

Hacia una didáctica integrada de la argumentación escrita.

Érika Campos Fernández

erikacmps@yahoo.com

UPEL – I. P. M José Manuel Siso Martínez

Resumen

Este trabajo es parte de las indagaciones que he llevado a cabo a objeto de generar un marco de referencia para conocer y analizar los aspectos fundamentales asociados a la comprensión y producción del discurso argumentativo. En este caso, el estudio tuvo como propósito analizar algunos aspectos que podrían considerarse para plantear una didáctica integrada de la argumentación escrita, especialmente para los estudiantes ubicados en los últimos tres años de Educación Primaria (4^o, 5^o y 6^o). Esta investigación fue realizada en el curso doctoral Pedagogía del discurso, del Doctorado en Pedagogía del Discurso del Instituto Pedagógico de Caracas. Se realizó siguiendo dos operaciones: el examen de las diferentes nociones que se tiene de argumentación, partiendo de diversas propuestas teóricas (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1989; Ceballos, Correa y Rodrigo, 2003; van Eemeren y Grootendorst, 2006 y Toulmin, 2007) y la revisión del modelo pedagógico integrador de Fraca (2003). Un modelo multidimensional que enfatiza el desarrollo de competencias y de condiciones para la enseñanza de la lengua oral y escrita, el cual pudiera contemplarse como base teórica de aproximación para una didáctica de la argumentación.

Palabra clave: argumentación, escritura, didáctica, modelo pedagógico integrador.

Towards a comprehensive didactics of written argumentation

Abstract

This study aimed at analyzing the aspects that must be taken into account when proposing a comprehensive didactics of written argumentation, especially for students in the last three years of primary school (4^o, 5^o and 6^o). This work derives from a research study on the argumentative textual competence developed in the course of doctoral studies in Discourse Pedagogy at the Instituto Pedagógico de Caracas. The study was conducted on the basis of two stages: the review of the notion of argumentation following different theoretical proposals (Perelman and Olbrechts-Tyteca, 1989; Ceballos, Correa and Rodrigo, 2003; van Eemeren and Grootendorst, 2006 and Toulmin, 2007), and the examination of the comprehensive pedagogical model of Fraca (2003). A multidimensional model that emphasizes the development of competences, and of conditions for the teaching of spoken and written language, is therefore proposed as an approach towards a didactics of argumentation.

Key words: argumentation, writing, didactics, comprehensive pedagogical model

Vers une didactique intégrée de l'argumentation écrite

Résumé

Le but de cette étude a été d'analyser les aspects qu'on doit tenir compte pour proposer une didactique intégrée de l'argumentation écrite, notamment, pour les écoliers des trois dernières années du primaire vénézuélien. Ce travail est le résultat d'une recherche portant sur le développement de la compétence textuelle argumentative lors du cours Pédagogie du discours faisant partie du Doctorat en Pédagogie du Discours de l'Institut Pédagogique de Caracas. Cette recherche s'est appuyée sur deux démarches : l'analyse des idées préconçues sur l'argumentation sur la base des diverses propositions théoriques (Perelman et Olbrechts-Tyteca, 1989; Ceballos, Correa et Rodrigo, 2003; van Eemeren et Grootendorst, 2006

et Toulmin, 2007), et l'examen du modèle pédagogique intégrateur de Fraca (2003). Un modèle multidimensionnel mettant l'accent sur le développement de compétences et de conditions pour l'enseignement de la langue orale et écrite. C'est pourquoi on le propose comme modèle d'approximation pour une didactique de l'argumentation.

Mots clés : argumentation, écriture, didactique, modèle pédagogique intégrateur.

Verso una didattica integrata dell'argomentazione Scritta

Riassunto

Questa ricerca ha avuto come scopo fare l'analisi degli aspetti da prendere in considerazione per arrivare ad una didattica integrata dell'argomentazione scritta, rivolta agli studenti appartenenti agli ultimi tre anni della Scuola Elementare (4°, 5° e 6°). Quest'articolo proviene da una ricerca sullo sviluppo della competenza testuale argomentativa nel Corso Dottorale della Pedagogia del Discorso presso l'Istituto Pedagogico a Caracas. La ricerca è stata realizzata attraverso due attività: la revisione della nozione dell'argomentazione secondo Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), Ceballos, Correa y Rodrigo ((2003), van Eemere y Grootendorst (2006), Toulmin (2007) e l'esame del modello pedagogico integratore di Fracca (2003). Quest'ultimo è un modello multidimensionale che sviluppa delle condizioni per l'insegnamento della lingua parlata e scritta. Per questo motivo, viene proposto come modello per una didattica dell'argomentazione.

Parole chiavi: Argomentazione, scrittura, didattica, modello pedagogico integratore.

Em direção a uma didática integrada da argumentação escrita

Resumo

Este estudo teve como intuito a análise dos aspectos que devem ser levados em conta para propor uma didática integrada da argumentação escrita, especialmente para os estudantes dos últimos três anos da Educação Primária (4º, 5º e 6º série). Este trabalho surge de uma pesquisa sobre o desenvolvimento da competência textual argumentativa, realizada no curso do Doutorado em Pedagogia do Discurso do Instituto Pedagógico de Caracas. A pesquisa foi realizada fazendo duas atividades: a revisão da noção que se tem de argumentação, partindo de diversas propostas teóricas (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 1989; Ceballos, Correa e Rodrigo, 2003; van Eemeren e Grootendorst, 2006 e Toulmin, 2007), e o teste do modelo pedagógico integrador de Fraca (2003). Um modelo multidimensional que enfatiza no desenvolvimento de competências e de condições para o ensino da língua oral e escrita, por isso, sugere-se como modelo de aproximação para uma didática da argumentação.

Palavras chave : argumentação, escritura, didática, modelo pedagógico integrador.

Introducción

¿Hay que introducir primero a los niños a los textos narrativos y luego, paulatinamente, a otros tipos de textos? Respuesta inmediata: circular entre diversos textos es la exigencia fundamental de los tiempos modernos.

Emilia Ferreiro

Las investigaciones realizadas en los últimos años en el campo de la lingüística, la psicolingüística, la lingüística textual y el análisis del discurso han puesto de manifiesto la importancia que tienen el conocimiento y el manejo de diversos órdenes discursivos y de diferentes tipos de textos para el desempeño exitoso de un individuo en su vida académica y profesional.

Esto ha motivado el interés de muchos especialistas en el campo de los estudios del discurso, quienes se han ocupado de analizar y describir, no sólo los tipos más frecuentes de organización de la materia lingüística en los textos escritos, a saber: narración, descripción, exposición, instrucción y argumentación (Sánchez, 1992; Adam, 1992; Calsamiglia y Tusón, 1999), sino también los distintos tipos de texto. Estos últimos, en términos de van Dijk (1983), aluden a los conjuntos de textos, que además de tener una superestructura similar, “presentan coincidencias en el contenido, en las estructuras estilísticas y retóricas que emplean y en su función pragmática y social” (p. 166).

Desde esta perspectiva, la escuela tiene la tarea de favorecer el desarrollo de la competencia textual en los alumnos y las alumnas, entendiéndose ésta como la capacidad de un escritor y un lector para identificar determinadas estructuras textuales y diversos órdenes discursivos, y para emplear estos de forma adecuada en las diferentes situaciones que demanden de los sujetos la producción de un texto escrito (Fracá, 2003; p. 60).

No obstante, aunque se esperaría que los niños y las niñas pudiesen interactuar simultáneamente con una diversidad de textos, en el ámbito educativo, algunos tipos de textos han tenido mayor difusión que otros. Por ello, se aprecia como los textos narrativos y los expositivos son privilegiados en los primeros años de la educación primaria, en tanto que la argumentación se presenta al comenzar la etapa de educación secundaria, sobre todo en los últimos años, y alcanza una mayor producción en la escritura universitaria (Narvaja de Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2009).

En opinión de Dolz y Pasquier (1996), el texto argumentativo no ha hecho presencia en la primaria, ni como texto de lectura ni como tipo de texto posible de enseñar a escribir, porque de alguna manera la escuela ha ejercido un tipo de censura frente a los textos de opinión. Señalan estos autores que en la psicología se ha analizado de manera pesimista la evolución del texto argumentativo escrito, ya que, especialistas en esa disciplina opinan que sólo hacia los 16 años los jóvenes alcanzan la madurez necesaria para su construcción.

Ahora bien, esta afirmación de Dolz y Pasquier tal vez se ha visto modificada frente a los cambios que ha experimentado la escuela en esta última década. Específicamente, en el caso venezolano, las instituciones educativas han tenido que ir ajustándose a los cambios sociales, políticos y culturales de la sociedad latinoamericana y de la venezolana en particular. El desarrollo de la competencia argumentativa oral o escrita ha comenzado a tomarse en cuenta, quizás con el propósito de ocupar un lugar privilegiado, por cuanto ésta se concibe como un recurso comunicativo que, en combinación con el diálogo, permite llegar al acuerdo y propiciar el consenso, elementos fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática.

Así se observa como en diferentes Programas de Estudio del Diseño Curricular del Nivel de Educación Básica, ajustado a los lineamientos del Currículum Básico Nacional (1996), se hace referencia a la importancia de la competencia argumentativa, la cual se expresa no sólo en el área de Lengua y Literatura, sino también en las otras áreas. Incluso, representa un contenido conceptual presente en los programas de cuarto, quinto y sexto grado de la segunda etapa de Educación Básica. La idea es garantizar que en efecto se adquiriera, se desarrolle y se consolide la competencia argumentativa (Díaz y Mújica, 2007; p. 290).

Asimismo, en las Bases Curriculares de la Educación Bolivariana de niños y niñas de 6 a 12 años (2006) se señala que la escuela, como espacio de comunicación alternativa, debe orientar la formación de ciudadanos y ciudadanas en la divulgación e interpretación de la información veraz y oportuna de manera crítica y reflexiva. Por ello, se propone como componente general del área de lenguaje, comunicación y cultura el uso de la lengua en forma racional, crítica y creativa. Dentro de este contexto, la

lengua se concibe como un instrumento que permite lograr, entre otros objetivos, la capacidad para argumentar.

Sin embargo, persisten las interrogantes sobre el desarrollo intelectual y lingüístico que demanda un texto analítico como el argumentativo. Y éste sigue considerándose como un discurso elaborado y complejo con el que no se tiene la misma familiaridad que la que se posee con otros tipos de texto, situación que redundaría en la dificultad para producirlos (Torres, 2004).

En este sentido, investigaciones realizadas en varios países hispanohablantes permiten descubrir un amplio panorama relativo al estudio de la argumentación y a la significativa complejidad de su producción, así como los factores y condiciones básicas que exige la producción del discurso argumentativo (Núñez, 1999; Sánchez y Álvarez, 1999; Morán, 1999; Parodi y Núñez, 1999; Serrano, 2001; Zamudio, 2003). De acuerdo con estos estudios, la naturaleza de la actividad argumentativa requiere el desarrollo de competencias específicas, de una serie de condiciones básicas que deben ocurrir para que ésta se pueda producir.

La activación de estas competencias, entendidas como las habilidades cognitivas para explicar y la capacidad para manejar los contenidos, justificar y argumentar (Serrano, 2008), son imprescindibles para la articulación de los conceptos comprometidos en la actividad argumentativa.

El desarrollo de estas destrezas depende, en gran parte, de la mediación del docente (Ceballos, Correa y Rodrigo, 2003).

Por esta razón, el propósito de este artículo es analizar algunos aspectos que, de acuerdo con la investigación realizada, podrían tomarse en cuenta para plantear una didáctica integrada de la argumentación escrita, especialmente para los estudiantes ubicados en los últimos tres años de la Educación Primaria (4^o, 5^o y 6^o).

¿Por qué estudiar la argumentación?

La argumentación es una práctica que responde a una función comunicativa, y muchos son los discursos que la incluyen, todos aquellos cuyo propósito sea influir o seducir a un auditorio (Serrano, 2001; p. 27).

Esta práctica destaca como una forma de razonamiento que permite interrelacionar varios puntos de vista y que exige la activación de una serie de estrategias de convencimiento o de persuasión. Esta capacidad para buscar razones, para cuestionar o proponer fundamentos, pensamientos, creencias o vivencias es común a todos los individuos desde muy temprana edad (Correa y Rodrigo, 2001).

La enseñanza y el aprendizaje de la argumentación resultan fundamentales para promover en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Desde los primeros niveles de escolarización, en los contenidos de casi todas las áreas que componen el currículo de educación, en todos sus niveles de formación, se les exige a los estudiantes razonar y emitir juicios respecto a la información que se les suministra.

Asimismo, la argumentación resulta imprescindible para favorecer habilidades que permiten manifestar opiniones en un clima de tolerancia, respeto y consideración a la postura del otro, para lograr acuerdos sin llegar a confrontaciones violentas, para aproximarse de forma sistemática al conocimiento y al manejo de esquemas cognitivos simples y complejos (de Zubiría, 2006).

Para Boris e Iglesias (citados en Díaz y Mújica, 2007) la escuela es el ámbito específico y legítimo para la enseñanza sistemática y planificada de habilidades para el razonamiento, de habilidades para opinar, persuadir o convencer, funciones básicas del discurso argumentado. La escuela debería ser el espacio donde se pongan de manifiesto las valoraciones de la argumentación.

Enfrentar este reto, implica para la escuela, en primer lugar, el análisis y la comprensión de las diversas concepciones teóricas que permiten establecer un marco de referencia para generar soluciones a los problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje del discurso argumentativo y con la complejidad de su puesta en escena (Zamudio, Rolando y Ascione, 2006).

Un segundo paso consiste en orientar las prácticas pedagógicas, sobre la base de recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que permitan caracterizar e identificar las formas válidas y no válidas de argumentación en los niños y las niñas, y mejorar las destrezas de éstos

para argumentar correcta y eficientemente, de acuerdo a su nivel de procesamiento y comprensión de información.

¿Cómo plantearse una didáctica integrada de la argumentación?

En primer lugar, se precisa determinar la noción de didáctica que será adoptada, toda vez que sobre este término y sus implicaciones se presentan diferentes acepciones, algunas poco definitorias. En este caso, se asume la didáctica “como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio históricos en que se inscriben” (Litwin, 2000). Esta concepción de didáctica pasa de una visión simplificada, que considera al aprendizaje como una consecuencia directa de la enseñanza (logros, éxitos, dificultades y problemas individuales de los alumnos), a un campo mucho más incierto y complejo.

Para Litwin (ob. cit.) la didáctica comprende la teoría de las prácticas de enseñanza y retoma los aportes de distintas teorías interpretativas sobre fenómenos relacionados con ella. No obstante, “retomar de distintas disciplinas” no hace de la didáctica una disciplina basada en derivaciones sino en las traspolaciones que implican: “... salir del campo donde se crearon para recorrer un camino que atraviesa otros campos y problemas disciplinares, con el objeto de generar un nuevo constructo o un constructo reconceptualizado en ese camino recorrido” (p. 40).

La didáctica es parte de un trabajo interdisciplinario que se apoya en investigaciones psicológicas, sociológicas, antropológicas y lingüísticas, entre otras, y que debe llegar a una investigación que propenda, entre muchos otros aspectos, al análisis de las situaciones de enseñanza en su entorno social, incluyendo la realidad del aula.

Desde este enfoque interdisciplinario, resulta importante el análisis de las diferentes teorías de la argumentación, las cuales son aplicadas en diferentes ámbitos de las ciencias sociales, así como el análisis de las funciones de esta práctica discursiva dentro de cada una de estas perspectivas.

Para empezar se debe tener en cuenta que existe cierta controversia histórica respecto a los procesos básicos implicados en el desarrollo de

las habilidades argumentativas. Algunos autores señalan que los aspectos lógico-formales serían los principales, si se admite que la argumentación es un proceso que está dirigido a demostrar la validez de una aseveración (Toulmin, 2007). Otros, sin embargo, se afanan por resaltar los aspectos retóricos que privilegian el discurso y destaca el valor de la argumentación, en tanto permite a los destinatarios la persuasión de un auditorio respecto a un tópico particular (Perelman y L. Olbrechts-Tyteca, 1989).

También hay orientaciones o escuelas que enfatizan la argumentación como forma interactiva de proceder que busca resolver una diferencia de opinión. Dentro de esta perspectiva, “la argumentación es descrita como un acto de habla complejo, cuyo propósito es contribuir a la resolución de una diferencia o disputa” (van Eemeren y Grootendorst, 2006; p. 29).

Por su parte, en la investigación psicosocial, en la cual se ha dedicado especial atención a la comunicación persuasiva, se subraya la dimensión cognitiva de la argumentación y se señala que la aceptación o rechazo de un mensaje, no solo obedece a las cualidades propias y a los cambios de actitudes de los individuos, sino a la respuesta cognitiva producida por cada uno de ellos. Según Petty y Cacioppo (citado en Ceballos, Correa y Rodrigo, 2003), algunas veces esa respuesta puede proceder de estrategias de una ruta central que activan un nivel profundo de elaboración (análisis sistemático y crítico de los argumentos), y otras puede depender de estrategias de ruta periférica que producen una elaboración de nivel más superficial (por ejemplo, centrarse en el atractivo o credibilidad de la fuente).

Desde el punto de vista educativo – evolutivo, en el discurso argumentativo conviven las dimensiones lógico – formales y retóricas. En el ambiente escolar se destaca la argumentación como herramienta importante en la construcción y cambio de conocimiento. La argumentación aporta formatos de aprendizaje, en los que el alumno ensaya cómo relacionar diferentes opiniones y cómo justificar sus propias ideas contra la crítica del oponente, con lo que se enfatiza su valor social y dialógico (Candela, 1991).

Como referencia teórica para el estudio de la argumentación en las aulas, la escuela ha partido inicialmente del modelo lógico – formal

de Toulmin (2007). De acuerdo con este modelo, la estructura formal de la argumentación debería incluir una secuencia lógica: elaborar una propuesta, proporcionar datos y apoyo, incluir contraargumentos y ofrecer refutaciones. Según Serrano (2001) “este modelo de argumentación tiene una perspectiva sociolingüística, ya que se concibe como una interacción social con pautas precisas de conducta: presentar una postura, justificar y concluir” (p. 28).

Para otros investigadores (Cuenca, 1995) el engranaje lógico del modelo de Toulmin entraña gran complejidad, sobre todo al considerar que las habilidades requeridas, para plantear cada uno de los componentes que integran dicho modelo, no se desarrollan en un mismo momento de la evolución humana. Por ejemplo, la habilidad para contraargumentar, de acuerdo con pautas evolutivas, empieza a partir de los 12 años, además se requiere el manejo de ciertas reglas lingüísticas.

Sobre la base de estas consideraciones, plantearse el diseño de una didáctica de la argumentación implicaría, en primera instancia, ahondar sobre cómo activar y relacionar este contexto multiperspectivista, en un contexto educativo. Se precisaría entonces hacer reflexiones críticas sobre estas teorías, antes de adherirse a un modelo, no sin dejar de considerar que, posiblemente, una visión pluralista podría tener la ventaja de ampliar el panorama educativo.

De esta manera, el estudio de los aportes hechos por las teorías de la argumentación se presenta como una tarea importante, para organizar, facilitar y promover la enseñanza de esta práctica discursiva. No obstante, esta actividad no sería suficiente para garantizar el éxito de esta tarea. Se requiere también del análisis de algunas posiciones teóricas relacionadas con el aprendizaje de la escritura.

En este caso, se hará referencia a la visión cognoscitiva. Para Torres (2004), tener una concepción cognoscitiva de la escritura permite la consideración del producto terminado, el texto, y del proceso mismo de su escritura. Además, este enfoque parece contemplar la reflexión y la metacognición dentro de sus fortalezas.

En efecto, desde la perspectiva sociocultural de Vigotsky (1987) o de Bajtín (1999), se parte de la idea de que la escritura está determinada por las condiciones del contexto en donde se produce y por las competencias cognitivas y lingüísticas que implica la producción de un texto.

Para Fraca (2003) “la naturaleza cognoscitiva de la lengua escrita, reflejada en los procesos de producción y comprensión, forma parte de nuestros esquemas de conocimiento y funciona como vehículo para el pensamiento” (p. 70).

De allí que las investigaciones actuales sobre la lengua escrita señalen que ésta es un fenómeno lingüístico de carácter social y cognoscitivo. Y siguiendo esta orientación, se han presentado distintos modelos pedagógicos, cuyos fundamentos permiten proponer mejores prácticas pedagógicas para aproximarse a la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación escrita.

De acuerdo con el propósito de este estudio, se presentará el modelo de la *pedagogía integradora* de Fraca (2003), el cual podría considerarse como un modelo viable para plantear una didáctica integrada de la argumentación escrita.

En esta propuesta de Fraca se concibe la didáctica de la lengua sobre la base del texto como unidad lingüística. De acuerdo con la autora (2007) “si se acepta la definición de la escritura como una actividad psicosociolingüística, la escuela deberá hacer énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de esta concepción multidimensional” (p. 334).

El desarrollo de las competencias discursivas de los estudiantes, constituye un objetivo fundamental de la pedagogía integradora, por ello se propone la interacción con los distintos tipos de texto y los diferentes órdenes discursivos, a través de estrategias que permitan lograr este propósito. Estas estrategias, denominadas por Fraca (ob. cit.) integradoras, toman en consideración los siguientes aspectos:

- **naturalidad:** emplear textos que tengan existencia real dentro del marco en el que se encuentren.
- **significación:** las estrategias deben partir del análisis de los interés y necesidades de los actores del proceso: estudiantes y docentes.
- **motivación:** elemento importante en la planificación estratégica, contempla el interés de diseñar estrategias significativas e incentivadoras.

- **creatividad:** las estrategias deben fomentar la creatividad del ser humano.
- **dinamismo:** las estrategias deberán ser activas, interesantes y en concordancia con el nivel de aplicación.

En la pedagogía integradora, el aprendizaje se concibe desde una perspectiva basada en un proceso educativo de transferencia, en el cual el estudiante, gracias a un proceso de orientación, “logra su autonomía progresiva y saca provecho de lo aprendido, transfiriendo tales conocimientos a nuevas situaciones (Fracca, 2003; p. 17).

Así, desde la consideración de este modelo, una concepción didáctica de la argumentación, en la última etapa de Educación Primaria, estaría fundamentada no sólo en las estrategias argumentativas y los mecanismos discursivos, sino además en las operaciones que permiten el despliegue de estrategias de efectividad, que conducen a construcciones de sentido: construir el conocimiento partiendo de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido, integrando y transformando la información para la generación de nuevas ideas.

Cabe destacar que, dentro del modelo de transferencia que propone Fracca (ob. cit.), se presta especial atención al ser del docente, al ser del alumno y a la práctica pedagógica. Con relación al docente la mencionada autora señala que “un docente inmerso en este modelo educativo debe estar bien dotado intelectualmente, debe ser éticamente sólido, bien preparado, calificado para el trabajo productivo y capaz de continuar aprendiendo” (p. 18).

Respecto a la acción pedagógica, señala que “las estrategias de aula parten de la indagación del conocimiento previo, del acervo experiencial que el niño lleva a la escuela y que resulta de la interacción con el medio ambiente” (p. 20). El propósito de la pedagogía integradora está orientado a interpretar la realidad del escolar y dirigirla hacia fines socioeducativos.

Una didáctica integrada de la argumentación escrita, desde esta perspectiva, permitiría conciliar las competencias que articulan el discurso argumentativo en la comunicación lingüística cotidiana con los de una pedagogía apoyada en las condiciones de los estudiantes que cursan 4º, 5º y 6º de Educación Primaria.

Conclusiones

El desarrollo de la argumentación escrita resulta de un proceso complejo que se manifiesta a través de habilidades y condiciones de los sujetos para llevar a cabo procedimientos cognitivos y discursivos, en los cuales se comprometen pensamientos, sentimientos y creencias.

En dicho proceso intervienen factores que tienen que ver, por un lado, con la competencia textual, que quien argumenta tendrá que reconocer y aplicar. Por otro lado, también se deben considerar los mecanismos cognoscitivos que intervienen en la comprensión de información y la construcción de contextos de interpretación y de interacción específicos. También están comprometidas en este proceso las habilidades comunicativas, la capacidad para comunicar adecuadamente por medio del lenguaje los propios puntos de vista acerca de hechos particulares.

Considerando estas premisas, una didáctica de la argumentación escrita debe partir, necesariamente, del examen de los conocimientos aportados por las diferentes teorías, en el caso de la argumentación de los tres enfoques más conocidos: el analítico de Toulmin, el retórico de Perelman y Olbrechts-Tyteca y el dialéctico de van Eemeren y Grootendorst.

Asimismo, para una didáctica de la argumentación escrita se debe tomar en cuenta las condiciones que ofrecen las contribuciones teóricas relacionadas con el aprendizaje de la lengua oral y escrita. Según lo que se ha considerado en este estudio, la pedagogía integradora en el aula es una importante contribución en este sentido, ya que permitiría al estudiante tomar conciencia de sus propias capacidades, para reconocer sus procesos argumentativos y para descubrir argumentaciones en el discurso de los otros.

Este modelo puede proveer ideas para el diseño y la puesta en práctica de estrategias, actividades e instrumentos adecuados para operacionalizar los contenidos y procesos relacionados con el desarrollo de la argumentación, en los estudiantes ubicados en 4º, 5º y 6º de Educación Primaria y su consecución en la Educación Secundaria y Universitaria.

Referencias

- Adam, J. (1992). *Les textes: types et prototypes*. París: Nathan
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Editores.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Candela, M. (1991). Argumentación y conocimiento científico escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 55, 13 – 28.
- Ceballos, E., Correa, N. y Rodrigo, M. (2003). El perspectivismo conceptual y la argumentación en estudiantes universitarios. En: C. Monereo y J. I. Pozo (Comp.), *La universidad ante la nueva cultura educativa: Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona; Editorial Síntesis.
- Correa, N. y Rodrigo, M. (2001). La representación del comportamiento pro-ambiental a partir de un contexto de activación de creencias único versus múltiple. *Medio ambiente y comportamiento humano*, 2, (1), 59 – 78.
- Cuenca, M. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 23 – 40.
- Díaz, B. y Mújica, B. (2007). La argumentación escrita en los libros de texto: definición y propósitos. *Educere*, 11, (37), 289 – 296.
- Dijk, T. van. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Dolz, J. y Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Disponible: <http://quadernsdigitals.net>.
- Eemeren, F. van. y Grootendorst, R. (2006). *Argumentación, comunicación y falacias: una perspectiva pragma-dialéctica*. Segunda edición. Chile: C. I. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Fraca, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula. Teoría, práctica y evaluación de estrategias de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo efectivo de la lengua materna oral y escrita*. Caracas: CEC, S. A. Los libros de El Nacional.
- Fraca, L. (2007). La cultura escrita y la pedagogía integradora en el desarrollo de la discursividad infantil. En: A. Bolívar (Comp.) *Análisis del discurso ¿por qué y para qué?* Caracas: Editorial CEC, S. A. Los libros de El Nacional.
- Litwin, E. (2000). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes. (2006). *Bases Curriculares de la Educación Bolivariana de niños y niñas de 6 a 12 años*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. (1996). *Currículo Básico Nacional*. Caracas: Autor.
- Morán, P. (1999). Hacia el perfil de una competencia textual argumentativa: una perspectiva pragma-retórica. En: G. Parodi (Comp.). *Discurso, cognición y educación: Ensayos en honor a Luis A. Gómez Macker*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

- Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M. y Pereira, C. (2009). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Núñez, P. (1999). La construcción de textos argumentativos escritos en los inicios de la adolescencia de jóvenes chilenos. En: G, Parodi (Comp.). *Discurso, cognición y educación: Ensayos en honor a Luis A. Gómez Macker*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. y Núñez, P. (1999). En búsqueda de un modelo cognitivo – textual para la evaluación del texto escrito. En: Martínez, M. (Comp.). *Procesos de comprensión y de producción de textos académicos: argumentativos y expositivos. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América latina 1995 – 1999*. Colombia: Universidad del Valle.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Sánchez, I. (1992). *Hacia una tipología de los órdenes discursivos*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Sánchez, I. y Álvarez, N. (1999). *El discurso argumentativo en escolares venezolanos: ¿evolución o estancamiento?* Ponencia presentada en el III Coloquio Internacional de Análisis del Discurso. Santiago de Chile.
- Serrano, S. (2001). La argumentación como problema en la composición escrita de estudiantes de formación docente. *Lectura y Vida*, 22 (4), 28-37.
- Serrano, S. (2008). Composición de textos argumentativos: Una aproximación didáctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 14 (1), 149 –161.
- Torres, I. (2004). Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo. *Revista de Estudios Sociales*, 19. Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales. Facultad de Ciencias Sociales. Bogotá – Colombia. Universidad de Los Andes.
- Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Península.
- Vigotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Visor.
- Zamudio, B. (2003). *Habilidades retóricas y pensamiento crítico en la argumentación. Técnicas argumentativas*. [Artículo en línea] Disponible: <http://www.dialogica.com> [Consulta: 2009, Noviembre 11].
- Zamudio, B., Rolando, L. y Ascione, A. (2006). ¿Qué se enseña cuando se enseña argumentación? *Revista LSD. Lenguaje, Sujeto y Discurso*, 2, 27 – 38.
- Zubiría, J. de. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.