de Entrada (IE)

LF5 en sus argumentos sólo se limitaba a realizar una descripción simple de su vivencia, lo cual se puede evidenciar en que todas las preguntas de la IE p#1 a la IE p#9 presentaron estas características. Por ejemplo:

IE p#5: ¿En tu caso preferirías usar uniforme o no? Explica porqué

...Sí porque es importante para nosotros para los padres y para los profesores.

...En la aplicación de las Actividades de Intervención en la UD (Ai #)

Durante la UD LF5 hizo uso en algunas actividades de los distintos elementos de los niveles argumentativos, es así como en la AI#2 se identificó D y C, por ejemplo:

En la AI#2 ¿Según lo sucedido en la fábula del perro envidioso, ¿Cuál consideras que es la consecuencia de su actuación?

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

...Lo peor que le puede pasar a un envidioso, egoísta y mal amigo es quedarse sólo porque cuando necesite ayuda nadie lo va a ayudar y le van a pagar con la misma moneda.

En la Ai #5 En la fábula del ávaro y su pepita de oro, con cuál posición estás a favor o en contra, ¿la del ávaro o la del vecino y por qué?

...En mi opinión el ávaro actuó bien porque él quería tener algo muy valioso, la consiguió y quería conservarla porque era importante para él. Así igual nos puede ocurrir a nosotros, si tenemos algo muy valioso que queremos mucho pues la guardamos, no se puede reprochar al avaro porque él no estaba haciendo mal a nadie.

...En la aplicación del Instrumento de Salida (Is p#)

Ya al finalizar la intervención didáctica, LF5 respondió de la siguiente manera, en 3 (Is p#1, Is p#3 y Is p#9) de las 9 preguntas, continuaron siendo descripciones de sus vivencias, relatos de la situación presentada y textos cortos e incoherentes. Por ejemplo:

Is p#9 ¿Qué podría decir la mamá de Lola para contradecirla?

...Que es mentira y que nada de eso existe.

En las Is p#2 y Is p#4 LF5 identificó D y C, la estructura argumentativa más simple: por ejemplo:

Is p#2 ¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Sofía para no usar uniforme? Porque...

...En mi opinión a Sofía no le gusta usar uniforme, le gusta usar la ropa de calle que es más bonita, cómoda y variada.

El resto de Is p# 5, Is p# 6, Is p# 7, Is p# 8, se observó que LF5 hizo uso de una estructura más completa como es el empleo de D, C y J en sus argumentos.

Is p#8 ¿Consideras que ver televisión es bueno o malo? Responde Si o no y por qué.

...La televisión al igual que otros medios de comunicación es buena porque nos enseña mucho, hay programas muy interesantes, nos ayuda a despertar interés por temas y de este modo ayuda al cerebro a desarrollar más su inteligencia.

9.1.2 Análisis por estudiante

El proceso de triangulación se llevó a cabo mediante la contrastación de la información obtenida a través de instrumento de entrada, con la información obtenida en el desarrollo de las actividades de indagación de ideas previas, las cinco actividades de la unidad didáctica y el instrumento de salida y con el marco teórico.

CASO ESTUDIANTE LD1

El estudiante LD1 en la aplicación del IE en 7 de las 9 preguntas, IE p#1, IE p#2, IE p#3, IE p#5, IE p#6, IE p#7 y IE p#9 respondió, según Tamayo (2012), en el N1 porque sus argumentos fueron una simple descripción de su vivencia, Simple descripción de sus vivencias relacionadas con los temas de las fábulas, se limitó a explicar lo que ocurría en las fábulas presentadas, en la mayoría de los casos, realizó descripciones literales de las fábulas o elaboró resúmenes de los hechos.

En las preguntas IE p#4 y IE p#8, los argumentos del estudiante LD1 corresponden al N2 ya que en estos se identificó la estructura argumentativa simple con D y C, estableciendo ciertas relaciones causales o no, entre datos y conclusión.

Durante la aplicación de la UD, LD1 respondió, según Tamayo (2012) en dos de las cinco actividades de acuerdo al N2, identificando D y C, distinguiendo descripciones literales de los datos de las conclusiones, dio cierto orden y con cierta estructura al proceso de pensamiento empleado y relacionó datos en función de una conclusión. En las otras tres actividades Ai #1 Ai #2 y Ai #4, respondiendo al N3, porque LD1 identificó D, C y J, encontrando varias conclusiones y además sus textos eran más extensos y mejor elaborados. Es de anotar que en relación con Dolz, 1995, se observó que LD1 llevó a cabo un diálogo con el pensamiento de sus compañeros y precisamente para llevar a cabo ese diálogo, LD1 evocó el uso del lenguaje en su totalidad, relacionando la situación de

argumentación presentada a través de las fábulas, con la estructura y propiedades lingüísticas del texto narrativo.

Ya en el Instrumento de salida, los argumentos del estudiante LD1, en relación con las nueve preguntas respondió la Is p#5, según Tamayo (2012), en el N1, porque realizó una descripción literal a manera de resumen de los hechos, con sólo explicación de los datos. Las preguntas Is p#2 y Is p#3 LD1 respondió según Tamayo (2012) en el N2 porque en ellas, se identifica D y C, además establece diferencias entre ambos y deriva conclusiones de los datos. En cuanto a las preguntas Is p#1, Is p#4, Is p#6, Is p#7, Is p#8 y Is p#9, LD1 de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones y hubo presencia de más explicaciones.

La tendencia del estudiante LD1, en atención a Marín Rodríguez (2018) durante el instrumento de entrada, fue elaborar argumentos correspondientes al N1, pero ya en el instrumento de salida, su tendencia fue elaborar argumentos en el N3, de acuerdo a los descriptores de Tamayo (2012), y es así también como su habilidad argumentativa se favoreció a través de las conversaciones que se dieron de forma natural, espontánea, cuando se crearon situaciones argumentativas a través de los temas de las fábulas, permitiendo que el estudiante adoptara una posición y defendiera su punto de vista frente a las actuaciones, hechos y moraleja de los personajes de este relato. (Pasquier & Dolz, 1996).

CASO ESTUDIANTE JA2

El estudiante JA2 en la aplicación del IE en 8 de las 9 preguntas, según Tamayo (2012), respondió en el N1 porque sus argumentos fueron una simple descripción de su vivencia, simples afirmaciones y en otros casos se limitó a describir datos de lo leído, se limitó a explicar lo que ocurría en las fábulas presentadas. En la pregunta IE p#7 corresponde al N2 porque en su argumento se identificó la estructura argumentativa simple con D y C, estableciendo ciertas relaciones causales o no, entre datos y conclusión.

Durante la aplicación de la UD, JA2 respondió, según Tamayo (2012) en dos de las cinco actividades Ai #2 y Ai #4, de acuerdo al N1, porque sólo se limitó a hacer

descripciones literales de las fábulas expuestas. En las otras tres actividades Ai #1 Ai #2 y Ai#4, según Tamayo, respondió al N2 identificando D y C, distinguiendo descripciones literales de los datos de las conclusiones, dio cierto orden y con cierta estructura al proceso de pensamiento empleado y relacionó datos en función de una conclusión.

Ya en el Instrumento de salida, JA2, en las Is p#1, 2 y 3, según Tamayo, respondió en el N1, porque sus argumentos continuaron siendo una vivencia y con sólo explicación de los datos. En el resto de las preguntas del Is p#4, Is p#5, Is p#6, Is p#7, Is p#8 y Is p#9, JA2 respondió según el N2 porque en ellas, se identificó D y C, además estableció diferencias entre ambos y derivó conclusiones de los datos.

La tendencia del estudiante JA2, en el instrumento de entrada fue producir argumentos correspondientes al N1, según elementos descriptores de Tamayo (2012), situación que no cambió en la aplicación del instrumento de salida, quizás la tendencia de elaborar argumentos en el N1, probablemente se deba a que, en las fábulas, como texto apologético, el estudiante no pudo defender o atacar las acciones de los protagonistas y las reacciones de los antagonistas. (Dido, 2009).

CASO ESTUDIANTE VG3

Los argumentos del estudiante VG3 en relación a las nueve preguntas del instrumento de entrada, corresponden al N1, ya que en estos se logran identificar una simple descripción de su vivencia, simples afirmaciones y en otros casos se limitó a describir datos de lo leído.

Durante la aplicación de la UD, VG3 respondió, según Tamayo (2012) en tres de las cinco actividades de acuerdo al N2, identificando D y C, distinguiendo descripciones literales de los datos de las conclusiones, dio cierto orden y con cierta estructura al proceso de pensamiento empleado y relacionó datos en función de una conclusión. En las otras dos actividades VG3, de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos fueron más elaborados, con varias conclusiones y hubo presencia de explicaciones.

Ya en el Instrumento de salida VG3, de las nueve preguntas respondió Is p#1, Is p#2 y Is p#3, según Tamayo (2012) en el N1, porque continuaron siendo una vivencia y con sólo explicación de los datos. En las preguntas Is p#4 y Is p#5, VG3 respondió según el N2

porque en ellas, se identificó D y C, además establece diferencias entre ambos y derivando conclusiones de los datos. En cuanto a las demás preguntas del instrumento de salida, Is p#6 a la Is p#9, VG3 de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones y hubo presencia de explicaciones.

Se evidenció un progreso a través de los tres momentos, siendo una tendencia (Marín Rodríguez, 2018), del N1 en el instrumento de entrada, al producir 9 argumentos de los 9 analizados en este nivel, y en el instrumento de salida la mayor tendencia estuvo en el N3, elaborando 4 de los 9 argumentos, en este nivel. Esto permitió establecer que quizás, las actividades diseñadas en el instrumento de intervención, que estuvieron centradas en situaciones problemáticas a partir de las fábulas, los eventos dialógicos potenciaron la construcción de argumentos con una estructura más completa como lo es el N3 (Dolz, 1995).

CASO ESTUDIANTE VR4

Los argumentos del estudiante VR4 en relación a las nueve preguntas del instrumento de entrada, según Tamayo (2012) corresponden al N1, ya que en estos se logran identificar una simple descripción de su vivencia, simples afirmaciones, en otros casos se limitó a describir datos de lo leído y elaborar resúmenes de las fábulas presentadas.

Durante la aplicación de la UD, VR4 respondió, según Tamayo (2012) en dos de las cinco actividades Ai #1 y Ai #2 de acuerdo al N2, identificando D y C, distinguiendo descripciones literales de los datos de las conclusiones, dio cierto orden y con cierta estructura al proceso de pensamiento empleado y relacionó datos en función de una conclusión. En las otras tres actividades Ai #3, Ai #4 y Ai #5 VR4, de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones y hubo presencia de explicaciones.

Ya en el Instrumento de Salida, VR4, de las nueve preguntas respondió la pregunta Is p#2, según Tamayo (2012), en el N1, porque continuó siendo una vivencia y con sólo explicación de los datos. En las preguntas Is p#1, Is p#3, Is p#4, Is p#5, Is p#6, Is p#7 y Is p#8, VR5 respondió según Tamayo (2012), respondió en el N3, porque en sus argumentos

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones y con presencia de explicaciones. En la pregunta Is p#9 VR4 según Tamayo respondió al N4 haciendo uso de cualificadores....

Lo anterior permitió evidenciar un avance significativo en el cambio de los niveles argumentativos, con relación al instrumento de entrada donde el estudiante VR4, tuvo una tendencia, como lo refiere Marín Rodríguez (2018) a elaborar argumentos en el N1, mientras que en el instrumento de salida la tendencia de VR4 fue elaborar argumentos correspondientes a los elementos del N3, y esto con relación a Bassart (1995), se deba a que en las fábulas presentadas se trataron temas que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes, por eso la creación de momentos argumentativos a través de este texto permitió la producción de argumentos con mayor facilidad, en la estructura (D, J, C) manifestadas en el mejoramiento de sus expresiones lingüísticas.

CASO ESTUDIANTE LF5

El estudiante LF5 en la aplicación del instrumento de entrada, en las 9 preguntas, según Tamayo (2012), respondió en el N1 porque sus argumentos fueron una simple descripción de sus vivencias, simples afirmaciones y en otros casos se limitó a describir datos de lo leído en las fábulas.

Durante la aplicación de la UD, LF5 respondió, según Tamayo en la Ai #4 al N1, haciendo una simple descripción literal de las fábulas trabajadas. En la Ai #2 de acuerdo al N2, identificando D y C, distinguiendo descripciones literales de los datos de las conclusiones, dio cierto orden y con cierta estructura al proceso de pensamiento empleado y relacionó datos en función de una conclusión. En las actividades Ai #1, Ai #3 y Ai #5 LF5, de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones y con presencia de explicaciones.

Ya en el Instrumento de Salida LF5, en la Is p#1, Is p#3 y Is p#9, según Tamayo (2012), respondió en el N1, porque sus argumentos fueron descripciones de su vivencia y con sólo explicación de los datos. En las preguntas Is p#2 y Is p#4, LF5 respondió según el

N2 porque en ellas, se identificaron D y C, además establece diferencias entre ambos y derivando conclusiones de los datos. En cuanto a las demás preguntas del instrumento de salida, Is p# 5, Is p# 6, Is p# 7, Is p# 8 LF5 de acuerdo con Tamayo (2012), respondió según el N3, porque en sus argumentos se identificó D, C y J, sus textos más elaborados, con varias conclusiones, logrando identificar con cierta facilidad los datos proporcionados en la situación problemática.

Lo antes expuesto, tal y como lo refiere Marín Rodríguez (2018) el estudiante LF5 tuvo una tendencia, en el instrumento de entrada, a elaborar argumentos de acuerdo al N1, mientras que, en el instrumento de salida, la tendencia fue elaborar argumentos en el N3. La tendencia de elaborar argumentos en el N3, probablemente se deba a que, en las fábulas, como texto apologético, el estudiante pudo defender o atacar las acciones de los protagonistas y las reacciones de los antagonistas. (Dido, 2009).

9.1.3 Análisis por niveles

A continuación, se presenta un análisis, por niveles, de los argumentos presentados por los estudiantes.

El análisis cualitativo realizado permitió conocer y categorizar los niveles argumentativos de cinco (5) estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Indalecio Penilla del municipio de Cartago (Valle del Cauca) a través del método de agrupación para los niveles argumentativos. La categoría analizada fue la argumentación y como subcategorías se analizaron los niveles argumentativos (Tamayo 2012). Es de anotar que dentro de los niveles argumentativos de la referencia no había lugar para clasificar algunas de las respuestas de los estudiantes, por lo cual se creó un Nivel 0, aunque no se relacionaron en el análisis dado que los encontrados fueron en el Instrumento de ideas previas, el cual no fue objeto de análisis cualitativo.

De igual manera es importante subrayar que se incorporan algunas respuestas de los instrumentos de la unidad didáctica, con el fin de darle fuerza a los resultados encontrados y dar razón de la evolución conceptual en relación al aprendizaje de la fábula, aun cuando no es el propósito de este trabajo.

El **nivel 0** (N0), se propuso para clasificar a los estudiantes que solo responden, a una situación problemática con un: si, no, porque si, porque no, o solo escriben una respuesta de una o tres palabras máximo. Si bien este nivel no se encontró en los instrumentos de entrada y salida, ni en las actividades de intervención, sí se encontró en el instrumento de ideas previas, el cual no fue objeto de análisis.

El **nivel 1** (N1) de argumentación, según Tamayo (2012) caracteriza a los estudiantes cuyos argumentos no presentan datos, solo se hace una transformación del planteamiento de la situación presentada en la actividad y la presenta como una justificación, son una simple descripción de sus vivencias relacionadas con los temas de las fábulas, se limitaron a explicar lo que ocurría en las situaciones argumentativas presentadas, en la mayoría de los casos, realizaron descripciones literales de los sucesos o hacían resúmenes de los hechos. Además, replantea discursivamente la situación planteada y la presenta como una justificación, este tipo de argumentos también han sido caracterizados por Tamayo (2012), cuando plantea que los estudiantes solo se enfocan en describir los datos de la actividad, en relación a un nivel de los argumentos que denominan representación de la base del texto. Los argumentos encontrados en el N1, son altos en el instrumento de entrada, cuando de los 45 analizados en los 5 estudiantes (9 por estudiante), 42 correspondían a este nivel, de acuerdo a los elementos planteados por Tamayo (2012).

El **Nivel 2** (N2), caracteriza a los estudiantes que identifican claramente en sus argumentos, datos y conclusión.

Es importante resaltar que más que el nivel y la estructura del argumento, se debe reconocer desde lo funcional, en el ejemplo se puede ver como el estudiante expresa de forma explícita la necesidad de los datos en el proceso de argumentar, al respecto Tamayo (2012) expresa como características del N2, que generar conclusiones requiere por parte de los estudiantes acciones o procesos de pensamiento tales como: identificar los datos, identificar las conclusiones, establecer diferencias entre un dato y una conclusión, establecer ciertas relaciones, causales o no, entre datos y conclusión, dar cierto orden, cierta estructura, al proceso de pensamiento empleado y regular, de manera consciente o no, la relación entre datos y conclusión, además de la adquisición de cierto compromiso en función de mirar la situación de manera integrada.

Este tipo de argumentos (N2) aumentaron en el instrumento de salida, cuando los cinco estudiantes respondieron, de 45 argumentos 12 en el N2, con una equivalencia del 26.6 %, mientras que en el instrumento de entrada sólo de los 45 argumentos, los estudiantes respondieron 3 en el N2, con un 6.6 %. Posiblemente este aumento se deba porque para los estudiantes en general es fácil distinguir los datos en las actividades, aun cuando se les dificulte establecer relaciones con la conclusión a través de una justificación, y la intervención didáctica favoreció este proceso.

El **nivel 3** de argumentación (N3) según Tamayo (2012) caracteriza a los estudiantes cuyos argumentos están constituidos por datos, con conclusiones y una justificación, sin cualificador o modalizador. Los estudiantes con argumentos en este nivel evidencian en sus justificaciones el uso (incipiente) de teorías o conocimientos adquiridos para relacionar datos y conclusiones, elaborando textos (respuestas) en las que hay un buen uso del vocabulario y se hace uso de conectores de causalidad. Lograron identificar con cierta facilidad los datos proporcionados en la situación problemática, construyeron o dieron conclusiones. Muchos lograron elaborar justificaciones, de este modo, dando como resultados argumentos que cumplieran con los criterios de estructura, según Tamayo (2012) en el nivel 3.

Se evidenció un progreso a través de los tres momentos, ya que en el instrumento de salida la mayor tendencia estuvo en el N3, con el 46.6 %, cuando de los 45 argumentos analizados, 21 correspondían a este nivel, lo cual permitió reconocer que las actividades diseñadas en el instrumento de intervención estuvieron centradas en situaciones problemáticas a partir de las fábulas, donde los eventos dialógicos potenciaron la construcción de argumentos con una estructura más completa como lo es el N3 y que la tendencia (Marín R., 2018) de elaborar argumentos en el N3, probablemente se deba a que en las fábulas, como texto apologético, el estudiante pudo defender o atacar las acciones de los protagonistas y las reacciones de los antagonistas (Dido, 2009).

Se puede observar que este tipo de argumentos tuvo mayor tendencia en la unidad de trabajo, específicamente en la aplicación del instrumento de salida, pues obtuvo un 46.6 % frente a un 0 % en el instrumento de entrada. Lo anterior permite visualizar que hubo una apropiación de este Nivel, posiblemente gracias a las actividades de intervención, ya que,

durante la aplicación de las mismas, los estudiantes lograron un uso del nivel 3 con un 32 %, siendo un avance significativo frente al 0% del instrumento de entrada.

El **nivel 4** de argumentación (N4) se encuentran los argumentos constituidos por datos, conclusiones, justificaciones y el uso de cualificadores o respaldo teórico sin contraargumentos. Es decir, este tipo de argumentos son completos y tiene una estructura tanto en su forma y finalidad. Sólo se encontró un argumento en todos los momentos. Nivel que obtuvo como representación sólo un argumento en el instrumento de salida, en el que se puede diferenciar fácilmente los elementos argumentativos requeridos para este nivel, los respaldos teóricos, aunque de manera muy superficial, están en relación con la conclusión y los datos, además del uso de cualificador como lo es “probablemente”. Este nivel sólo obtuvo un 2.2 % en el instrumento de salida, sin obtener porcentaje en los demás momentos.

En el **nivel 5** de argumentación (N5), según Tamayo (2012) se pueden identificar todos los elementos estructurales que son Datos, conclusiones, justificación, apoyos, cualificadores modales, pero lo más importante es la aparición los contraargumentos. Este nivel no obtuvo porcentaje en la unidad de trabajo, pues los argumentos elaborados por los estudiantes no tenían todos los elementos estructurales de este Nivel, como los son Datos, conclusiones, justificación, apoyos, cualificadores modales, pero lo más importante es que no hubo contraargumentos.

En resumen, se puede decir que los estudiantes lograron identificar con cierta facilidad los datos proporcionados en la situación problemática, al igual que construyeron o dieron conclusiones, y muchos lograron elaborar justificaciones, dando como resultados argumentos que cumplían con los criterios de estructura, según Tamayo (2012). Se evidenció un progreso a través de los tres momentos, siendo una tendencia del N1 en el instrumento de entrada , con un 93.9 % y en el instrumento de salida la mayor tendencia estuvo en el N3, con el 46.6 %, lo cual permitió reconocer que las actividades diseñadas en el instrumento de intervención estuvieron centradas en situaciones problemáticas a partir de las fábulas, donde los eventos dialógicos potenciaron la construcción de argumentos con una estructura más completa como lo es el N3 (Tamayo, 2012).

9.1.4 Sobre los cambios en el concepto fábula

El tema excusa o pretexto para fortalecer la habilidad argumentativa era la fábula, en su temática y análisis, y aunque sus resultados no fueron objeto de análisis, es importante resaltar los cambios que se evidenciaron en los estudiantes a través de la aplicación de la intervención didáctica, donde a través de cinco actividades se crearon situaciones argumentativas a partir de fábulas de Esopo. Es así como en los estudiantes se evidenció:

- Reconocimiento de las características que distinguen a la fábula como tipología textual literaria.
- Mejor análisis de los elementos constitutivos de la fábula como texto narrativo.
- Afianzamiento de sus competencias básicas, en especial la comunicativa, ya que se brindó la oportunidad a los estudiantes de expresar en forma clara y coherente sus diversos puntos de vista, situación que favoreció significativamente la habilidad argumentativa.
- Uso de un lenguaje más fluido y estilizado respecto a la fábula como texto literario

10 CONCLUSIONES

La investigación permitió llegar a las siguientes conclusiones, en relación a los niveles argumentativos de los estudiantes del grado 5° de la IE Indalecio Penilla, sede Roberto Delgado, y el papel de una unidad didáctica estructurada con los elementos de un argumento según los niveles argumentativos de Tamayo (2012) para fortalecer la habilidad argumentativa, a través del aprendizaje de la fábula.

- Con las fábulas, fue posible crear situaciones argumentativas, que se basaron principalmente en el conflicto central que vive el protagonista y que coincide con el valor central o moraleja del texto. En consecuencia, así como el texto narrativo tiene múltiples cadenas de sucesos, el texto argumentativo se crea a través del análisis de esos sucesos, sacando argumentos y llegando a una conclusión, es por lo cual que la argumentación encuentra en la fábula un pretexto para fortalecerse como habilidad, porque hace uso de recursos lingüísticos con el fin de persuadir, a través de los afectos, las emociones, sentimientos y racionalidad.
- La argumentación como habilidad fue fortalecida a través de la fábula y mucho más en los niños de primeros años de escolaridad, porque no sólo potenció sus conocimientos, sino que permitió una estrecha relación entre lenguaje y sociedad. Y es que esta habilidad incluye el racionamiento en cuanto a la explicación de cómo las diferentes partes de un texto se ordenan y se relacionan entre sí para lograr cierto efecto o conclusión. Lo cual se evidencia en las fábulas, pues la sucesión de los hechos en su trama narrativa permitió que los estudiantes los relacionara con los elementos de un argumento y en últimas pudo argumentar a través del tema central del que trataron las fábulas. Además, porque los temas que tratan las fábulas son de la cotidianidad del estudiante, como por ejemplo la envidia, el egoísmo, la mentira, entre otros y esto permitió, posiblemente, de una forma más sencilla, crear situaciones argumentativas que desarrollaron esta habilidad en los niños, en sus edades tempranas.
- La categorización de los niveles de argumentación de los estudiantes permitió establecer que la mayoría de ellos, presentaron argumentos que estructuralmente se

pueden clasificar en un nivel 3 en el instrumento de salida, quizás como resultado de la intervención didáctica, pues en el instrumento de entrada se categorizaron con mayor tendencia en el nivel 1. Esto llevó a deducir que los estudiantes, al final de la intervención lograron identificar con cierta facilidad los datos proporcionados en las situaciones de las fábulas, al igual que construir o dar conclusiones, y muchos lograron elaborar justificaciones, dando como resultados argumentos que cumplen con los criterios, según los niveles argumentativos de Tamayo, pudiéndose establecer que los cambios en los niveles argumentativos se pueden evidenciar más fácilmente, cuando hay movimientos de niveles bajos al nivel 3. De este movimiento del nivel 1, al inicio de aplicación del instrumento de entrada, al nivel 3, al finalizar la aplicación del instrumento, permitió evidenciar el fortalecimiento de la habilidad argumentativa de los estudiantes, toda vez que inicialmente sus argumentos comprendían vivencias o eran simples descripciones o resúmenes de las temáticas de las fábulas, empero, con el transcurso de las actividades de intervención, donde se analizaron fábulas de Esopo y se presentaron como situaciones argumentativas, los estudiantes fueron adquiriendo elementos que les permitieron que sus argumentos tuvieran datos, conclusiones y justificaciones.

- Al aplicar la unidad didáctica sobre la fábula, se pudo establecer que la habilidad argumentativa se fortaleció cuando se diseñaron actividades de intervención de manera intencionada, toda vez que su programación y secuencialidad tuvieron en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, partieron de sus presaberes, sus actividades surgieron de un interés o necesidad concreta, en este caso fortalecer la habilidad argumentativa, lo cual podrá permitir que este aprendizaje lo puedan contextualizar en diferentes aspectos de su entorno escolar y social. Y es que algo importante de mostrar en los cambios en los niveles argumentativos, probablemente como resultado del diseño de la Unidad didáctica, es como los estudiantes lograron vincular los Datos (hechos) con las conclusiones (moraleja) a través de justificaciones que estaban explícitas o implícitas en cada una de las fábulas analizadas.
- Al hacer uso de la temática de las fábulas, permitió que los estudiantes fortalecieran su habilidad argumentativa cuando, en este tipo de relato se hizo una relación entre los

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

elementos propios de la fábula con los elementos de un argumento, dado que los temas recrearon situaciones de carácter argumentativo que le eran cotidianos a los estudiantes y les fue posible que en ellas encontraran los datos (hechos), conclusiones (moralaja) y justificaciones (explicaciones) más relevantes para argumentar.

11 RECOMENDACIONES

- Hacer uso de las diferentes tipologías textuales para el fortalecimiento de la habilidad argumentativa en edades tempranas y mucho más, en básica primaria, donde tienen mayor cercanía con los diversos géneros literarios.
- Enseñar la argumentación de manera explícita como una herramienta que facilite el desarrollo de la habilidad argumentativa en los estudiantes de todos los grados, ya que, durante la aplicación de la unidad didáctica sobre la fábula, fue necesario, en algunos momentos, explicar directamente los elementos de un argumento.
- Incluir en los diseños curriculares de básica primaria, intervenciones didácticas que fortalezcan la habilidad argumentativa (Ausentes en la actualidad) como aprendizaje fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en edades tempranas, no sólo en el área de lenguaje, sino de manera transversal en las demás áreas del plan de estudios.
- Diseñar instrumentos de diagnóstico que permitan medir las habilidades argumentativas de los estudiantes, con el fin de aplicarlos al inicio del año escolar, según el grado, y de acuerdo a sus resultados, ir aplicando intervenciones que la potencien, mediante el uso de diversos recursos, estrategias y metodologías.
- En la construcción de la UD sería pertinente adicionar una situación argumentativa que posibilite al estudiante diferenciar entre un resumen y un argumento.
- Para futuras investigaciones que tomen como referencia este trabajo sería importante el dosificar el número de momentos argumentativos, dado que pueden llegar a ser demasiados para el análisis, lo que conlleva a subvalorar o sobrevalorar los argumentos en relación a los elementos estructurales de estos. Considerando que la identificación estos elementos requiere mucha práctica. o bien quedan muchos de estos fuera del análisis.

12 REFERENCIAS

- Adam, J. M., & Lorda, C. U. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Ariel.
Recuperado 24 de julio de 2016 desde
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=68848>
- Álvarez, T. (2001). *Textos Expositivos-Explicativos y Argumentativos*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro. Recuperado 12 de julio 2016 desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=241784>
- Bassart, D. G. (1995). Elementos para una didáctica de la argumentación en la escuela primaria. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7(2), 41-50. DOI: 10.1174/021470395321340420
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). “Introducción: un desafío para la escuela actual
En: *Comunicación, lenguaje y educación*. Madrid. No 26. Recuperado 11 de julio 2016 desde [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-EnsenarAArgumentar-2941554%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-EnsenarAArgumentar-2941554%20(3).pdf)
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. Biblioteca electrónica de la Universidad Nacional Abierta ya Distancia. Recuperado de: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/210115/Documento_reconocimiento_Unidad_N_o_2.pdf#page,5.
- Díaz, A. (2002). *La argumentación escrita*. Medellín, Colombia: editorial Universidad de Antioquia. Recuperado 13 de julio 2016 desde <https://books.google.es/books>
- Dido, J. C. (2009). Teoría de la Fábula. *Espéculo, Revista de Estudios Literarios*, 41.
- Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, (26), 5-8. Recuperado 15 de julio 2016 desde [Downloads/Dialnet-ensenar A Argumentar-2941554%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ensenarAArgumentar-2941554%20(3).pdf)
- González García, J. (2007). La argumentación a partir de cuentos infantiles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33).
- Jiménez-Aleixandre, M. P. y Díaz de Bustamante, J. (2003). Discurso de aula y argumentos en la clase de ciencias: cuestiones teóricas y metodológicas. *Enseñanza de las ciencias*.
- Johansen, J. D., & García, M. (1998). La analogía y la fábula en literatura. *Analogía filosófica: revista de filosofía, investigación y difusión*, 12(1), 69-86.

- Larraín, A., Freire, P., & Olivios, T. (2014). Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico. *Psicoperspectivas*, 13(1), 94-107. Recuperado 22 de julio 2016 desde <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-287>
- Marín Rodríguez, R. (2018). Desarrollo de la habilidad argumentativa, mediado por el diseño y aplicación de una unidad didáctica sobre modelos atómicos, en estudiantes de grado 7 de la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero (Dosquebradas, Risaralda).
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Serie Lineamientos Curriculares de castellano*. Recuperado 5 de julio 2016 de [http:// www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares de Competencias en Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Monsalve U., & Elicenia, M. (noviembre de 2014). *Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica*. Simposio llevado a cabo en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina. Recuperado 24 de julio 2016 desde https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Monsalve+U.%2C+%
- Ortiz Ballesteros, A. M. (2015). Actualización didáctica de las fábulas: la integración de aprendizajes lingüísticos y literarios desde una perspectiva pragmática.
- Pasquier, A., & Dolz, J. (1996). Un decálogo para enseñar a escribir. *Cultura y educación*, 8(2), 31-41.
- Palapanidi, K. (2013). Narración y argumentación: dos tipos discursivos, dos modos de pensamiento. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (25), 213-235.
- Pinochet, J. (2015). El modelo argumentativo de Toulmin y la educación en ciencias: una revisión argumentada. *Ciência & Educação*, 21(2), 307-327. Recuperado en agosto 2 de 2018, desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5272157>
- Piqueras Fraile, M. D. R. (1998). *La fabulación como reflejo social en Joel Chandler Harris* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones). Recuperado en agosto 2 de 2018 desde <https://www.tdx.cat/handle/10803/513694>

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- Ruiz Cifuentes, M. E. *Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral y escrita en grado segundo* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá).
- Sanmartí, N. (2000). El diseño de unidades didácticas. *Didáctica de las ciencias experimentales*, 239-266.
- Tamayo, O. E. (2009). Didáctica de las ciencias: La evolución conceptual en la enseñanza y el aprendizaje. Centro Editorial Universidad de Caldas.
- Tamayo, O E., Vasco, Carlos E. y otros (2013). Capítulo 5: Diseño y análisis de unidades didácticas desde una perspectiva multimodal. En el libro «La clase Multimodal y la Formación y Evolución de Conceptos Científicos a través del uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación».
- Tamayo Alzate, Ó. E. (2012). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Hallazgos*, 9(17). Recuperado 5 de julio 2016 desde <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext287>
- Tamayo O. (2014). Pensamiento crítico dominio específico en la didáctica de las Ciencias. En: *Tecné, episteme y didaxis* revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología. Julio - diciembre de 2014. p.p25 – 46.
- Trilleras, L. H. O., & Montes, E. R. (2007). Pensadores Críticos en la Escuela. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 3(5). Recuperado 18 de julio 2016 desde <http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/view/5323>
- Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Trad. de María Morrás y Victoria Pineda. Barcelona, España: Editorial Península. Recuperado 10 de julio 2016 desde http://datateca.unad.edu.co/contenidos/105013/Argumentacion/Los_usos_de_la_argumentacion_complementario_.pdf
- Van Dijk, T. A. (1989). *Handbook of discourse analysis*. Great Britain: Academic press. Recuperado 18 de diciembre 2017 desde <https://lg411.files.wordpress.com/2013/08/discourse-analysis-full.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1981). Pensamiento y palabra. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup1), 15-35. Recuperado en mayo 8 de 2018, desde <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1981.10821886?journalCode=riya20>

13 ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para el diagnóstico. Adaptado de Larraín (2014)	99
Anexo 2. Instrumento de ideas previas1-protocolo de discusión	102
Anexo 3. Instrumento de ideas previas2-sobre el concepto fábula	106
Anexo 4. Unidad Didáctica	107

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Anexo 1. Instrumento para el diagnóstico. Adaptado de Larraín (2014)

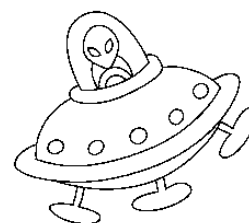
NOMBRE: _____ GRADO: _____

SEDE: _____ FECHA: _____

Apreciado estudiante, a continuación, encontrarás unas situaciones y una serie de preguntas, las cuales responderás según tu criterio personal. Por favor responde en los espacios destinados para tal fin. ¡Gracias por tu colaboración!

ITEM

Imagina que te ha ocurrido algo extraordinario. Un platillo volador ha aterrizado al lado de tu casa, de él se ha bajado un extraterrestre muy simpático. Después de dos días, él debe volver a su planeta, pero a ti te gustaría que se quedara para siempre en la Tierra.



Selecciona tres cosas de este planeta que te servirían para convencer al extraterrestre de quedarse y explica por qué las seleccionaste.

1- Características del planeta tierra que seleccionaría:

a- _____

porque _____

b- _____

porque _____

c- _____

porque _____

Lee el siguiente texto y responde las preguntas a continuación:

Sofía y Javier son compañeros. A su curso ha ingresado un nuevo estudiante que viene de otro país y les comenta que en su colegio no tenían que usar uniforme porque iban con ropa de calle. Sofía le comenta a Javier que a ella le gustaría no tener que usar uniforme; mientras que Javier está de acuerdo con el uso del uniforme.



FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

2- ¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Sofía para no usar uniforme?

3-¿Cuáles crees que pueden ser las razones de Javier para usar uniforme?

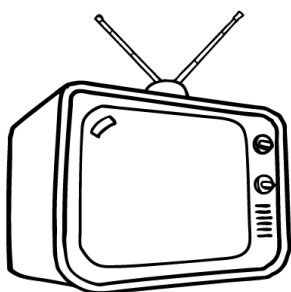
4-¿Con cuál posición estás de acuerdo y por qué?

R/

5-¿En tu caso preferirías usar uniforme o no? Explica porqué

R/

Lee el siguiente texto y responde las preguntas a continuación:



La televisión es un gran invento. Ya que a través de sus programas podemos acceder a mucha información y conocimientos desde la comodidad de nuestras casas. Nos da la posibilidad de elegir entre varios canales qué es lo que queremos ver, pudiendo cambiar fácilmente de un programa a otro. Además, una buena parte de la televisión nos informa, nos enseña, nos entretiene y nos permite mantenernos comunicados con lo que pasa en nuestro país y en el mundo. Es entretenido ver televisión. Sin embargo, si no se escoge bien, uno puede ver programas de violencia que nos pueden hacer daño, muchos niños pasan demasiado tiempo viendo televisión y dejan de hacer sus tareas. Por otro lado, prefieren ver televisión, que jugar o compartir con sus amigos y familia.

6-Después de leer el anterior texto, ¿Consideras que ver televisión es bueno o malo? Responde Si o no y por qué.

R/

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Lee con atención el siguiente caso:

A la mamá de Lola le encanta tomar mucho sol en verano. Lola no quiere que tome tanto sol y para convencerla, en el último verano le dijo que la excesiva exposición a los rayos UV del sol, pueden provocar un envejecimiento prematuro de la piel y que aumenta el peligro de padecer cáncer de piel. También le dice que hace días, en un programa de televisión, un médico muy famoso explicó que una causa del cáncer de la piel es la exposición al sol, sin la debida protección. Lola recuerda que alguna vez, su mamá le contó que la abuela, también le gustaba tomar mucho el sol y murió a los 100 años.



11- ¿Crees que Lola va a convencer con esas razones a su mamá de que no tome tanto sol? ¿Por qué?

R/ _____

12- ¿Cuál de las razones que da Lola a su mamá, crees que es más convincente? ¿Por qué?

R/ _____

13- ¿Qué podría decir la mamá de Lola para contradecirla?

R/ _____

Fuente: adaptado de Larraín et al. (2014)

Anexo 2. Instrumento de ideas previas1-protocolo de discusión

APERTURA: Se presenta en vídeo beam la fábula “La liebre y la tortuga” de Esopo.

La liebre y la tortuga (Esopo)

En el mundo de los animales vivía una liebre muy orgullosa, porque ante todos decía que era la más veloz. Por eso, constantemente se reía de la lenta tortuga.

- ¡Miren la tortuga! ¡Eh, tortuga, no corras tanto que te vas a cansar de ir tan de prisa! -decía la liebre riéndose de la tortuga.

Un día, conversando entre ellas, a la tortuga se le ocurrió de pronto hacerle una rara apuesta a la liebre.

-Estoy segura de poder ganarte una carrera -le dijo.

- ¿A mí? -preguntó, asombrada, la liebre.

-Pues sí, a ti. Pongamos nuestra apuesta en aquella piedra y veamos quién gana la carrera.

La liebre, muy divertida, aceptó.

Todos los animales se reunieron para presenciar la carrera. Se señaló cuál iba a ser el camino y la llegada. Una vez estuvo listo, comenzó la carrera entre grandes aplausos.

Confiada en su ligereza, la liebre dejó partir a la tortuga y se quedó remoloneando. ¡Vaya si le sobraba el tiempo para ganarle a tan lerda criatura!

Luego, empezó a correr, corría veloz como el viento mientras la tortuga iba despacio, pero, eso sí, sin parar. Enseguida, la liebre se adelantó muchísimo. Se detuvo al lado del camino y se sentó a descansar.

Cuando la tortuga pasó por su lado, la liebre aprovechó para burlarse de ella una vez más. Le dejó ventaja y nuevamente emprendió su veloz marcha.

Varias veces repitió lo mismo, pero, a pesar de sus risas, la tortuga siguió caminando sin detenerse. Confiada en su velocidad, la liebre se tumbó bajo un árbol y ahí se quedó dormida.

Mientras tanto, pasito a pasito, y tan ligero como pudo, la tortuga siguió su camino hasta llegar a la meta. Cuando la liebre se despertó, corrió con todas sus fuerzas, pero ya era demasiado tarde, la tortuga había ganado la carrera.

Aquel día fue muy triste para la liebre y aprendió una lección que no olvidaría jamás: No hay que burlarse jamás de los demás. También de esto debemos aprender que la pereza y el exceso de confianza pueden hacernos no alcanzar nuestros objetivos.

DESARROLLO: a los estudiantes, organizados en círculo, se les presenta cada situación en el video beam (Texto escrito), se lee en voz alta y posterior a cada una de ellas, se da inicio al espacio de libre expresión y participación de los estudiantes

SITUACIÓN No.1

Ponte en la siguiente situación: En clase de educación física, Luis ve a unos compañeros de curso pegándole a un alumno porque es muy lento y según ellos perdieron el partido por su culpa. Él decide enfrentarse a golpes con ellos, para que no sigan lastimando al otro niño.

PREGUNTAS:

¿Podrías ayudar a Luis a examinar detenidamente la situación para que pueda comprender si actuó bien o mal?

¿Por qué crees que él actuó así? Explica los motivos que tú consideras.

¿Cuál debería ser su conducta y por qué?

¿Qué le dirías a Luis para convencerlo de que actuó bien o mal?

¿Has vivido una situación similar alguna vez? Nárrala a tu grupo

SITUACIÓN No.2

A la hora del recreo el salón queda solo y ves que dos niños mayores están apostando dinero para saber quién es más fuerte a la hora de la salida de clases y competir en una riña. Ellos se dan cuenta, que tú los has escuchado, y uno de ellos te dice que, si le cuentas esto a alguien, tomarán represalias contra ti.

PREGUNTAS:

¿Qué harías en esa situación? Justifica tu respuesta

¿Te guardarías el secreto o le contarías a alguien? Explica tu posición.

¿Qué importancia tiene decir la verdad frente a poner en riesgo la vida por decirla?

Elige una de las siguientes posiciones frente a la situación anterior: Es más importante decir la verdad o evitar que te den una golpiza. Explica tus motivos para la elección que

hagas.

SITUACIÓN No.3

Al salón ha ingresado un estudiante nuevo, tiene discapacidad física, pues se moviliza en silla de ruedas. En la clase de deportes su participación fue muy limitada, pero todo el grupo se ha llevado una gran sorpresa en la clase de artística, pues fue el que presentó el dibujo más lindo, se tomó todo el tiempo que dio la profesora para realizarlo, se pulió y cuidó de los detalles.

PREGUNTAS:

¿Crees que se debe juzgar a las personas por su apariencia física? Explica tu respuesta

¿En tu opinión, consideras más importante la habilidad física o la habilidad mental? Justifica tu opinión.

¿Según el hecho anterior, las personas con discapacidad tienen más derecho que las personas con todas sus capacidades? ¿Por qué si o por qué no?

¿Consideras correcto decir entonces, que todas las personas rápidas, que hacen las cosas en el menor tiempo posible, las hacen mal hechas y que son menos inteligentes? Justifica.

SITUACIÓN No.4

Escuchen atentos: tu compañero Juan necesita pagar una apuesta a un compañero de grado superior. Como no tiene la plata, le dice a su papá que en el colegio le pidieron unos materiales y que por favor le dé dinero. Su padre se lo da y así puede pagarle la apuesta al compañero.

PREGUNTAS:

¿Por qué Juan haría eso?

¿Apoyas su postura? Justifica tu respuesta y explica los motivos que te llevarían a

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

hacerlo.

¿Qué debería hacer Juan, según tu juicio, y por qué?

¿Consideras que mentir vale la pena en situaciones como ésta? Explica las razones de tu postura

Te ha sucedido algo similar, cuenta tu experiencia.

Fuente: elaboración propia

Anexo 3. Instrumento de ideas previas2-sobre el concepto fábula

NOMBRE: _____ **GRADO:** _____

SEDE: _____ **FECHA:** _____

Apreciado estudiante, a continuación, encontrarás una serie de preguntas, las cuales responderás según tu criterio persona y según el video visto sobre La liebre y la Tortuga. Por favor responde en los espacios destinados para tal fin. ¡Gracias por tu colaboración!

¿Alguna vez has leído un texto parecido a este? Si _____ No _____

¿Dónde? _____

¿Recuerdas algunos nombres de los títulos?

Escribe tres características que sobresalen en este tipo de texto:

¿Quiénes son los protagonistas? Describe cada uno	¿Dónde ocurre? ¿En qué momento?	¿Qué hechos ocasionan el problema central de historia? Explícalos.	¿Cómo terminó la situación? ¿Cómo puedes aplicar la historia a tu vida?	¿Estás de acuerdo con lo sucedido? Justifica tu respuesta. ¿Sabes qué nombre recibe la enseñanza de este tipo de texto?	Si tú estuvieras en el lugar de alguno de los personajes.... ¿Cómo actuarías? Y ¿Por qué actuarías así?
---	--	--	--	---	---

Fuente: elaboración propia

Anexo 4. Unidad Didáctica



Dora Helena Ríos Díez

Fuente: imagen tomada de <https://www.guiainfantil.com/la-liebre-y-la-tortuga-fabula-infantil/>

PRESENTACIÓN

La siguiente unidad didáctica tiene como objeto desarrollar actividades para fortalecer la habilidad argumentativa en los estudiantes. Para ello se trabajará partir de la lectura y posterior análisis de las fábulas de Esopo. Se hará un recorrido por la estructura de las fábulas como texto narrativo para irse adentrando a su carácter de texto argumentativo, desde la perspectiva texto vs contexto.

Para llegar a la meta, que es el logro de sus objetivos, se requiere de la disposición como estudiante para aprender de manera activa, lúdica y participativa; además del compromiso del docente para conducir el proceso de enseñanza desde el respeto por las diferencias, por los distintos ritmos de aprendizaje y la organización de actividades tendientes al desarrollo de la argumentación en el nivel inicial de los alumnos.

BASES TEÓRICAS

Sobre el concepto de fábula

Se conoce con el nombre de Fábula a una historia fantástica, en la cual intervienen como personajes principales objetos o animales a los que el escritor les asignan atributos humanos, y que casi siempre busca dejar un mensaje o enseñanza en su receptor, a través del uso de la moraleja. Así mismo, la Fábula versa generalmente sobre temas inherentes a los vicios o defectos de la condición humana, a fin de colocar en escena los antivalores que pueden colocar en práctica sus personajes, así como las consecuencias negativas que estos traen sobre la vida de quienes se deciden por ellos, planteando entonces una situación que puede revelarse como pedagógica, tratando de brindar educación de tipo social o cívica.

Etapas históricas de la Fábula

Con respecto a su antigüedad, algunas fuentes históricas sitúan los orígenes de este género, afirmando que éste se originó aproximadamente doscientos siglos antes del principio de

esta era, evolucionando a lo largo de todos estos años, en los cuales ha cumplido funciones distintas de acuerdo a cada época y civilización.

Origen de la Fábula

De acuerdo a lo que se registra en los anales de la historia, la Fábula se originó al menos unos dos mil años antes de Cristo, en Mesopotamia. En este sentido, los arqueólogos aportan como prueba de esta aseveración un grupo de tablillas de arcilla, en las cuales se pueden encontrar historias sobre animales con atributos humanos negativos, como por ejemplo zorros con gran astucia o elefantes que pecaban de pretenciosos. Se cree que estos textos pertenecían a centros de enseñanza, y aun cuando no presentan un objetivo moralista específico, sí se les consideran los primeros textos de este género. Resulta pertinente entonces hacer una breve descripción de cada una de ellas:

Antigua Grecia.

Los especialistas resaltan que la Fábula, tal y como se conoce hoy en día, surge realmente en Grecia, de mano del poeta Hesíodo, quien en algún momento del siglo VII a.C, produjo la Fábula del Ruiseñor, reconocida como la primera fábula genuina. En ella se cumplen las características de contar con animales a los que se les han asignado condiciones humanas, así como su claro objetivo de hacer reflexionar al interlocutor sobre el tema de la Justicia. No obstante, sería Esopo el que lograría la canonización de este género, contando también como uno de los autores que más fábulas produjo y que más temas humanos abordó, por medio de estas breves historias, protagonizadas por animales y que terminaban con una moraleja explícita. Posteriormente, Sócrates se tomaba la molestia de recitar en verso algunas de las fábulas de este importante autor de las fábulas que más han perdurado en la cultura occidental: las fábulas de Esopo. Igualmente, por su parte, Demetrio de Falero también se tomó su tiempo para crear una compilación de estas fábulas, la cual publicó en el siglo I d.C, y que llevaba por nombre Augustana.

¿Quién era Esopo?

En cuanto a la identidad de este célebre autor de las más famosas fábulas de occidente, al igual que con Homero, pesa el manto de la duda, pues no se tienen datos históricos claros o precisos. Por contraparte, se cuenta con una historia que lo ubica como un esclavo, que fue vendido al filósofo Janto en la antigua ciudad de Samos, y que después de esperar a que su amo cumpliera con la promesa de su libertad, la consiguió absolutamente. Es a este enigmático personaje al que se le confiere el título del escritor de fábulas más importante de la antigua Grecia.

Imperio romano.

Como muchísimos otros elementos culturales, la Fábula fue heredada de Grecia a Roma. En esta importante civilización antigua, varios son los autores del género que resaltan. Entre ellos se distingue por ejemplo Horacio, autor de una de las fábulas más conocidas y versionadas en occidente: El ratón de campo y el ratón de ciudad. Así mismo, el poeta Flavio Aviano se convirtió en otro de los importantes escritores del género, produciendo cerca de cuarenta fábulas, muchas de las cuales contaron con gran vitalidad hasta bien avanzada la Edad Media.

Medioevo.

Durante la Edad Media, la fábula sufre una evolución, convirtiéndose más en una especie de comedia animal que cumple la función de realizar una sátira social a las instituciones establecidas. Tal vez por esta razón, durante esta época, aun cuando se siguieron publicando firmadas por un nombre, estos casi siempre correspondían a seudónimos, resaltando de esa época autores como Syntipas o Isopete. Así también, durante esta era histórica, se distinguen fábulas como aquellas publicadas durante el siglo XII, por parte de algunos clérigos, y que contó con el título de Roman de Renart. Igualmente, se destaca la obra de Nivard de Gand, la cual llegó al mundo bajo el título de Ysengrinus. Finalmente, de esta época resalta María de Francia, célebre poetiza europea, que durante el siglo XII produjo al menos 63 fábulas, bastante conocidas en su época. Así mismo, en referencia a la historia de la fábula, fue en la Edad Media cuando Europa comenzó a conocer traducciones

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

de antiguas fábulas de origen indio, judías y árabes. Debido a su importante contenido social y pedagógico, estas fábulas pasaron a engrosar los libros de sermones, convirtiéndose en una verdadera tradición educativa, por parte de padres y autoridades religiosas y educativas.

Renacimiento.

Durante esta era, la fábula cobró nueva importancia. No obstante, es esta oportunidad dicha relevancia se enfocaba más en sus características como género que por su capacidad pedagógica, aun cuando ésta no se olvidaba. Así mismo, se le empezó a dar especial importancia a la ilustración de las fábulas, por lo que a los autores de estas historias se sumaron aquellos artistas del grabado. De esta época, los autores de fábula que más destacan son Leonardo Da Vinci, Sá Miranda, François-Joseph Desbillons, Boisard, Jean-Pons-Guillaume, y por su puesto el célebre Jean de la Fontaine, el cual se distingue por ser el único autor del género que no ha caído en el olvido.

Modernidad.

En sintonía con el uso de la fábula para establecer sátiras a las instituciones sociales, en el siglo XIX se les dio un tono mucho más político. Así mismo, América también cultivó el género. De esta forma, los autores de fábulas que más resaltan durante esta época fueron Cristóbal de Beña, Juan Eugenio Hartzenbusch, el ruso Iván Krylov, José Rosas Moreno, Ambros Bierce y Beatrix Potter,

Edad contemporánea.

Uno de los rasgos más llamativos de la historia de la fábula durante esta época es la de la incorporación de máquinas con atributos humanos como personajes. De esta forma, el género se vio influenciado por las imágenes y símbolos originados a raíz de la revolución industrial. En esta época resaltaron algunos importantes fabulistas como Ramón de Bastera (distinguido por ser el primero en incorporar máquinas como personajes), Jean Anouilh, Jean Cholle. Más recientemente, durante los primeros años del siglo XXI, distingue por su

trabajo literario el escritor Sabatino Scia, quien devolvió el género a su antigua vitalidad, rescatando los personajes de animales con atributos y pensamientos humanos, tal como los manejaba Esopo. No obstante, esta nueva fábula no busca dejar un mensaje moralizante en sí, sino plantear una sociedad animal y cómo sus individuos buscan por subsistir, habitar su origen natural y luchar contra el hombre. De esta forma, la Fábula lejos de centrarse en un solo vicio o defecto, brinda un escenario donde pueden exponerse todos por completos, fungiendo entonces como un reflejo de la sociedad.

ESTUDIOS DIDÁCTICOS ACTUALES EN EL CAMPO CONCEPTUAL DE LA FÁBULA

En relación con la enseñanza y el aprendizaje de la fábula, se han realizado varios estudios. Ortiz Ballesteros (2015) realizó una investigación sobre la actualización didáctica de las fábulas: la integración de aprendizajes lingüísticos y literarios desde una perspectiva pragmática. Los resultados confirman que desde épocas antiguas la fábula ha sido un referente de aprendizajes, variables según el momento, que han basculado desde lo puramente moral hasta lo retórico. El trabajo propone una revaloración y actualización de este género acorde a las tendencias actuales, que apuestan por integrar los aprendizajes lingüísticos y literarios desde nuevas dimensiones, a la luz de las recientes investigaciones en el terreno de la didáctica de la lengua y la literatura. Tomando como ejemplos la fábula de la zorra y el cuervo, comunicativa de los alumnos desde una vertiente pragmática que tiene en el punto de mira la oralidad, así como los usos sociales y contextualizados de la lengua. Tras lo expuesto, concluye que, sin renunciar al innegable carácter didáctico de la fábula, el tratamiento de esta debe ser actualizado, porque también el uso de los textos tradicionalmente empleados con valor educativo debe adaptarse a las necesidades del momento. Por eso la fábula ha variado en su uso desde la Edad Media hasta la actualidad, y hoy sería inadmisibles seguir empleando este género, tan rico literariamente, en usos que satisfacían demandas de otros momentos.

Dido (2009) presenta en su artículo “La teoría de la fábula”, una descripción de los fundamentos teóricos de la misma como género; especifica que la fábula tiene una estructura binaria definida, que expone una tesis con desarrollo dinámico y definido. Establece que en las fábulas hay un juego de acción y reacción, simple o múltiple que conforman el desarrollo del texto fabulista. El conflicto entre una y otra es el núcleo de la fábula y en ese conflicto de acción por parte del protagonista y de la reacción en el antagonista se dan los argumentos.

Molano (2013) investigó sobre la fábula en su artículo: *una herramienta para desarrollar competencias comunicativas*, determinando que la fábula es una composición breve, compuesta en verso o en prosa, que comparte un propósito moral o ideológico y cuyo sujeto es siempre el hombre, aunque en ella aparecen los animales o seres inanimados que hablan, trabajan y moralizan, están dotados de cualidades humanas, sus acciones se refieren a actos humanos, y en definitiva sustituyen al ser humano. Son muchos los fabulistas del ámbito mundial e hispanoamericano que se han dedicado a cultivar este género y que han plasmado la realidad social, no solo de su época sino de todos los tiempos.

El centro educativo debe convertirse en el espacio propicio para la significación de la fábula y el desarrollo de las competencias comunicativas, entendidas como el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades que capacitan al sujeto para comprender y producir adecuadamente mensajes, y, entre las cuales se pueden mencionar la competencia gramatical, textual, semántica, pragmática, enciclopédica, literaria, poética, reflexiva, argumentativa y propositiva. El taller educativo como estrategia formadora de la integralidad del sujeto debe llevar a asumir una actitud positiva frente a la fábula y al papel de ésta con relación al lenguaje, la comunicación, la educación y la sociedad. El análisis y el trabajo escolar que con la fábula se realice debe, además, de desarrollar las competencias, interiorizarse verdaderamente extrayendo los matices e intenciones de que es portadora, debe llevar a comprender, interpretar, descubrir y reflexionar acerca de su sentido apropiándose del significado, debe permitir el enriquecimiento de los puntos de vista personales ampliándolos y complementándolos con la sensibilidad y criterios individuales y grupales

REGLAS DE JUEGO

Para el desarrollo de la presente unidad se presentará a los estudiantes la forma de trabajar cada actividad, es por eso que se les dará a conocer las normas de trabajo o lo que en su lenguaje es más bien asimilado como “las Reglas de juego”. Esto a su vez se asimila a la evaluación formativa, metacognición y demás formas de hacer un continuo proceso de revisión del trabajo, tanto del estudiante como del profesor.

- ❖ **Normas de la clase:** son acuerdos a los que llega en grupo para lograr una convivencia pacífica y que el ambiente de aprendizaje sea agradable y favorecedor.

Al finalizar cada sesión de trabajo, se hace una revisión de los acuerdos mediante un diálogo con los estudiantes. Expresan lo que se ha cumplido y lo que se debe mejorar. Los estudiantes representantes del grupo de 5° anotan en la carpeta de mediadores de paz, lo positivo del trabajo y se suscribe un compromiso de los aspectos por fortalecer.



Fuente: imagen tomada de <http://1dchargers.weebly.com/informacion-de-la-clase.html>

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- ❖ **Trabajo colaborativo:** trabajar en grupo es enriquecedor. Promueve espacios de participación, fortalece los valores del respeto, solidaridad y responsabilidad.

	Sí o No	Consecuencia
<i>Hemos hablado todos a la vez.</i>		
<i>Hemos hablado de uno en uno.</i>		
<i>Todos hemos dado ideas.</i>		
<i>¿Alguien no ha Participado?</i>		
<i>La decisión ha sido de uno.</i>		
<i>La decisión ha sido de todos.</i>		

Fuente: elaboración propia



Pedir la palabra. Esperar el turno para expresar mis opiniones.

Porque: _____



Todos debemos participar. La opinión de cada uno es valiosa.

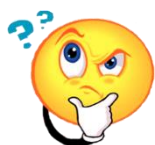
Porque: _____

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA



Respetar la opinión de mi compañero.

Porque: _____



¿Qué otros aspectos consideran deben mejorar en el trabajo colaborativo?

Porque: _____

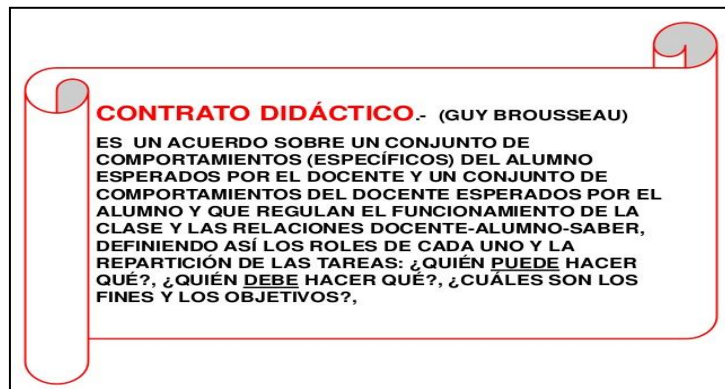
Cada vez que trabajen en grupo van a comprobar si lo están haciendo de forma adecuada.

Si lo consiguen marcan . De marcar no, explicar las razones.

☐☐☐

Fuente: imágenes tomadas de <http://1dchargers.weebly.com/informacion-de-la-clase.html>

❖ Contrato Didáctico:



Fuente: tomado de <https://www.slideshare.net/alvarodiaz01/transposicion-ddtka>

CONTRATO DIDÁCTICO ESCOLAR	
Nombre del estudiante: _____	fecha: _____
<i>Mi Compromiso:</i>	
<i>Diligenciar el presente documento para lograr mejoras en mi proceso de aprendizaje.</i>	
Nombre del profesor: _____	
<i>Mi Compromiso:</i>	
<i>Revisar el presente contrato didáctico para fortalecer los procesos de enseñanza y tener en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje de mis estudiantes.</i>	
<i>¿Qué sabías antes de esta clase y qué sabes ahora?</i>	
<i>¿Qué dificultades presentas en cuanto a la comprensión de los conceptos vistos?</i>	
<i>¿Cuál fue la parte más difícil de este proceso y por qué?</i>	
<i>¿Qué propones para superar esas dificultades?</i>	
<i>¿Qué preguntas tienes sobre lo que te gustaría saber a cerca de los temas vistos?</i>	

¿Si tuviera que repetir este trabajo, qué cambiarías y qué no?

FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____

FIRMA DEL DOCENTE: _____

Fuente: elaboración propia

❖ *Reflexión Metacognitiva*



Fuente: tomado de <https://www.orientacionandujar.es/2016/03/13/la-escalera-la-metacognicion-aprender-pensar-dacil-gonzalez/>

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

❖ *Autorregulación Del Aprendizaje:*

Completa el siguiente cuadro de autoevaluación:

ME AUTOEVALUO PARA CRECER COMO PERSONA Y ESTUDIANTE				
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:			FECHA:	
Actividad No.	<i>¿Realizaste la actividad en el tiempo establecido? Justifica tu respuesta.</i>	<i>¿Te ha costado trabajar de manera individual? Justifica tu respuesta</i>	<i>¿Cómo te has sentido en el desarrollo de la actividad? Justifica tu respuesta</i>	<i>¿He explicado a mis compañeros cuando lo necesitan?</i>
<i>Pide a un compañero que realice una observación (coevaluación) sobre tu autoevaluación:</i>				

Fuente: elaboración propia

❖ *Evalúo Mis Progresos*

¿Qué Aprendiste?

¿Qué sabía antes de esta(s) clase(s) y qué sabes ahora?

¿Qué fue lo más difícil y por qué?

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

¿Qué crees que puedes hacer para mejorar tu desempeño?

¿Si tuviera que repetir este trabajo, que cambiaría y que no?

¿Qué tan importante crees que es lo aprendido?

¿Cómo puedo utilizar lo aprendido?

ETAPA IDENTIFICACIÓN DE IDEAS PREVIAS Y OBSTÁCULOS

Objetivo: Ejercitar estrategias cognoscitivas y reflexivas, que permitan la indagación del conocimiento de los estudiantes a acerca de la fábula y conocer el estado de su habilidad argumentativa.

- Actividad de ideas previas 1 protocolo de discusión. (Ver Anexo B)
- Actividad de ideas previas 2- en relación con el concepto fábula (Ver Anexo C)

ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA
(ID)

Las actividades aquí diseñadas corresponden a la intervención de los obstáculos observados en el proceso de indagación de presaberes, por lo cual se orientan a:

- ✓ La superación de los obstáculos.
- ✓ Fortalecimiento de la habilidad argumentativa.

ACTIVIDAD ID1

RECONOCIENDO DATOS EN LA FÁBULA.

Con esta actividad se busca que los estudiantes identifiquen datos o razones en las fábulas seleccionadas de Esopo.



TRABAJO COLABORATIVO

- a. En grupo, busquen la fábula del león viejo y la zorra, la cual está descargada en las tabletas asignadas a cada equipo, luego realicen lo indicado.

El león viejo y la zorra

Había una vez un león que, ya anciano e incapaz de dar caza a sus presas por falta de fuerza y velocidad, decidió usar la astucia y la experiencia.



Así que el león buscó una cueva, se tendió en el suelo, y empezó a gemir y lloriquear, fingiendo que estaba aquejado de algún mal. Los otros animales, al pasar cerca de allí, se acercaban para ver qué le ocurría y entonces caían presas en sus garras.

La treta le funcionaba bien al viejo león, y había cazado ya a bastantes animales, cuando la zorra, que era aún más astuta que el propio león, se presentó allí, y deteniéndose a cierta distancia para observar la situación, preguntó al león, al que vio allí tumbado, cómo se encontraba.

“Enfermo y débil” contestó “No puedo ni moverme, así que no tienes nada que temer si entras a la cueva”

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Pero la zorra, inteligente y observadora como era, respondió:

“No me importaría entrar si no viera que todas las huellas entran, pero ninguna sale”

No debemos creer ciegamente de lo que nos dicen, hay que saber juzgar las palabras, según las obras de la persona de quien las dice.

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de esopo*. Ed. FTD.

- ✓ Lean con atención la historia.
- ✓ Completen la tabla según el trabajo asignado a cada equipo.

<i>¿Quiénes son los protagonistas? Describe cada uno</i>	<i>¿Cómo empieza? Relata los hechos</i>	<i>¿Qué hechos ocasionan el problema central de historia? Explícalos.</i>	<i>¿Cómo terminó la situación?</i>	<i>¿Estás de acuerdo con lo sucedido? Justifica tu respuesta.</i>	<i>Si tú estuvieras en el lugar de alguno de los personajes</i>
			<i>¿Cómo puedes aplicar la historia a tu vida?</i>		<i>¿Cómo actuarías?</i>
					<i>Y ¿Por qué actuarías así?</i>

Fuente: elaboración propia

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

A partir de la fábula del león y la zorra, el profesor desarrolla en un conversatorio general, con la participación de los estudiantes, el siguiente trabajo.

¿Quiénes participan en la historia?

Caracterización de los personajes:(describe brevemente características de cada uno)

Características físicas:

PERSONAJE1_____

PERSONAJE 2_____

PERSONAJE 3_____

Características emocionales (pensamientos- sentimientos):

PERSONAJE 1_____

PERSONAJE 2_____

PERSONAJE 3_____

Escribe razones por las cuales crees que actúa así cada personaje.

PERSONAJE 1_____

PERSONAJE 2_____

PERSONAJE3_____

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

¿Cuál es la idea central del texto?

¿Cuál crees que es el pensamiento principal del protagonista y por qué?

¿Según lo leído, dónde se desarrolla la historia? Justifica tu respuesta.

¿En qué tiempo ocurre? _____

¿Qué razones tienes para escoger tu respuesta?

Completa:

<i>Hechos que ocurren</i>	<i>¿Por qué crees que suceden?</i>	<i>¿Cuál o cuáles crees que son sus consecuencias?</i>
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____



TRABAJO INDIVIDUAL

Lee la siguiente fabula, luego completa el cuadro.

Se acostaba cierto perro muy envidioso, en un pesebre lleno de heno, y cuando venían los bueyes al establo no les quería dejar comer. Se acercó un buey para tomar un bocado de heno, pero el perro se puso furioso, ladrando y enseñándole los dientes.



- Bestia envidiosa - le dijo el buey -, cuan perverso eres, que ni tan siquiera permites que me aproveche de lo que el amo destina para nosotros y que a ti no te sirve para cosa alguna.

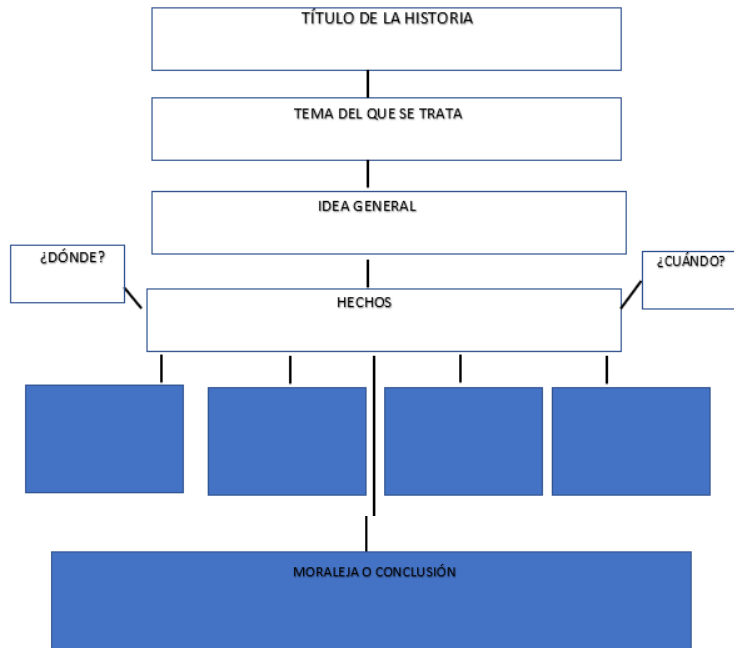
“Dejemos que los demás aprovechen lo que a nosotros no nos hace falta. No tengamos envidia de ellos”.

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de esopo*. Ed. FTD.

Resalta con los colores como se indica en la siguiente tabla:

DATOS O RAZONES	Informaciones o hechos
CONCLUSIÓN	Moraleja

Posteriormente, completa el siguiente esquema.



Fuente: elaboración propia



EVALUO MIS PROGRESOS

Responde:

1. Explica brevemente qué entiendes por fábula.
2. Busca en el diccionario la palabra «fábula» y anota sus significados.
3. Escribe los elementos que forman una fábula.



ACTIVIDAD GRUPAL

“EXPRESO MIS OPINIONES”

Se va a fomentar un debate entre los argumentos a favor y en contra del león y de la zorra

¿Consideras que el león actuó bien o mal? ¿Consideras que la zorra actuó bien o mal?

A favor

En contra

A favor

En contra

¿Por qué?

¿Por qué?

SITUACIÓN ARGUMENTATIVA PARA DISCUSION GRUPAL

¿Según la fábula del león y la zorra, qué opinas de las razones del león y de la zorra, que los llevaron a actuar de esa forma?



Recuerda reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada taller, para mejorar como estudiante y persona.



ACTIVIDAD ID2

¿Y QUÉ ME DICE LA MORALEJA EN LAS FÁBULAS?

(MORALEJA = CONCLUSIÓN).

Con esta actividad se pretende que el estudiante identifique en la moraleja como el elemento que constituye la conclusión, para ello se inicia con un juego de dramatización de la fábula la cigarra y la hormiga.

La cigarra y la hormiga



Un día brillante en otoño una familia de hormigas hervía sobre el cálido sol, secando el grano que habían almacenado durante el verano, cuando una cigarra hambrienta con un violín bajo el brazo, se acercó y le rogó humildemente un bocado para comer.

"¿Qué?" -gritó una hormiga sorprendida, "No has almacenado alimento para el invierno? ¿Qué diablos estabas haciendo todo el verano pasado?"

"Yo no tenía tiempo para almacenar alimentos", se quejó la cigarra, "Estaba tan ocupada haciendo música que antes de que me diera cuenta el verano se había ido."

Las hormigas se encogieron de hombros con disgusto.

"Haciendo música, ¿verdad?", exclamó la hormiga. "¡Muy bien, ahora ve a bailar!" Y le dieron la espalda a la cigarra y continuaron con su trabajo.

Hay un tiempo para trabajar y un tiempo para jugar.

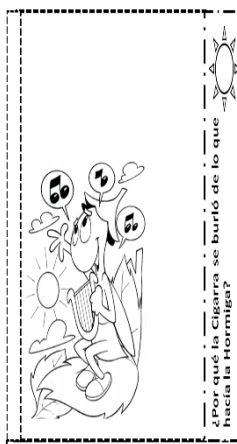
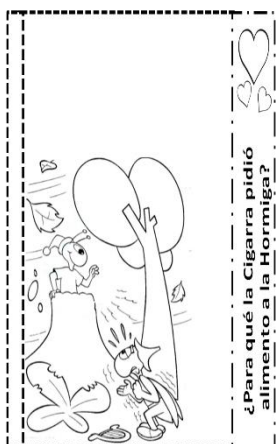
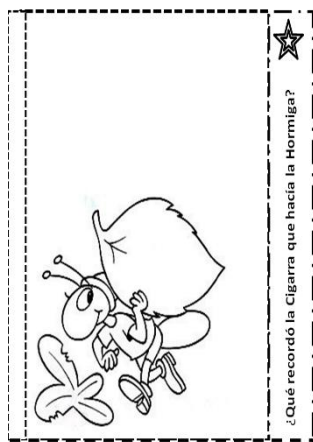
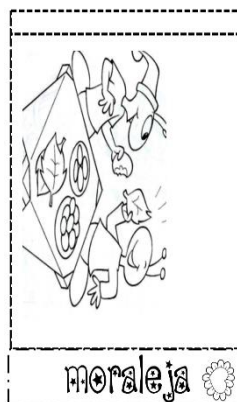
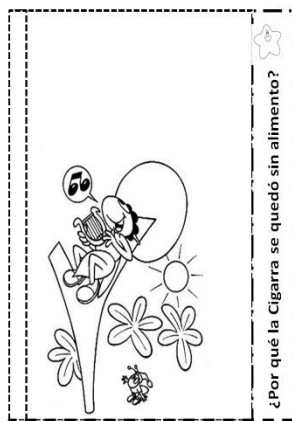
Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de esopo*. Ed. FTD.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA



TRABAJO COLABORATIVO

En grupos de tres estudiantes, armen el libro de la cigarra y la hormiga en su respectivo orden en que ocurren los hechos, luego respondan las preguntas que trae cada figura. Elijan un moderador para que sea su representante en la plenaria grupal.



Fuente: tomadas de <https://drive.google.com/file/d/0B7ebc43C99SMkVSUIQyeVFNNXc/view>

Posteriormente en plenaria, cada moderador da su respuesta y el profesor realiza un trabajo grupal mediante conversatorio con todos los estudiantes.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

¿En tu opinión, cuál consideras que es la parte más importante de esta historia? ¿Por qué?

¿Consideras que hay situaciones parecidas que ocurren en la vida real? Explica

¿Te ha sucedido alguna situación similar en tu vida? Cuéntala.

¿Cómo puedes aplicar la historia a tu vida?

¿Sabes qué nombre recibe la enseñanza de este tipo de texto?

Den una explicación acerca de esta frase: Hay un tiempo para trabajar y un tiempo para jugar

¿Qué opinas de la actitud de la cigarra? Explica tu respuesta.

¿En tu caso hubieses actuado igual que la hormiga? Justifica tu respuesta

Fuente: elaboración propia

TRABAJO INDIVIDUAL



Lee la siguiente fábula, identifica con color anaranjado la conclusión y con verde los datos que llevan a esa conclusión

Muy muy lejos había una familia con mucho dinero que tenían un caballo lleno de energía y muy elegante, orgulloso de sus costosos adornos, se encontró en un camino bastante estrecho con un humilde asno que venía desde muy lejos



iba cargado con gran peso y porque este no le cedió el paso al momento, le dijo el caballo con impertinencia: Vil animal ¿porque me impides el paso? deberías darme las gracias de no acabar ahora mismo a patadas. El asno lleno de miedo se apartó cediéndole el paso.

Poco tiempo después el caballo enfermo y quedo muy delgado de forma que no se pudo curar, y en ese estado se hizo incompetente para el regalo de su amo. Entonces el amo lo hizo llevar estiércol, a tirar del carro, y a trabajar en el campo, cambiando los equipos bordados en montura y aparejos de labor; y así iba cargado por los caminos, enfadado y agotado. En el campo se encontraba un asno, era el asno que hace un tiempo que el caballo había faltado el respeto, el asno vio al caballo que traía un gran peso de estiércol, le dijo: ¿No eres tú aquel caballo que le gustaba sobrepasar a los demás? ¿Dónde se encuentra tu altanería y orgullo? ¿Dónde está tu gran silla dorada y tus brillantes e impolutos arreos? Amigo, lo que te está pasando es justo por arrogante.

Debemos tener humildad en todo momento de nuestras vidas.

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de Esopo*. Ed. FTD.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- Ahora deduce la moraleja o conclusión de la siguiente fábula.

En un lejano campo se encontraba un caballo que se estaba alimentando, cerca de ahí lo observaba un león que no podía cazar por su elevada edad, este quería matar al caballo, como no podía cazar fingió ser médico y se acercó al caballo preguntándole si se encontraba bien de salud.

El caballo que enseguida se dio cuenta del engaño del león y lo que quería con todo eso le dijo que no se encontraba del todo bien ya que se había clavado una espina en la pata, y que se sentía feliz de su llegada pues creía que los dioses lo habían llevado hasta ese campo para darle salud. El león fingiendo que sentía el mal del caballo y el dolor que debía de sentir, se propuso a extraerle la espina, pero con el único propósito de comérselo.

Posicionándose el caballo en posición para que el león le sacara la espina, le dio dos patadas en la frente, y salió corriendo, dejando al león inconsciente tirado en el suelo. Al cabo de un rato cuando el león se recuperó, se puso en pie al verse en tan malas condiciones y que el caballo había huido se dijo a sí mismo: justamente sufro esto, pues el caballo me ha devuelto el engaño.

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de Esopo*. Ed. FTD.

Completa:

DATOS O RAZONES	Informaciones o hechos
CONCLUSIÓN	Moraleja

Posteriormente, completa el siguiente esquema.



FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

Fuente: elaboración propia

SITUACIÓN ARGUMENTATIVA PARA DISCUSION GRUPAL

¿Según lo sucedido en la fábula del perro envidioso, cuál consideras que es la consecuencia de su actuación?



Recuerda reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada taller, para mejorar como estudiante y persona.



ACTIVIDAD ID3

EN LAS FÁBULAS ENCONTRAMOS UN MUNDO DE JUSTIFICACIONES

Con el desarrollo de esta actividad se tiene como propósito el que los estudiantes identifiquen en las fábulas, las justificaciones.

Se proyecta el video de la fábula la gallina de los huevos de oro
<https://www.youtube.com/watch?v=IPCkDE7WF0Y>

Luego se entregan unas fichas de los personajes que están en esta fábula, a varios estudiantes, quienes tienen unas funciones que cumplir.

HECHOS QUE OCURREN CON LA GALLINA:	¿POR QUÉ LE OCURREN A LA GALLINA?	¿CUÁLES SON LAS CONSECUENCIAS?
HECHOS QUE OCURREN CON EL DUEÑO DE LA	¿POR QUÉ LE OCURREN?	¿CUÁLES SON LAS CONSECUENCIAS?



TRABAJO INDIVIDUAL

Se presenta en video beam el texto de la anterior fábula y junto a los estudiantes se trabaja en la identificación de las justificaciones que se encuentren en ella, resaltándolas con un color específico, además de otros elementos como datos y conclusión. Para ello se presenta el cuadro de instrucción para tal fin.

DATOS O RAZONES	Informaciones o hechos
JUSTIFICACIONES	Motivos
CONCLUSIÓN	Moraleja

La gallina de los huevos de oro

Erase un labrador tan pobre, tan pobre, que ni siquiera poseía una vaca. Era el más pobre de la aldea. Y resulta que un día, trabajando en el campo y lamentándose de su suerte, apareció un enanito que le dijo: -Buen hombre, he oído tus



lamentaciones y voy a hacer que tu fortuna cambie. Toma esta gallina; es tan maravillosa que todos los días pone un huevo de oro. El enanito desapareció sin más ni más y el labrador llevó la gallina a su corral. Al día siguiente, ¡oh sorpresa!, encontró un huevo de oro. Lo puso en una cestita y se fue con ella a la ciudad, donde vendió el huevo por un alto precio. Al día siguiente, loco de alegría, encontró otro huevo de oro. ¡Por fin la fortuna había entrado a su casa! Todos los días tenía un nuevo huevo. Fue así que poco a poco, con el producto de la venta de los huevos, fue convirtiéndose en el hombre más rico de la comarca. Sin embargo, una insensata avaricia hizo presa su corazón y pensó: “¿Por qué esperar a que cada día la gallina ponga un huevo? Mejor la mato y descubriré la mina de oro que lleva dentro”. Y así lo hizo, pero en el interior de la gallina no encontró ninguna mina. Es así como este tonto aldeano malogró la fortuna que tenía.

Sin control, ni sabiduría forzar lo que ya te está sirviendo para que te dé más, sólo obtendrás que pierdas lo que ya tienes.

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de Esopo*. Ed. FTD.



TRABAJO INDIVIDUAL

En los siguientes elementos que forman parte de la fábula del pastorcito mentiroso, clasifícalos en datos, justificación, conclusión.

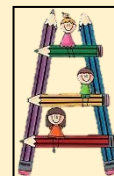
- *pequeño pastor*
- *A un mentiroso nadie el creerá, aunque diga la verdad*
- *pensaba cosas que hacer para divertirse.*
- *divertirse a costa de la gente del pueblo*
- *descubrieron que todo había sido una broma pesada del pastor*
- *Pero esta vez los aldeanos, habiendo aprendido la lección el día anterior, hicieron oídos sordos.*
- *cuidando sus ovejas*
- *el lobo*
- *pero los aldeanos continuaron sin hacer caso*
- *El miedo le invadió el cuerpo*
- *los aldeanos se enfadaron aún más, y se marcharon terriblemente enojados.*

SITUACIÓN ARGUMENTATIVA PARA DISCUSION GRUPAL

De la fábula del pastorcito mentiroso se llegó a la conclusión que la mentira siempre va a traer inconvenientes. ¿Pero ustedes consideran que hay momentos en la vida que es válido mentir?



Recuerda reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada taller, para mejorar como estudiante y persona.



ACTIVIDAD ID4:
CON LOS TEMAS DE LAS FÁBULA CONSTRUYO ARGUMENTOS

A partir de esta actividad se buscará que el estudiante construya argumentos que tengan datos, justificación y conclusión.



TRABAJO COLABORATIVO

El juego de las fábulas:

Se forman grupos de tres estudiantes, se les entrega una fotocopia de la fábula del Pastorcito mentiroso.

Deberán leerla y responder:

- ¿De qué trata el texto que acabas de leer?
- La fábula trata sobre: _____
- El tema es: _____
- ¿Por qué razones consideras que ese es el tema del texto?
- Escribe algunas justificaciones que haya en el texto.
- ¿Cuál es la conclusión de ese tema?
- Posteriormente se les da una teoría para la construcción de argumentos compuestos por datos + justificaciones + conclusión.

PARA TENER EN CUENTA (se le presenta y explica a los estudiantes)

Para cohesionar las **razones**:

Puesto que... Y

Porque... Porque

Dado que... Y que, por otra parte.

Suponiendo que... Suponiendo igualmente que...

Para introducir **conclusiones**:

Así que...

Por consiguiente...

Por eso...

Así pues,...

Por tanto...

¿Cómo justificar una conclusión?

Para justificar una conclusión, hay que encontrar razones.

Estas no siempre son fáciles de hallar.

Si te haces preguntas como estas te resultará más fácil encontrar argumentos:

¿Qué me hace decir esto?

¿Por qué esta opinión?

¿Qué hechos apoyan esta opinión?

¿Cómo puedo justificar o defender esta opinión?

Fuente: tomado de Dolz, J. (1995)



Trabajo individual:

Según el tema de la fábula “El pastorcito mentiroso”, que es La mentira, y de otros temas, los estudiantes elaborarán argumentos practicando la construcción de conclusiones, razones y justificaciones.

- Utiliza las razones siguientes para elaborar tu propia conclusión teniendo en cuenta otras fábulas ya vistas.

1. Razón: En cada mentira que se dice, los demás van perdiendo la confianza en uno.

Conclusión: Por lo tanto _____

2. Cuando se cree más que los demás, tarde que temprano se es víctima de su prepotencia.

Conclusión: Así pues, que es importante _____

3. Si para cruzar una calle no utilizara el paso de peatones, correría el riesgo de ser atropellado.

Conclusión: Por lo tanto _____

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

- Elabora las razones que sean aceptables para llegar a las conclusiones siguientes:

Hay que decir siempre la verdad.

Razón 1 _____

Razón 2 _____

No estoy de acuerdo con que se diga que las personas discapacitadas no tienen los mismos derechos que uno.

Razón 1 _____

Razón 2 _____

Apostar es un acto irresponsable que trae graves consecuencias.

Razón 1 _____

Razón 2 _____

- Ahora justifica las anteriores conclusiones. Para ello realiza el ejercicio como el ejemplo:

Hay que decir siempre la verdad (Conclusión)

Razón 1 Las mentiras son como bolas de nieve que van creciendo y creciendo.

Razón 2 Quien acostumbra a mentir va perdiendo los amigos.

RAZÓN 1 + JUSTIFICACIÓN + CONCLUSIÓN

Las mentiras son como bolas de nieve que van creciendo y creciendo **PORQUE cada vez se necesita mentir más y más para sostener los engaños. Es por eso que** Hay que decir siempre la verdad.

SITUACIÓN ARGUMENTATIVA PARA DISCUSION GRUPAL

En la fábula de la gallina de los huevos de oro, si tu fueses el labrador, ¿hubieses actuado igual?
¿Por qué?



Recuerda reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada taller, para mejorar como estudiante y persona.



ACTIVIDAD ID 5

LA FÁBULA, UN TEXTO PARA APRENDER A DEBATIR. DOY MI OPINIÓN Y LA DEFIENDO.

Mediante esta actividad se busca que el estudiante pueda tomar posición frente a una situación, la defienda con argumentos sólidos y bien constituidos.

Dinámica con juego de roles: LOS HOMBRES LOBO o PUEBLO DUERME

Consiste en que un moderador (que no participa del juego y que podría ser el profesor) reparte unas tarjetas en las que están escritos un rol (ciudadano u hombre lobo/asesino) Por supuesto, sólo hay una tarjeta marcada con el nombre de HOMBRE LOBO. El alumno que es el Hombre Lobo no debe decirlo, por eso es importante que nadie diga si es Ciudadano normal u Hombre lobo, porque si no, al final, se acaba develando.

El moderador, una vez repartidas las tarjetas, pide a todos que cierren los ojos (se hace una pequeña dramatización diciendo que el pueblo se va a dormir, inocente e incauto) Después, pide que el hombre lobo se despierte y elija a una víctima. El alumno hombre lobo se "despierta" y señala quién quiere que "muera". El moderador pide al hombre lobo que se duerma y cuando todo vuelve a estar en calma pide a todos que se despierten y anuncia la mala nueva: un ciudadano ha muerto (la dramatización aquí es importante también) Este alumno ya no participa más en el juego, no podrá argumentar ni podrá hacer nada (los muertos no hablan).

Una vez que se ha anunciado la defunción, el resto de ciudadanos tienen que decidir, de forma conjunta, quién es el Hombre lobo. Para ello deben argumentar y los acusados deben defenderse. Los argumentos deben de ser de calidad y así se lo haremos ver a los estudiantes que quieran participar del debate.

Este debate se puede alargar pues no hay decisión posible. Para concluirlo se hace votar y tomar la decisión democráticamente (muchos habrán sido ya convencidos

con los argumentos) Cuando han decidido quién es el culpable, ese culpable es expulsado de la ciudad (o condenado a muerte, si lo queremos hacer más fuerte) y no participará más en el juego. Revelamos su identidad y si es el Hombre lobo el juego concluye. Si es un Ciudadano normal, volvemos a hacer los pasos anteriores (el pueblo se duerme, el Hombre lobo se despierta y actúa...)

- Los argumentos deben ser contundentes para convencer.
- La palabra es poderosa. Puede llevar a alguien al exilio o puede salvarla

Pautas para desarrollar el juego:

En todos los debates, y más cuando uno se juega la vida, es habitual que los interlocutores se apasionen. Nuestro deber de moderadores es ordenar el turno de palabra, alentar a los que menos hablan y darles oportunidad.

El hombre lobo debe ser toda discreción. Cuando se levante apenas debe hacer ruido y al señalar a la víctima, menos. Sus compañeros van a atacarle diciendo que han oído algo por ahí. Una solución es que, llegado el momento de la noche, pongamos algo de música, aunque el alumno que haga de hombre lobo deberá tener cuidado. el sonido de una mano, una silla que se mueve, un lápiz que se cae, pulseras que entrechocan... puede ser definitivo. Cuando el pueblo duerme debemos asegurarnos de que así sea, nadie debe ver nada o el juego no tendría sentido. Incluso el hombre lobo y las víctimas ya fuera del juego deben hacerlo. El primero, porque si se quedara en pie, daría pistas; los segundos porque, aunque no puedan hablar, a veces saben demasiado y dan pistas a los otros (recordemos que una cosa es que les pidamos que no hablen y otra que no lo vayan a hacer. Afortunadamente, no están muertos del todo).

Las pobres víctimas (ya hayan sido asesinados, condenados o exiliados) van a aburrirse mucho. Una idea es que vayan valorando el debate y al final hagan sus conclusiones, que opinen sobre quién argumenta mejor y por qué. para eso deben

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

estar atentos al desarrollo del juego. El juego puede ser bastante largo, necesitaremos al menos 50 minutos. es probable que la primera vez, los alumnos se centren más en el juego y menos en el debate. O que, pasados unos minutos jugando, no quieran argumentar tanto y solo quieran señalar a víctimas. Recordémosles el objetivo y no les dejemos caer en una espiral de destrucción.

PARA REFLEXIONAR EN GRUPO:

- ¿Fueron acertados los argumentos?
- Lo que diga la mayoría ¿es siempre lo mejor?
- ¿El hombre lobo utilizó argumentos que le sirvieron?
- ¿Cuál posición era la mejor, la de hombre lobo o los ciudadanos? ¿Por qué?



TRABAJO COLABORATIVO

Leer la fábula

EL AVARO Y SU ORO



Un avaro vendió todo lo que tenía y compró una pepita de oro que enterró en un hoyo al lado de un viejo muro. Todos los días iba a visitar el lugar. Uno de sus empleados se percató de las frecuentes visitas del avaro al lugar y decidió espiar sus movimientos. El empleado pronto descubrió el secreto del tesoro escondido, y cavando, dio con la pepita de oro y la robó. El avaro, en su siguiente visita, se encontró con el hoyo vacío y comenzó a tirarse del pelo y a proferir lamentos. Un vecino, al ver su dolor y adivinar la causa, le dijo: “¡No lleva a nada el lamentarse! Ve, trae una piedra, métela en el hoyo y simula que el oro aún sigue ahí. Te hará el mismo servicio, pues cuando el oro estaba ahí era como si no lo tuvieses, ya que nunca hiciste el más mínimo uso de él”

Fuente: tomado de Rocha, R., & Scatamacchia, C. (1996). *Fábulas de Esopo*. Ed. FTD.

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

RAZONES O DATOS:

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____

JUSTIFICACIONES:

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____

CONCLUSIONES:

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____

❖ Completa

Actuación del avaro: ¿Estás de acuerdo o no? ¿Por qué?	
Argumentos a favor	Argumentos en contra
Actuación del vecino: ¿Estás de acuerdo o no? ¿Por qué?	
Argumentos a favor	Argumentos en contra

FORMACIÓN DE PEQUEÑOS ARGUMENTADORES A TRAVÉS DE LA FÁBULA

❖ Analiza la siguiente situación:

He aquí parte de la conversación entre dos personas que leyeron «El avaro y su oro».

Interlocutora 1

El vecino fue cruel. Podía haber aconsejado sustituir el oro por algo mejor que una piedra.

Interlocutor 2

No, no podía. La piedra era importante en la historia.

Fuente: tomado de https://es.slideshare.net/INEE_MECD/020lectorapisa-el-avaroyosuoroer

¿Qué podría decir el interlocutor 2 para defender su punto de vista?

¿Con cuál opinión estás de acuerdo y por qué?

PARA TENER EN CUENTA

Para dar tu opinión, intenta utilizar algunas expresiones como las siguientes:

“Desde mi punto de vista”	“a mi parecer”
“en mi opinión”	“personalmente”
“Pienso”	“desearía”
“me gustaría”	“querría”
No creo que”	“no pienso que”
“no desearía que”	“desde luego que no”

SITUACIÓN ARGUMENTATIVA PARA DISCUSION GRUPAL

En la fábula del ávaro y su pepita de oro, con cuál posición estás a favor o en contra, ¿La del ávaro o la del vecino y por qué?



Recuerda reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada taller, para mejorar como estudiante y persona.

