



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**EL TEXTO ARGUMENTATIVO  
EN 6.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR: ARTZEIZ IBARRA AGUIRRE**

**TUTOR: JOSÉ VIDAL TORRES CABALLERO**



Palencia, junio de 2016

## **RESUMEN**

Propongo el texto argumentativo en 6.º curso de Educación Primaria en la asignatura de Educación Física. He analizado cuatro textos argumentativos escritos por el alumnado del nivel mencionado, con la finalidad de valorar el grado de su competencia comunicativa escrita; principalmente, he estudiado asuntos textuales y lingüísticos presentes en los textos producidos. Pretendo estimular la capacidad argumentativa en el alumnado. Como consecuencia de las conclusiones, propongo actividades para la mejora de la producción de textos argumentativos en el curso objeto de intervención.

## **PALABRAS CLAVE**

Competencia comunicativa escrita, texto argumentativo, estructura argumentativa, tesis, argumentos, vocabulario argumentativo, conectores discursivos.

## **ABSTRACT**

In this TFG I propose an argumentative text for the sixth course of Primary Education in the Physical Education area. I have analyzed four argumentative texts, which were written by sixth course students, in order to value their written communicative competence. Essentially I have analyzed textual and linguistic matters which appeared in the different texts. Besides, I try to encourage the argumentative capacity in the students and as a consequence of the research's conclusions, I propose activities to improve the production of argumentative texts in the group class who was object of study.

## **KEY WORDS**

Written communicative competence, argumentative text, argumentative structure, thesis, arguments, argumentative vocabulary, discursive connectors.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. JUSTIFICACIÓN .....	5
2.1. Memoria del título de Grado en Educación Primaria de la Universidad Valladolid.....	5
2.2. Normativa legal ( <i>BOE</i> y <i>BOCYL</i> ) .....	6
3. OBJETIVOS .....	8
4. MARCO TEÓRICO.....	9
4.1. La competencia comunicativa .....	9
4.2. Tipos de texto y géneros discursivos.....	12
4.3. El texto argumentativo .....	14
4.4. El texto argumentativo en Educación Primaria .....	18
5. ANÁLISIS DE PRODUCCIONES TEXTUALES DE ALUMNOS Y ALUMNAS DE 6.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....	22
5.1. Objetivos y metodología.....	22
5.2. Las argumentaciones: temas, tesis y argumentos .....	23
5.3. Estructuras de las argumentaciones.....	28
5.4. El vocabulario argumentativo.....	31
5.5. Marcadores o conectores del discurso .....	43
6. CONCLUSIÓN .....	51
7. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA MEJORA DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS .....	53
8. LISTA DE REFERENCIAS.....	56
9. ANEXOS.....	59

# 1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la competencia comunicativa es uno de los objetivos esenciales en la etapa de Educación Primaria; por ello anoto información sobre esta competencia básica, me centro en el registro escrito y aporto información relevante sobre los tipos de texto, sobre todo, del texto argumentativo y su presencia en la Educación Primaria, concretamente en la asignatura de Educación Física

Los textos argumentativos deben ser estudiados y practicados en la escuela porque son muy frecuentes en la vida personal, profesional y social de los ciudadanos, ya sea para discutir, para defender la opinión y las ideas, para aconsejar, etcétera. Por eso, en mi trabajo, y en marco teórico, presento, en primer lugar, definiciones que distintos autores han ofrecido del texto argumentativo, además de las partes que contiene este tipo de texto y su importancia en la etapa de Primaria., en general, y en sexto curso, en particular.

En la parte de aplicación, analizo cuatro textos argumentativos producidos por alumnos y alumnas de 6.º curso de Educación Primaria de un centro público de la provincia de Palencia. En el análisis, me centro en el tema, la tesis y los argumentos aportados por los alumnos y alumnas; las estructuras argumentativas presentes en los textos producidos; en el vocabulario argumentativo utilizado y en la presencia de los marcadores o conectores argumentativos.

Finalmente, propongo actividades para la mejora de la producción de textos argumentativos en este nivel de 6.º curso de Educación Primaria, y así el alumnado podrá redactarlos con un cierto grado de corrección textual y lingüística.

## 2. JUSTIFICACIÓN

### 2.1. Memoria del título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid

Mi tema de Trabajo de Fin de Grado (TFG) se adecua a los objetivos y competencias propios del título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid; por ello, presento una selección de los objetivos y competencias de la Memoria de dicho título (*Memoria de plan de estudios del título de grado maestro –o maestra- en educación primaria por la Universidad de Valladolid*, 2010):

#### Objetivos

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

#### Competencias

- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

## 2.2. Normativa legal (*BOE* y *BOCYL*)

Mi intervención en aula se produjo en el curso 2013-2014, curso en el que aún estaba en vigor la LOE para todo el periodo de la Educación Primaria. En el curso 2014-2015, convivieron dos leyes: la LOE, para los cursos 2.º, 4.º y 6.º, y la LOMCE para los cursos 1.º, 3.º y 5.º. En este curso actual, 2015-2016, ya solamente existe la LOMCE para toda la etapa de la Educación Primaria. Quiero dejar constancia de este hecho porque, además, compararé la información que, sobre mi tema de TFG, se encuentra en los currículos de la LOE (*BOE* y *BOCYL*) y de la LOMCE (*BOE* y *BOCYL*).

En relación con ambas leyes educativas, he comprobado las similitudes y, sobre todo, las diferencias. En la LOE, aquello referido a la escritura y la lectura de textos está representado en un solo bloque temático, mientras que en la LOMCE, este importante aspecto se refleja en dos bloques separados: la lectura y la escritura. Las diferencias sustanciales las presento en la tabla siguiente:

	<b>LOE</b>	<b>LOMCE</b>
<b><i>BOE</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composición de textos de información y opinión propios de los medios de comunicación social sobre hechos y acontecimientos significativos con especial incidencia en la noticia, la entrevista, la reseña de libros o de música..., en situaciones simuladas o reales.</li> <li>• Composición de textos propios del ámbito académico para obtener, organizar y comunicar información</li> <li>• Valoración de la escritura como instrumento de relación social, de obtención y reelaboración de la información y de los conocimientos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra comprensión, con cierto grado de detalle, de diferentes tipos de textos no literarios (expositivos, narrativos, descriptivos y argumentativos) y de textos de la vida cotidiana.</li> <li>• Identifica los elementos característicos de los diferentes tipos de textos.</li> <li>• Reconoce algunos mecanismos de cohesión en diferentes tipos de texto.</li> <li>• Produce esquemas a partir de textos expositivos.</li> <li>• Comprende textos periodísticos y publicitarios.</li> </ul>

		<p>Diferencia entre información, opinión y publicidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características del género, siguiendo modelos, encaminados a desarrollar su capacidad creativa en la escritura.</li> <li>• Expresa, por escrito, opiniones, reflexiones y valoraciones argumentadas.</li> </ul>
<p><i>BOCYL</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio y análisis de los elementos básicos del discurso de ensayo o literatura de opinión: la exposición de ideas, la argumentación..., y aplicación de estos conocimientos a la comprensión e interpretación de los textos.</li> <li>• Composición de textos de información y opinión propios de los medios de comunicación social.</li> <li>• Uso de estrategias para la comprensión de textos escritos, literarios (narrativos y descriptivos) y no literarios (expositivos, argumentativos, instructivos, conversacionales, predictivos y retóricos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende diferentes tipos de texto, ajustados a su edad, señala el vocabulario que desconoce de los mismos, buscando su significado en el diccionario y utiliza el texto para ir ampliando su competencia ortográfica.</li> <li>• Comprende textos periodísticos y publicitarios. Diferencia entre información, opinión y publicidad.</li> <li>• Elabora textos que permiten progresar en la autonomía para aprender, emplea estrategias de búsqueda y selección de la información: tomar notas, esquemas descripciones y explicaciones.</li> </ul>

### 3. OBJETIVOS

En mi Trabajo de Fin de Grado pretendo conseguir los objetivos siguientes:

**1. Relacionar dos asignaturas curriculares: Educación Física y Lengua Castellana y Literatura.**

Relaciono dos materias y asignaturas a través de la producción de textos argumentativos de temas conectados con la Educación Física.

**2. Informar de opiniones relevantes sobre propuestas de tipos de texto y géneros discursivos.**

Aporto información sobre los diferentes tipos de texto y de los distintos géneros discursivos.

**2. Exponer las características más importantes sobre el texto argumentativo.**

Daré a conocer, de forma más concreta y específica, el texto argumentativo como tipo de texto canónico.

**3. Aportar información sobre la producción textual en la Educación Primaria.**

Incorporo información sobre la escritura, en general, y sobre los tipos de texto, en particular, en la Educación Primaria.

**4. Analizar producciones textuales argumentativas de alumnos y alumnas de sexto curso de Educación Primaria.**

Analizaré las producciones textuales argumentativas de los alumnos y alumnas objeto de intervención textual, con el fin de aportar datos sobre la escritura de este tipo de texto.

**5. Proponer actividades para la mejora de textos argumentativos.**

Una vez analizados los resultados de la intervención, propondré actividades para la mejora de la escritura de textos argumentativos en 6.º curso de Educación Primaria.



## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. La competencia comunicativa

#### 4.1.1. Concepto de competencia comunicativa

La competencia comunicativa es la capacidad que posee una persona para comunicarse de forma eficaz en una situación comunicativa a partir de la habilidad y del conocimiento. Para Lomas y otros (1993; citado por Serrano y Martínez, 1997, p. 341), la competencia comunicativa es “un conjunto de normas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, están socioculturalmente condicionadas”. Por ello, a medida que surgen contextos diversos y que un hablante se va relacionando con otras personas, se adquieren normas que se van adecuando a las diferentes situaciones comunicativas personales, sociales, profesionales, además del aprendizaje de diferentes registros. Breen (1987; citado por Lomas 2015) opina que

El aprendizaje lingüístico no consiste solo en la adquisición de un vocabulario y de unas reglas gramaticales, sino también y sobre todo en la apropiación funcional de los conocimientos y de las habilidades que favorecen el uso coherente, eficaz y adecuado del lenguaje en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación humana.

Por su parte, Canale y Swain (1980; citado por Canale 1983, p. 65) entienden la competencia comunicativa como “sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación”. Por lo tanto, hay que destacar la idea de que la habilidad y el conocimiento son utilizados a la hora de participar en una comunicación real. Canale (1983, pp. 65-66) propone los siguientes componentes de la competencia comunicativa:

- Competencia gramatical: conocimiento y habilidad requeridos para emprender y expresar adecuadamente el sentido literal de las expresiones.
- Competencia sociolingüística: en qué medida las expresiones son producidas y entendidas adecuadamente en diferentes contextos.
- Competencia discursiva: modo en el que se combinan las formas gramaticales y los significados para lograr un texto ajustado a las propiedades de la textualidad.

- Competencia estratégica: dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para compensar los fallos en la comunicación, o para favorecer la efectividad en la comunicación.

Otros autores, como Gumperz y Hymes (1972; citado por Carlos Lomas 1999, p. 136) afirman que es necesario “saber comunicarse de manera eficaz en contextos culturales significantes y, por tanto, saber cómo servirse de la lengua en función del contexto social”. La competencia comunicativa se relaciona con la manera de actuar ante diferentes situaciones, es decir, esa manera de actuar se basa en aquellos conocimientos y habilidades que necesita una persona para poder comunicarse de forma eficaz.

Por su parte, Hymes (1971, p. 34) considera que “la naturaleza y evaluación de la capacidad lingüística varían de forma transcultural, considerando una misma lengua, o variedad, con la que podría estar relacionada la competencia, dependiendo en parte de factores sociales”. Es decir, que, dependiendo de las características socioculturales, los hablantes podrán desarrollar capacidades comunicativas diferentes. La competencia comunicativa se va desarrollando a medida que se toma relación con la experiencia, pues es una habilidad relacionada con la realidad. Hymes (1971, pp. 34-35) comenta que “la adquisición de tal competencia se nutre, por supuesto, de la experiencia social, las necesidades y los motivos, temas candentes que en sí mismos son una fuente renovada de motivos, necesidades y experiencias”.

#### **4.1.2. Lo oral y lo escrito**

La competencia oral es la habilidad que tiene una persona para expresarse en situaciones que se presentan en la vida cotidiana mediante la palabra hablada. Durán (2009, p. 65) define esta competencia como:

El conjunto de conceptos, destrezas y actitudes que permiten a una persona saber qué decir, no decir y cómo hacerlo (o como no hacerlo) en la variedad de situaciones comunicativas que ofrece la vida social.

Para Cassany (1994, p. 134), “En una concepción más moderna de la escuela, como formación integral del niño, el área de Lengua también debe ampliar sus objetivos y abarcar todos los aspectos relacionados con la comunicación”. Por ello, hoy desarrollar la competencia comunicativa oral es muy importante, ya que es habitual que se tenga

que comunicar algo; de ahí la necesidad de conseguir un nivel aceptable en comunicación oral con el fin de expresarse de manera correcta, coherente y adecuada.

Se habla de competencia escrita cuando nos referimos a la habilidad de una persona para comunicar por escrito información a partir de un proceso de escritura. Durán (2009, p. 105) comenta la idea de que “escribir ayuda a comprender la realidad y a organizarla, además de autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia con el fin de estructurar el conocimiento”; y para Cassany (1994, p. 157) un buen escritor es aquel “capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general”.

En Serrano y Martínez (1997, p. 297-298) podemos ver una selección de definiciones de la *escritura*:

- Fernández Huerta (1950): “aptitudes que capacitan al sujeto para expresar gráficamente signos lingüísticos, y como acto, sujeto a normas constituyendo un arte”.
- Brueckner y Bond (1975): “destreza de tipo motor que se desarrolla gradualmente a medida que el niño progresa en su vida escolar”.
- Ajuriaguerra (1980): “La escritura no es únicamente un modo indeleble de fijar nuestras ideas y recuerdos es nuestra sociedad un tipo de transmisión, un medio de comunicación entre nosotros y el prójimo”.
- Auzias (1981): “forma de expresión del lenguaje que supone una comunicación simbólica con la ayuda de signos aislados por el hombre, signos que varían según las civilizaciones”.
- Fernández y Pablo (1984): “expresar por medio de signos gráficos un pensamiento”.

Una diferencia esencial entre la comunicación oral y la comunicación escrita es que la comunicación oral es innata en el ser humano, ya que una conversación surge de una manera fluida sin una preparación, mientras que en la comunicación escrita nos basamos en la idea de que es un código creado con el fin de conservar textos (escritos), y, como afirma Briz (1998; citado por Prado 2004, p. 146), “de ninguna manera se puede

considerar la escritura como la representación gráfica de la lengua oral”. Cassany (1989; citado por Prado 2004, p. 147) señala las siguientes diferencias entre ambos códigos:

<b>COMUNICACIÓN ORAL</b>	<b>COMUNICACIÓN ESCRITA</b>
1. Canal auditivo	1. Canal visual
2. Los signos se perciben sucesivamente	2. Los signos se perciben simultáneamente
3. Comunicación espontánea	3. Comunicación elaborada
4. Comunicación inmediata en el tiempo y en el espacio	4. Comunicación diferida en el tiempo y en el espacio
5. Comunicación efímera	5. Comunicación duradera
6. Utiliza códigos no verbales	6. No utiliza apenas códigos no verbales
7. Hay interacción.	7. No existe interacción
8. El contexto extralingüístico es importante	8. El contexto extralingüístico es poco importante

## **4.2. Tipos de texto y géneros discursivos**

### **4.2.1. Tipología textual**

Los tipos de textos presentan características lingüísticas y textuales diferenciadas; Castellà (1996, p. 24) afirma que “cada tipo textual implica una manera de seleccionar y de organizar las palabras, las frases y el conjunto del texto para expresar los significados de acuerdo con unas funciones predominantes”. Existe una gran variedad de textos y para su estudio se necesita disponer de una organización de acuerdo con unos criterios de definición y de clasificación. Varios autores han intentado ajustar lo máximo posible las características de los tipos de texto. Para Fernández-Villanueva (1991; citado por Bassols y Torrent 2003, p. 19), una tipología “no es simplemente una agrupación de textos, sino un sistema de clasificación científico con una serie de características que permiten ordenar con éxito cualquier texto”. Efectivamente, para clasificar textos hay que tener primero una idea de cómo se quiere hacer, es decir, hay que partir de características que permitan buscar la mejor manera de realizar dicha clasificación. Para Loureda Lamas (2003, p. 54), “la clasificación de los textos permite aportar datos sobre el lugar que ocupa el género en tanto que parte de la competencia comunicativa de los hablantes”.

Por su parte, Combettes (1987; citado por Bassols y Torrent 2003, p. 19) cree que “no habrá ningún texto que pueda ser clasificado que responda a todas las características que

lo define, ni se encontrará ninguna característica que sea propia solo de un tipo de textos”. Evidentemente, no todos los textos son iguales, los textos poseen alguna característica que los diferencia, por lo que parece razonable buscar los rasgos diferenciales de los textos, rasgos que permitan clasificarlos en diferentes clases. Una de las clasificaciones más divulgadas es la propuesta por Werlich (1976; citado por Bassols y Torrent 2003, p. 22), según la cual, los textos se clasifican de la manera siguiente:

1. Descriptivos, ligados a la percepción del espacio.
2. Narrativos, ligados a la percepción del tiempo.
3. Explicativos, asociados al análisis y la síntesis de representaciones conceptuales.
4. Argumentativos, centrados en el juicio y la toma de posición.
5. Instructivos, ligados a la previsión del comportamiento futuro.

La propuesta de Werlich se encuentra en la base de otras propuestas; así lo señala, por ejemplo, Castellà (1996, p. 26), quien destaca algunas propuestas aplicadas a la enseñanza de la lengua; de ellas menciono dos de las aportaciones más destacadas hasta la fecha:

- J. M. Adam (1992): clasifica los textos en descriptivos, narrativos, explicativos, argumentativos y dialogados. Los textos no siempre se adscriben a un tipo u otro, sino que cada texto puede contener secuencias típicas de varios tipos combinados entre sí.
- J. P. Bronckart (1985): clasificación que tiene en cuenta el criterio de los elementos gramaticales que se encuentran en un determinado texto.

#### **4.2.2. Géneros discursivos**

Cuando hablamos de géneros discursivos, nos referimos a las semejanzas que existen entre los diferentes textos y que se agrupan por contenidos temáticos similares; además, los géneros pueden cambiar dependiendo de las culturas, de las sociedades y del tiempo. Para Bajtin (1982, p.248),

Los géneros discursivos evolucionan y se transforman porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables, y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y crece la esfera misma.

Para Russel y Yañez (2003; citado por Ruiz Bikandi 2011, p. 126),

Los géneros establecen continuamente puentes entre lo individual y lo social; solo la recurrencia de situaciones similares con objetivos y motivos compartidos permite la apropiación y, en cierta medida, el establecimiento de la rutina en los usos individuales [...]

Y según Todorov (1988; citado por Murillo Fernández 2010, p. 57), los géneros son

Unidades que pueden describirse desde dos puntos de vista diferentes, el de la observación empírica y el del análisis abstracto. En una sociedad se institucionaliza la recurrencia de ciertas propiedades discursivas, y los textos individuales son producidos y percibidos en relación con la norma que constituye esa codificación.

Las personas han necesitado siempre buscar diferentes formas de expresarse, y así surgen los diferentes géneros, que posibilitan la elección de poder escoger las formas genéricas para poder narrar, describir, explicar, convencer...

### **4.3. El texto argumentativo**

#### **4.3.1. Concepto**

Con el texto argumentativo escrito podemos defender nuestras ideas con razones lógicas. Según el diccionario académico (RAE, 2014, s. v. *argumento*), *argumento* es un “razonamiento para probar o demostrar, o para convencer de lo que se afirma o se niega”. Cuando hablamos de *argumentación* nos referimos a un discurso, oral o escrito, que puede darse en situaciones sociales, profesionales...; aparece cuando discutimos, damos consejos, etcétera. En el registro hablado, Álvarez Angulo (1997, p. 25) define el texto argumentativo como “el conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación”. Con ello se quiere decir que una persona, al exponer sus ideas, intenta “modificar un juicio”, se intentan convencer a alguien de las ideas propias.

Ducrot (1990, citado por Álvarez Angulo, 1997, p. 25), comenta que “desde el momento en que hablamos, ya estamos argumentando”. Para ello tienen que existir, por supuesto, ideas contrapuestas, ya que se busca convencer a otras personas; debe haber una con-

frontación de ideas diferentes, se utiliza un discurso frente a un contra-discurso. Para ello hay que tener en cuenta la argumentación de cada persona, es decir, para defender dichas ideas, hay que saber argumentar, razonar, se deben aportar razones; así, para Álvarez (1994, p. 25),

Argumentar consiste en aportar razones para defender una opinión, es convencer a un receptor para que piense de una determinada forma. La argumentación se utiliza normalmente para desarrollar temas que se prestan a controversia, y su objetivo fundamental es ofrecer una información lo más completa posible, a la vez que intentar persuadir al lector mediante un razonamiento.

Este concepto de *argumentación* surge cuando una opinión no es aceptada por otra persona. Para Bassols y Torrent (2003, p. 31), “la argumentación induce, refuta o estabiliza creencias y comportamientos de los receptores”.

#### **4.3.2. Estructura del texto argumentativo**

Un texto argumentativo debe tener una estructura para poder defender con eficacia aquello que queremos defender. En primer lugar, se necesita una introducción, ya que es necesario presentar el tema que se quiere argumentar para mostrar una primera idea previa de la intención y tema que tiene dicho texto. Una vez presentadas las primeras ideas o introducción del texto, se redacta la exposición de los hechos. Le sigue una parte fundamental de la argumentación, los argumentos, que utilizaremos para la defensa de una idea, la tesis que queremos defender. Finalmente, se presenta la conclusión de lo que se ha expuesto, se puede insistir en las partes consideradas más importantes durante el cuerpo del texto; es una manera de dar fuerza a aquello que nos parece más consistente. Se podría relacionar esta estructura con la que presenta Chartrand (1995, citado por Dolz 2013, p. 71), quien comenta que la argumentación es como una “actividad comunicativa que presenta una visión del mundo que se construye a partir del diálogo con el pensamiento del otro”. Según Moeschler (1994; citado por Bassols y Torrent 2003, p. 48), “la argumentación constituye una estructura que se orienta siempre hacia una conclusión”, es decir, todo lo que se argumente en el texto tiene que tener un fin, que es el de llegar a obtener una conclusión final.

De acuerdo con la opinión de varios autores, podemos decir que un texto argumentativo presenta la estructura siguiente:

- Introducción: presentación del tema.
- Exposición de los hechos: dar a conocer la tesis que se quiere defender.
- Exposición de los argumentos: relación de datos, pruebas, razones lógicas, que se aportan para la defensa de la tesis o para refutar tesis y argumentos contrarios.
- Conclusión: recapitulación de lo expuesto y refuerzo de los argumentos.

En la estructura de la argumentación, también se analizan dos procedimientos o métodos de exposición: deductivo e inductivo. El procedimiento deductivo lleva la estructura de lo general a lo más particular, es decir, se exponen proposiciones hasta llegar a la conclusión final, mientras que el método inductivo lleva de lo particular a lo general.

#### **4.3.3. Aspectos lingüísticos**

##### a) Vocabulario argumentativo

El vocabulario del texto argumentativo tiene cierto carácter persuasivo; es un vocabulario “dominante”, orientado hacia la defensa o la refutación de ideas; se seleccionan las palabras para causar un cierto impacto en el receptor. Así, por ejemplo, los sustantivos suelen presentarse en series para acumular y concentrar significados y sentidos; los adjetivos suelen ser valorativos con un alto grado de connotación; los verbos pertenecen a los campos semánticos del mundo intelectual, pero también de los sentimientos y las emociones; y los adverbios y locuciones adverbiales suelen expresar duda, posibilidad o certeza.

##### b) Marcadores o conectores del discurso

Para unir o enlazar los diferentes enunciados de un texto con el fin de darle sentido a sus palabras se utilizan los conectores, que, a juicio de Cuenca (1995, p. 27) “tienen la función básica de relacionar dos porciones del discurso, explicitando de qué manera se tienen que interpretar semántica y/o pragmáticamente la una respecto a la otra”. Estas unidades nos permiten expresar los encadenamientos de ideas porque guían al receptor en el establecimiento de las conexiones. Cuenca (1995, p. 28) ofrece una serie de conectores específicos para el texto argumentativo:



- **Conectores contrastivos:** relacionan situaciones de opiniones contrapuestas especialmente en el desarrollo del argumento:
  - Oposición: contraste entre tesis y antítesis: *pero, sin embargo*.
  - Sustitución: se niega la validez de un primer elemento y se afirma la verdad lógica del segundo: *en lugar de, al contrario*
  - Restricción: se niega la relación entre el todo y una de sus partes: *a no ser que, aparte de*.
  - Concesión: se niega una relación ente una causa y un efecto: *a pesar de, de todas formas*.
- **Conectores causales y consecutivos:** consisten en dar apoyos a los argumentos, justificarlos: *porque, puesto que, así que, por lo tanto, por consiguiente-*
- **Conectores distributivos:** sustentar una tesis requiere a menudo la enumeración y la defensa de diferentes argumentos: *en primer lugar, por último, por otro lado, además*.

Los conectores discursivos forman un grupo establecido con criterios textuales; la mayor parte son adverbios, pero algunos son conjunciones o preposiciones. La Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (2010, pp. 595-597) clasifican los conectores desde el punto de vista semántico de la manera siguiente:

1. Aditivos y de precisión o particularización: *a decir verdad, además, encima*
2. Adversativos y contraargumentativos: *después de todo, por el contrario, sin embargo*.
3. Concesivos: *aún así, con todo, de todos modos*.
4. Consecutivos e ilativos: *entonces, por consiguiente, así pues*.
5. Explicativos: *a saber, es decir, esto es*.
6. Reformuladores: *dicho con otras palabras, dicho de otra forma*.
7. Ejemplificativos: *así, por ejemplo, así tenemos*.
8. Rectificativos: *más bien, mejor dicho, por mejor decir*.
9. Recapitulativos: *al fin y al cabo, en conclusión, en resumen*.
10. De ordenación: *a continuación, para empezar, para terminar*.

11. De apoyo argumentativo: *así las cosas, dicho esto, pues bien*)

12. De digresión: *a propósito, a todo esto, dicho sea de paso*.

Según Domínguez (2007, pp. 19-20), “los conectores son aquellos que se especializan en establecer relaciones argumentativas entre dos o más enunciados del discurso”; y según este autor, los requisitos que deben cumplir los marcadores discursivos son los siguientes:

- Aparición en posición interenunciativa, ya sea posición inicial o final del enunciado.
- Invariabilidad léxica y gramatical. Los conectores no admiten flexión de género.
- Independencia funcional de cualquier elemento del enunciado.

Para Domínguez (2007, p. 21), “Los marcadores no argumentativos, reciben el nombre según su función primordial en la organización y desarrollo del discurso” y son básicamente de tres tipos:

1. Ordenadores: de cierre (*por último, finalmente*), apertores (*para empezar, primero*) y continuadores (*por otro lado, por otra parte*).
2. Digresivos (*por cierto, a propósito, a todo esto*).
3. Reformuladores (*esto es, o sea, es decir*).

#### **4.4. El texto argumentativo en Educación Primaria**

A juicio de Dolz (1995, pp. 68-70),

El discurso argumentativo es una actividad específica cuyo aprendizaje está determinado por el contexto social y las intervenciones escolares. La escuela debería ser el lugar por excelencia de su aprendizaje para permitir el desarrollo de unas capacidades mínimas y la construcción de una base cultural común sobre la argumentación para todos los alumnos.

Dolz propone unos elementos que deben tenerse en cuenta en el desarrollo de la argumentación en una enseñanza sistemática:

- Situaciones de argumentación

- Estructura de base de los argumentos
- Operaciones específicas de la argumentación.
- Estrategias y procedimientos retóricos
- Unidades lingüísticas
- Planificación

Una de las finalidades que tiene la enseñanza de la lengua es la producción escrita, ya que ofrece la posibilidad de comunicarse por escrito con otros; ello es, precisamente, uno de los objetivos en la enseñanza básica. De esta manera, este aprendizaje, que se desarrolla en la etapa de la Educación Primaria, debe de ser progresivo en sus diferentes niveles y, como afirma Dolz (2013, p. 9), “es un factor en el éxito escolar de los alumnos y en su socialización”.

Los materiales escolares deberían disponer de apartados de argumentación, ya que es una forma en la que el alumnado puede expresar y comunicar sus opciones e ideas y mostrarlas a los demás, ya sea por escrito o de forma oral. Se busca que los alumnos sepan defender sus ideas y creencias a través de argumentos “lógicos”, razonables. Los textos argumentativos están presentes en la vida cotidiana, por lo que sería conveniente preparar al alumnado para ello aprendiendo a distinguir y valorar la opinión de los demás.

En cuanto al registro escrito, es importante ver la escritura como la posibilidad de intercambio entre diferentes individuos, y, como dice Bronckart (1996, citado por Dolz, 2013 p. 10) “la escritura puede tomar diferentes orientaciones”, de ahí que Miniac (1996, citado por Dolz 2013, p. 10) dijera que “conviene hablar de prácticas de escritura en plural”, es decir no cerrarse a un tipo de texto, sino abrirse a situaciones que permitan buscar esa diversidad en el aprendizaje y que desempeñarán una función esencial en la producción escrita en múltiples actividades escolares.

Los alumnos y las alumnas de Educación Primaria deben conseguir un cierto grado de habilidad en la producción de textos argumentativos, ya que es una forma importante de reflejar sus ideas mediante la escritura y de contrastar las ideas propias con las ideas de los demás. Para tener una primera toma de contacto con la escritura de textos argumentativos, es necesario disponer una fase previa en la que el alumnado reflexionará sobre

el texto. Para Lomas (2001, p. 151), “una primera frase obligatoria para la escritura de un texto argumentativo es siempre un debate”.

El hecho de debatir un aspecto concreto antes de llevarlo a la escritura es una buena fuente de recogida de ideas, ya que concebimos la argumentación como una toma de postura dentro de un orden y no una discusión de un problema cualquiera. Es importante el hecho de que exista una colaboración colectiva previa, ya que se pueden obtener diferentes posturas en la defensa de una idea, de una tesis, y puede venir mejor a la hora de escribir y de crear así el texto argumentativo.

Según Rubio y Arias (2002, p. 2), “es frecuente que cuando conversamos con nuestros alumnos manifiesten no saber cómo funciona la argumentación, por lo tanto, es importante resaltar la presencia de ciertos saberes que se ponen en juego en la conversación cotidiana”. De ahí las ventajas del recurso a dicha argumentación respecto a lo cotidiano, es decir, a las cosas que se van haciendo durante el día; hay que destacar ejemplos de situaciones vividas por el alumnado para que puedan reflexionar sobre este aspecto, y de esta manera, puedan empezar a observar de manera más simple qué es argumentar.

Los niños y las niñas de Educación Primaria son capaces de defender sus propias ideas, y puedan elaborar una argumentación. Dolz (1993, citado por Perelman 1999, p. 1) dice claramente que hay investigaciones que “dan cuenta de que los niños desarrollan muy tempranamente sus capacidades argumentativas cuando tienen que defender su punto de vista sobre un asunto de interés en una conversación”. En Primaria, sobre todo en los primeros cursos, se limita más el trabajo con la argumentación, ya que se considera un tipo de texto más complejo que, por ejemplo, el narrativo o el descriptivo, por lo que en la mayoría de los casos se tiene menos en cuenta, a pesar de la afirmación de Candela (1991; citado por Perelman 1999, p. 1) según la cual,

En las situaciones en las que el docente abre un espacio para el debate y no ratifica ni niega la validez de lo que los niños dicen sino que retoma los argumentos que los alumnos elaboran y los confronta, ellos producen razonamientos con fundamentos de interesante complejidad.

Ello refuerza la idea de que, dentro de su nivel, los niños y las niñas de Primaria también pueden elaborar argumentaciones de carácter complejo, pues su forma de pensar es

más imaginativa, y muchas veces pueden buscar algo más fuera de la realidad, convirtiendo ese razonamiento en algo fuera de lo común, razonamiento que destaca por su dificultad a la hora de entenderlo, convirtiéndose así en un razonamiento único y complejo.

Según Brassart (1989; citado por Dolz 1994, p. 20), “los niños no consiguen construir argumentaciones elaboradas, articulando argumentos y contra-argumentos, hasta los 12-13 años”. Esta edad coincide con el último año de la etapa de Educación Primaria. En esa etapa, los niños y las niñas ya poseen una mayor capacidad para realizar una argumentación estructurada y más detallada, pero los niños y niñas ya poseen la capacidad de defender sus ideas. Se han propuesto cinco niveles de argumentación en los niños y en las niñas de Primaria (Corier y Golder 1991; citado por Dolz 1994, p. 21):

- Primer nivel: el niño no toma una posición explícita a la controversia.
- Segundo nivel: el niño formula de manera explícita su posición pero sin un razonamiento para apoyarla.
- Tercer nivel: el niño introduce un argumento para apoyar su posición.
- Cuarto y quinto nivel: la argumentación se complica por la presencia de varios argumentos que son progresivamente puestos en relación entre ellos.

Referido a los últimos años de Primaria, Camps y Dolz (1995, p. 7.) afirman:

Saber argumentar constituye, para todos los actores de una democracia, el medio fundamental para defender sus ideas, para examinar de manera crítica las ideas de los otros, para rebatir los argumentos de mala fe y para resolver muchos conflictos de intereses. Para un joven, un adolescente, saber argumentar puede ser aún más importante: constituye el medio para canalizar, a través de la palabra, las diferencias con la familia y la sociedad.

Por ello, en los últimos años de Primaria, los alumnos y las alumnas ya tienen un conocimiento que les permite argumentar razonando claramente, y se puede trabajar la argumentación de forma habitual y certera como parte de su vida cotidiana.

## **5. ANÁLISIS DE PRODUCCIONES TEXTUALES DE ALUMNOS Y ALUMNAS DE 6.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

### **5.1. Objetivos y metodología**

Para la investigación analizo textos argumentativos en la asignatura de Educación Física de 6.º curso de Educación Primaria. La intervención la he desarrollado en un colegio público de la provincia de Palencia. La actividad que propongo es interesante, ya que relaciona las materias de Educación Física y Lengua Castellana y Literatura. En dicha actividad, los alumnos y alumnas debían producir cuatro textos argumentativos, textos en los que es necesario razonar, argumentar.

Los textos que debían producir los alumnos y alumnas se basaban en cuatro fichas, encabezadas por las preguntas siguientes:

Ficha 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física?  
¿Te parece tan importante como otras asignaturas? ¿Por qué lo crees así?

Ficha 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), qué sería?

Ficha 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños y las niñas podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?

Ficha 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre? ¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detalladamente.

Con esta investigación, pretendo conseguir los objetivos siguientes:

1. Estudiar la competencia comunicativa escrita en niños y niñas de 6.º curso de Educación Primaria.

2. Analizar textos argumentativos producidos por alumnos y alumnas objeto de intervención, de acuerdo con criterios textuales y lingüísticos.

De esta manera, estudio el razonamiento escrito producido por alumnos y alumnas y, como consecuencia, propongo actividades para la mejora de la redacción de textos argumentativos. Esta propuesta textual ha sido dirigida a una clase formada por 9 alumnos y alumnas, de los cuales 6 son niños y 3, niñas. Esta actividad se realizó durante los diez últimos minutos de cuatro sesiones, dos de Educación Física y dos de Lengua Castellana y Literatura, una por cada ficha, por lo que la situación en la que se realizaba cada texto era distinta, pues dos textos se realizaron en un pabellón y dos, en el aula. En el caso de que el alumnado no acabara el texto en el centro, podían terminarlo en casa. Las producciones textuales pueden variar dependiendo del espacio y del momento en el que se encuentren los alumnos y las alumnas.

## 5.2. Las argumentaciones: temas, tesis y argumentos

**Texto 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física? ¿Te parece tan importante como otras asignaturas? ¿Por qué lo crees así?**

En este primer texto, los alumnos han razonado el significado que tiene para ellos la asignatura de Educación Física. Parte del alumnado la comparan con el recreo con frases como:

*También te sirve de recreo porque juegas con los compañeros”*

*Es como un recreo más, [...] relajado y divirtiéndose sin deberes*

Otro aspecto destacable es que ven la acción física como algo saludable, y hacen referencia a que realizan “ejercicio físico”:

*Porque en Educación Física te pones en forma y sano*

*Porque aprendes y haces ejercicio un poco, [...] mueves el cuerpo*

*Una clase para hacer un poco de ejercicio*

*Haciendo ejercicio tenemos buena salud y nos hacemos más fuertes*

En este texto se les da la posibilidad de expresar también la importancia que tiene esta asignatura para ellos y que la comparen con el resto de asignaturas de forma razonada. Para todos los alumnos y alumnas, la Educación Física resulta importante porque “es divertida”, “aprendes juegos”, “es interesante y original”, o “porque dejamos de estudiar”. Son argumentos que resultan simples a primera vista, y que se orientan a situaciones que para ellos resultan fundamentales, como son el hecho de que si están en Educación Física no están estudiando y están realizando un juego que, a esas edades, es lo que gusta.

A los alumnos y alumnas, dentro de la importancia que para ellos resulta la Educación Física, se les pide que razonen si les resulta de la misma importancia o no respecto a otras asignaturas. En este sentido, un tercio de la clase no ha respondido a esta pregunta dentro de la propuesta, sino que se ha limitado a responder a los otros apartados o simplemente han dado vueltas sobre el mismo tema. También tenemos otro tercio que opina que sí que es igual de importante:

*Es igual de importante porque es una manera de educar la parte física del cuerpo*

*Tan importante como las demás, [...] porque es aparte de aprender, no es la típica clase de libros y cuadernos*

*Es fundamental, [...] porque no se suele mandar deberes, cosa que hace falta*

Hay que destacar que el otro tercio restante no le da la misma importancia que al resto de asignaturas:

*Es importante, pero no tanto como otras*

*No es como otras que aprendemos más cosas, [...] hay más variedad de cosas*

*No es igual que otras asignaturas, [...] el día de mañana van a ser más importantes*

**Texto 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

En el segundo texto, los alumnos y alumnas tiene la posibilidad de argumentar sobre su patio de colegio de forma subjetiva, además de presentarles la opción de si les gustaría



tener algún elemento más o incluso desprenderse de otro y por qué hacerlo. Un 35 % de los alumnos y alumnas opina que les gusta su patio:

*Está bien, tiene sombra y sol y tiene dos papeleras*

*Me gusta bastante el patio de mi colegio*

Aunque en algunos casos el razonamiento es contradictorio:

*Pues está bien, [...] hay demasiadas piedras y nos hacemos daño*

El otro 65 % de los alumnos y alumnas no ven el patio de la misma manera, ya que no les gusta nada, y están de acuerdo en que es pequeño y que necesitan más espacio:

*Hay bastantes niños y le deberían ampliar para poder jugar mejor*

*Es demasiado pequeño, [...] no tenemos sitio para jugar los del fútbol*

*No me gusta nada, [...] necesitamos más espacio*

*Es pequeño, [...] para poder realizar actividades deportivas en las que no nos estorbe-*  
*mos*

Cuando tienen la posibilidad de añadir o quitar elementos se puede ver cómo enseguida surgen acciones inviables surgidas de la imaginación:

*Separar niños de las niñas, [...] en el de las niñas que pusiesen un espa*

Un aspecto que han mencionado todos los alumnos y alumnas es que cambiarían el suelo, se centran en un mismo razonamiento, además de plantar algún árbol y colocar materiales que impidan que se cuelen los balones o simplemente para separar espacios y no estorbarse unos con otros.

“Suelo”, aparece en frases como:

*Otro problema el suelo porque cuando te caes te haces mucho daño*

*El suelo tiene mal asfalto, [...] hay gente que se cae*

*Quitaría el asfalto, [...] se van hacer daño*

*Asfaltar el patio, [...] si te caes te haces mucho daño*

*Poner el suelo nuevo para que los niños y niñas no se caigan*

**Texto 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?**

En el tercer texto se les presenta a los niños y niñas unas cuestiones básicas como son las diferentes zonas de juego que se encuentran cerca de los lugares por donde viven, y si para ellos es importante que existan estas zonas. El 40 % del alumnado está de acuerdo en que hay suficientes zonas de juego para ellos, hacen referencia a su amplitud y a su cuidado:

*Sí que los hay, [...] pero hay que cuidarlos.*

*Porque tenemos parques bastantes amplios en el que muchos niños y niñas pueden jugar.*

*Aunque sí me gustaría que hubiese más parques, pero bueno es un pueblo pequeño y hay bastantes.*

Por otro lado, el resto de los alumnos cree que las zonas de juego no son suficientes, ya que quieren que haya más parques y, para ello, dan sus razonamientos, en algunos casos inviables.

*No porque tendrían que poner un “skatepark” y una sala de videojuegos y también falta un “espa”.*

*No porque no hay ni lugares donde jugar al fútbol con porterías, [...] aparte hay dos parques y son malísimos.*

*No, solo hay cuatro parques y ninguna zona para jugar.*

*No hay suficientes zonas para que los niños jueguen fuera de clase.*

Cuando se pregunta por la importancia que las zonas de juegos tienen para ellos y ellas, podemos encontrar una respuesta común que hace referencia a que es importante que haya más zonas de juego, y dan respuestas cuya finalidad va dirigida a que los niños y niñas necesitan “divertirse”, “jugar con otros niños”, “no estar haciendo deberes todo el día”. Con respecto a las preguntas formuladas, encontramos razonamientos de la necesidad de que haya más zonas de juegos:

*Para descansar, [...] donde puedes hacer las cosas con casi total libertad.*

*Porque hay que desarrollarse en la infancia, [...] además los niños tienen que divertirse y pasarlo bien.*

*Para divertirnos y disfrutar y pasárnoslo bien con mis amigos.*

*Para que no estén todo el día dentro de casa, [...] porque a todos los niños pequeños les encantan jugar con los amigos.*

*Para que los niños se diviertan.*

*Porque la infancia no es para hacer deberes sin salir a la calle, [...] porque entonces luego no nos concentramos en los exámenes [...]*

**Texto 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre?  
¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detalladamente.**

En el cuarto texto damos la oportunidad a los niños y niñas de que cuenten su opinión de forma subjetiva y expresiva, ya que nos permite conocer sus intereses respecto a su gusto por una clase de Educación Física al aire libre. El razonamiento ofrecido en las respuestas es muy similar, ya que a todos y a todas les parece buena la idea de realizar una clase al aire libre. Destaco que en las respuestas hay alusiones al tiempo que haga y, en algunos casos, a la estación del año:

*[...] sobre todo cuando hace buen tiempo, ya que el sol y el aire es bueno.*

*En verano sí por que hace más calor, [...] si no nos ahogamos.*

*[...] en verano o cuando haga calor.*

*[...] cuando haga buen tiempo.*

*[...] pero cuando haga frío prefiero dentro.*

*[...] pero en invierno no me gustaría.*

*[...] que se realice en el interior cuando haga frío.*

*[...] menos cuando hace frío porque nos ponemos enfermos.*

Destaco un caso en el que no se razona sobre la relación entre tiempo atmosférico y clase al aire libre, sino que se infiere de forma obvia lo que pasará:

*[...] si es un día que hace frío pasas frío.*

### 5.3. Estructuras de las argumentaciones

Respecto a las estructuras argumentativas, y teniendo en cuenta que el texto propone unas preguntas, se podría inferir claramente cómo se tenía que estructurar los textos argumentativos, pues las propias pregunta señalan una introducción, un argumento, donde dan sus razones, y una pregunta final donde pueden utilizarla a modo de conclusión o de opinión de lo escrito anteriormente. No obstante, a pesar de dejar una estructura marcada, en muchos casos, el alumnado no ha sido capaz de distinguir partes, o simplemente se enredan escribiendo sobre al mismo tema una y otra vez.

**Texto 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física? ¿Te parece tan importante como otras asignaturas? ¿Por qué lo crees así?**

En este texto se le pide al alumno de forma introductoria el significado que tiene para él la Educación Física, seguido de la exposición de razonamientos de si para ellos es tan importante o no esta asignatura. Todos los alumnos y alumnas, menos un caso, han secuenciado las respuestas, el razonamiento, sin separar en párrafos dejando clara dicha estructura. Sin embargo, en dos alumnos en concreto se aprecia la enumeración de las partes aunque uno contesta dos preguntas en una misma, y el otro deja muy poco extensa la parte del desarrollo de los razonamientos.

Hay que destacar también que hay una alumna que no ha seguido la estructura marcada, pues ha omitido la parte final, y en las partes introductoria y de desarrollo ha reiterado la misma idea, sin estructurar el razonamiento, con frases como “practicamos cosas”, “aprendemos muchas cosas” y “aprendemos más cosas”.

**Texto 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

En las diferentes respuestas de los alumnos, podemos observar de manera general que un 90 % de la clase se ha limitado a seguir el orden de la estructura de una forma lineal, de tal forma que ha ido enlazando todas las partes de las preguntas mediante su respuesta en un mismo párrafo. Solamente en un caso se ha enumerado la estructura distinguiendo las partes y marcando dicha enumeración en diferentes párrafos. Un caso, perteneciente al otro 10 % de las respuestas, no ha sabido estructurar bien su pensamiento respecto a las preguntas, ya que a pesar de que empieza de forma correcta hablando de la parte introductoria, en la parte del desarrollo del texto ha reiterado lo mismo varias veces con frases como “para jugar al fútbol” o “para los que juegan al fútbol”, este ha sido todo su razonamiento.

Cabe destacar, a la hora de hablar de la conclusión, que solo dos alumnos ha expresado un pequeño comentario a modo de “reflexión final”:

*[...] el patio de los mayores me gusta pero [...]*

*[...] den algo de color y vida en el patio y quedaría mejor.*

**Texto 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?**

En el tercer texto, observamos que los alumnos y alumnas no acaban de concretar la introducción, ya que responden de manera simple, sí o no, sin enlazar la respuesta con la pregunta o justificar dicha respuesta. Por otro lado, vemos que un 45 % de los alumnos enlaza el adjetivo “importante” con los razonamientos siguientes a través de un conector:

*Si creo que es importante que [...]*

*Creo que si es importante para que [...]*

*Si es importante porque [...]*

*Es importante porque [...]*

Así como un 10 % estructura el texto de tal forma que se aprecian bien las partes componentes, y en un 45 % de los casos ni hay estructura clara de la argumentación, pues las sus ideas y los razonamientos van seguidos sin un orden.

**Texto 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre?  
¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detalladamente.**

En esta texto presentamos a los alumnos y alumnas una estructura con dos preguntas, buscando la capacidad para que, en la parte de desarrollo, sean capaces de razonar la primera pregunta correspondiente a la introducción y de esta manera estructurar así el tema. Respecto a esta situación, un 55 % del alumnado ha sabido interpretar la parte de desarrollo, aunque de manera breve dando un razonamiento a la introducción; y el 45 % de los alumnos y alumnas ha enlazado las dos partes, dejando una pequeña introducción y extendiéndose algo más con la siguiente respuesta a la pregunta, es decir, no han estructurado el tema como se pretendía.

La última parte que vemos es la conclusión, donde se les presenta una pregunta de con el fin de que ofrezcan su opinión razonada. En este caso, todo el alumnado ha escrito sobre sus gustos, excepto un alumno, que se ha centrado en las dos primeras partes y no ha respondido a la conclusión. Destaco también que una alumna utiliza varias veces las expresiones “me gusta o “no me gusta” en vez de utilizar algún tipo de enlace o conector que de más coherencia a la frase.

*Y lo que menos me gusta [...]*

*[...] y todo lo demás me gusta.*

*[...] mates e inglés me gusta mucha.*

*[...] pero lo que más me gusta [...]*

## 5.4. El vocabulario argumentativo

### a) Campos semánticos

**Texto 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física?, ¿Te parece tan importante como otras asignaturas?, ¿Por qué lo crees así?**

En este texto he recogido los campos semánticos “asignaturas” y “aspectos físico saludables”; son los campos semánticos más repetidos, debido a que las argumentaciones en este texto han sido muy breves. En el primer campo semántico, “asignaturas”, la unidad léxica más frecuente es, naturalmente, *Educación Física* (47,83 %), con casi la mitad de frecuencia respecto del resto de palabras del mismo campo semántico y muy por encima de las palabras que aparecen en el otro campo semántico. Ello se debe a que en la pregunta, el sintagma *Educación Física* va incluido en la propia pregunta, y el alumnado se ha apoyado en su uso para las argumentaciones.

En el otro campo semántico, “aspectos físicos y saludables”, 10 palabras se repiten 16 veces con una frecuencia muy similar. Destaca la palabra *ejercicio* por su frecuencia (31,25 %), a la que sigue otras palabras o expresiones como *salud*, *en forma*, *ejercicio físico*, *física*, *calentamiento* y *forma física* con un 6,25 % de uso. En la tabla siguiente, anoto los campos semánticos y los datos numéricos de uso

<b>CAMPOS SEMÁNTICOS</b>		
<b>“Asignaturas”</b>		
<i>Educación Física</i>	11	47,83
<i>Mates</i>	3	13,04
<i>Inglés</i>	2	8,70
<i>Cono</i>	4	17,39
<i>Lengua</i>	3	13,04
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

<b>“Aspectos físicos saludables”</b>		
<i>Salud</i>	1	6,25
<i>Fuerza</i>	3	18,75
<i>En forma</i>	1	6,25
<i>Sano</i>	2	12,50
<i>Ejercicio físico</i>	1	6,25
<i>Física</i>	1	6,25
<i>Ejercicio</i>	5	31,25
<i>Calentamiento</i>	1	6,25
<i>Forma física</i>	1	6,25
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

**Texto 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

En este texto hemos recogido tres campos semánticos, debido a que los alumnos han argumentado sus respuestas de forma más extensa, pero siguen utilizando las mismas palabras durante su argumentación. Como podemos observar en la tabla, los campos semánticos que se encuentran en los textos de esta ficha son “deportes”, material deportivo” y “elementos componentes”; este último campo engloba las estructuras del patio con elementos naturales que caracterizan a dichas estructuras.

De los tres campos semánticos, “elementos componentes” es el que más palabras contiene, ya que la pregunta para este texto va dirigida a la expresión de la opinión de aquello que el alumnado incorporaría a su patio. Así, frente a palabras con un reducido uso, como *piedras*, *baños* y *plantas*, con un 3,33%, encontramos otras, como *árboles* con un 16,67 % de uso, y *vallas* con un 23,33 %. Del campo semántico “deportes”, destaca,



como era previsible, la unidad *fútbol* (55,56 %); y del campo “material deportivo”, tenemos *portería* (52,94 %), *canastas* y *balones*, con un 23,53 %. Presento los datos en la tabla siguiente:

<b>CAMPOS SEMÁNTICOS</b>		
<b>“Deportes”</b>		
<i>Fútbol</i>	5	55,56
<i>Baloncesto</i>	3	33,33
<i>Ping-Pong</i>	1	11,11
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>100</b>
<b>“Material deportivo”</b>		
<i>Canastas</i>	4	23,53
<i>Portería</i>	9	52,94
<i>Balones</i>	4	23,53
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>100</b>
<b>“Elementos componentes”</b>		
<i>Campo fútbol</i>	2	6,67
<i>Redes</i>	3	10,00
<i>Árboles</i>	5	16,67
<i>Vallas</i>	7	23,33
<i>Fuente</i>	2	6,67
<i>Columpios</i>	3	10,00
<i>Asfalto</i>	2	6,67
<i>Piedras</i>	1	3,33
<i>Muro</i>	3	10,00
<i>Baños</i>	1	3,33

<i>Plantas</i>	1	3,33
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

**Texto 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?**

En este texto hemos encontrado dos campos semánticos con más frecuencia que en los textos anteriores anteriores, además de otro campo, “juegos y deportes”, al que presentamos así debido a que en todas las argumentaciones los alumnos y alumnas han tratado “juegos” y “deportes” de forma conjunta. De los otros campos semánticos, destaca “zonas de juego”, representado por cinco palabras, pero destacamos que una de ellas *parques* aparece con una frecuencia del 73,08 %, debido a que dicha palabra está incorporada en la misma pregunta, por lo que los niños y las niñas han tenido mayor facilidad para utilizarla.

Por otro lado, tenemos también el campo semántico “elementos componentes”, como en el texto anterior, que nos presenta un reparto bastante equitativo de la frecuencia de uso; las unidades léxicas las más utilizadas son columpios (28,00 %) y *árboles*( 24,00 %), y las unidades menos empleadas son *setos*, *lucos* y *bancos*, con un porcentaje del 4 %. En la tabla presento los datos:

<b>CAMPOS SEMÁNTICOS</b>		
<b>”Zonas de juego”</b>		
<i>Parques</i>	19	73,08
<i>Plazas</i>	2	7,69
<i>Pabellón</i>	1	3,85
<i>Campo fútbol</i>	1	3,85
<i>Skatepark</i>	3	11,54

<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100</b>
<b>“Juegos y deportes”</b>		
<i>Fútbol</i>	4	57,14
<i>Baloncesto</i>	2	28,57
<i>Escondite</i>	1	14,29
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	<b>100</b>
<b>”Elementos componentes”</b>		
<i>Césped</i>	3	12,00
<i>Bancos</i>	1	4,00
<i>Fuente</i>	2	8,00
<i>Luces</i>	1	4,00
<i>Árboles</i>	6	24,00
<i>Setos</i>	1	4,00
<i>Porterías</i>	2	8,00
<i>Tobogán</i>	2	8,00
<i>Columpios</i>	7	28,00
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

**Texto 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre?  
¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detallada-  
mente.**

En este texto, salvo en un caso, *Educación Física* (77,78 %), y dentro de su campo semántico “Asignaturas”, las unidades léxicas de todos los campos semánticos aparecen entre una y cuatro veces, por lo que la frecuencia de uso es muy parecida. No obstante, destacamos vocablos como *Inglés*, que aparece un 11,11 % dentro de su campo “Asig-

naturas” y *tenis*, que aparece un 4,76 % dentro del suyo, “Juego y deportes”. En la tabla siguiente anoto los datos de los campos semánticos para este texto:

<b>CAMPOS SEMÁNTICOS</b>		
<b>“Asignaturas”</b>		
<i>Educación Física</i>	7	77,78
<i>Mates</i>	1	11,11
<i>Inglés</i>	1	11,11
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>100</b>
<b>“Material deportivo”</b>		
<i>Canasta</i>	2	11,77
<i>Portería</i>	3	17,65
<i>Balones</i>	4	23,53
<i>Conos</i>	2	11,76
<i>Aros</i>	4	23,53
<i>Comba</i>	2	11,76
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>100</b>
<b>“Juegos y deportes”</b>		
<i>“Encontrarse”</i>	3	14,29
<i>“El cartero”</i>	3	14,29
<i>Escondite</i>	2	9,52
<i>Fútbol</i>	3	14,29
<i>Baloncesto</i>	2	9,52
<i>Beisbol</i>	1	4,76
<i>“Stop”</i>	2	9,52
<i>Habilidades</i>	1	4,76

<i>“Rugbi”</i>	1	4,76
<i>Voleybol</i>	1	4,76
<i>Tenis</i>	1	4,76
<i>Carreras</i>	1	4,76
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

### **b) Clases de palabras**

En el análisis de los textos, considero importante las palabras sobre las que gira todo el razonamiento y que dan sentido a las propias argumentaciones. He clasificado las palabras en clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. Destaco también que, dentro de esta clasificación, he tenido en cuenta otra, ya que además de la clasificación por clases de palabra, distingo las que aparecían en las ideas o tesis que se defienden y las utilizadas en los argumentos o razones. He comprobado que los alumnos y alumnas utilizan más clases de palabra en la parte de la argumentación, ya que las ideas que presentan en muchas ocasiones son muy breves y no contienen suficientes palabras o las palabras necesarias.

**Texto 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física? ¿Te parece tan importante como otras asignaturas? ¿Por qué lo crees así?**

En este texto observamos que los argumentos se llevan el mayor número de palabras, y destacamos el poco uso de los verbos en las ideas, aparece una vez *gusta*, por lo que reflejamos lo comentado anteriormente sobre el poco texto presentado en las ideas. Por otra parte, destacamos también el uso de adjetivos en los argumentos, y el poco empleo de adverbios, a pesar de que esta clase de palabra suele ser frecuente en la defensa de las ideas. Presento la información en la tabla siguiente.

<b>CLASES DE PALABRAS</b>		
	<b>IDEAS</b>	<b>ARGUMENTOS</b>
<b>Sustantivos</b>	<i>Deberes</i> <i>Ejercicio</i> <i>Recreo</i>	<i>Actividades</i> <i>Compañeros</i> <i>Cuerpo</i> <i>Deberes</i> <i>Ejercicio</i> <i>Juegos</i>
<b>Adjetivos</b>	<i>Divertida</i> <i>Físico</i> <i>Importante</i>	<i>Corta</i> <i>Diferente</i> <i>Divertida</i> <i>En forma</i> <i>Fuerte</i> <i>Importante</i> <i>Interesante</i> <i>Original</i> <i>Sano</i>
<b>Verbos</b>	<i>Gusta</i>	<i>Aprender</i> <i>Aprendes</i> <i>Calentar</i> <i>Correr</i> <i>Educar</i> <i>Estudiar</i> <i>Ganar</i> <i>Perder</i>
<b>Adverbios</b>	<i>Mucho</i> <i>Muy</i> <i>Súper</i> <i>Tan</i>	<i>Mejor</i> <i>Muy</i> <i>No</i> <i>Siempre</i>

**Texto 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

En los resultados de la producción de este texto, encontramos el caso contrario a las demás, ya que es el único texto que presenta más clases de palabra en las ideas que en los argumentos, y ello puede deberse a que los alumnos y alumnas se han extendido más en la primera parte que en sus razonamientos, algo no habitual, ya que, al tratarse de un texto argumentativo, lo que buscamos es que el alumando desarrolle más sus razonamientos.

En este texto destacamos la presencia de sustantivos y de adverbios, que aparecen en las ideas, mientras que los adjetivos están muy poco presentes en ambas partes del texto. en la tabla siguiente anoto los resultados correspondientes al segundo texto:

<b>CLASES DE PALABRAS</b>		
	<b>IDEAS</b>	<b>ARGUMENTOS</b>
<b>Sustantivos</b>	<p><i>Árboles</i></p> <p><i>Campo</i></p> <p><i>Canastas</i></p> <p><i>Columpios</i></p> <p><i>Fuente</i></p> <p><i>Niños</i></p> <p><i>Papeleras</i></p> <p><i>Piedras</i></p> <p><i>Porterías</i></p> <p><i>Sol</i></p> <p><i>Sombra</i></p> <p><i>Suelo</i></p> <p><i>Vallas</i></p>	<p><i>Actividades</i></p> <p><i>Asfalto</i></p> <p><i>Balón</i></p> <p><i>Balones</i></p> <p><i>Casas</i></p> <p><i>Espacio</i></p> <p><i>Fútbol</i></p> <p><i>Herida</i></p>
<b>Adjetivos</b>	<p><i>Bien</i></p> <p><i>Grandes</i></p> <p><i>Pequeño</i></p>	<p><i>Mal</i></p> <p><i>Nuevas</i></p>

<b>Verbos</b>	<i>Ampliar</i> <i>Asfaltaría</i> <i>Dibujaría</i> <i>Gusta</i> <i>Plantar</i>	<i>Caer</i> <i>Colar</i> <i>Colarán</i> <i>Entretengan</i> <i>Estorvemos [Estorbemos]</i> <i>Evitar</i> <i>Jugarán</i> <i>Necesitamos</i> <i>Ocupáramos</i> <i>Tiene</i>
<b>Adverbios</b>	<i>Bastante</i> <i>Demasiadas</i> <i>Demasiado</i> <i>Más</i> <i>Mejor</i> <i>Mucho</i> <i>Menos</i> <i>No</i> <i>Suficiente</i>	<i>Más</i> <i>Mejor</i>

**Texto 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?**

En este texto podemos observar que los argumentos vuelven a predominar sobre las ideas: el sustantivo y el verbo son las clases dominantes; y es notoria la diferencia de uso entre las partes componentes del texto, partes correspondientes a las preguntas. Destacamos también que el número de adverbios utilizados es similar en las ideas y en los argumentos, pero deberían haber predominado en la segunda parte, en relación con la presentación de los argumentos. En la tabla que sigue anoto la información.



<b>CLASES DE PALABRAS</b>		
	<b>IDEAS</b>	<b>ARGUMENTOS</b>
<i>Sustantivos</i>	<i>Columpios</i> <i>Parques</i> <i>Plazas</i> <i>Skatepark</i> <i>Tobogán</i> <i>Zonas</i>	<i>Amigos</i> <i>Baloncesto</i> <i>Deberes</i> <i>Escondite</i> <i>Estética</i> <i>Fútbol</i> <i>Móvil</i> <i>Niños</i> <i>Ordenador</i> <i>Parques</i> <i>Urbanismo</i>
<i>Adjetivos</i>	<i>Buen</i> <i>Grande</i> <i>Importante</i> <i>Verdes</i>	<i>Amplios</i> <i>Creativo</i> <i>Libre</i> <i>Pequeños</i>
<i>Verbos</i>	<i>Creo</i>	<i>Caben</i> <i>Cuidarlos</i> <i>Desarrollarse</i> <i>Disfrutar</i> <i>Divertirnos</i> <i>Encanta</i> <i>Estimulan</i> <i>Estudiar</i> <i>Jugar</i> <i>Quedar</i> <i>Refugiarse</i> <i>Relacionan</i>
<i>Adverbios</i>	<i>Más</i> <i>Muy</i> <i>Sí</i>	<i>Bastantes</i> <i>Más</i> <i>Muchos</i>

	<i>Suficientes</i> <i>No</i>	<i>Pocos</i>
--	---------------------------------	--------------

**Tesxto 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre?  
¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detalladamente.**

En el último texto destacamos que, en la parte de los argumentos, en primer lugar, predominan los sustantivos y los adjetivos, y en segundo lugar, es el texto en el que se han utilizado más adverbios. Las unidades léxicas las anoto en la tabla siguiente.

<b>CLASES DE PALABRAS</b>		
	<b>IDEAS</b>	<b>ARGUMENTOS</b>
<b>Sustantivos</b>	<i>Aire</i> <i>Clase</i> <i>Sol</i> <i>Tiempo</i>	<i>Actividades</i> <i>Amigos</i> <i>Baloncesto</i> <i>Calle</i> <i>Cuerpo</i> <i>Espacio</i> <i>Hierva [Hierba]</i> <i>Invierno</i> <i>Juegos</i> <i>Pabellón</i> <i>Verano</i>
<b>Adjetivos</b>	<i>Agradable</i> <i>Bien</i> <i>Bonita</i> <i>Buen</i> <i>Calor</i> <i>Divertida</i>	<i>Bien</i> <i>Bueno</i> <i>Divertido</i> <i>Enfermos</i> <i>Exterior</i> <i>Frío</i>

	<i>Libre</i>	<i>Grande</i> <i>Interior</i> <i>Juntos</i> <i>Natural</i>
<b>Verbos</b>	<i>Creo</i> <i>Gusta</i> <i>Realizar</i>	<i>Calentar</i> <i>Correr</i> <i>Divertimos</i> <i>Jugamos</i> <i>Jugar</i>
<b>Adverbios</b>	<i>Más</i> <i>Menos</i> <i>Mucho</i> <i>Muy</i>	<i>Casi</i> <i>Fuera</i> <i>Igual</i> <i>Menos</i> <i>Mucho</i> <i>Muy</i> <i>Poco</i>

### 5.5. Marcadores o conectores del discurso

En la siguiente tabla he recogido los marcadores o conectores del discurso utilizados por los alumnos y alumnas en sus textos argumentativos. Hay que destacar las diferencias de uso que presentan los conectores, debido a que, como puede verse en la tabla hay conectores que aparecen con mucha frecuencia, por ejemplo, los conectores *porque*, *también*, *pero* y *además*.

<b>MARCADORES O CONECTORES DISCURSIVOS</b>					
<b>Tipos</b>		<b>Formas</b>	<b>Apariciones</b>	<b>%</b>	<b>% Tipos</b>
Aditivos	Intensificación	<i>además</i>	16	10,26	27,56
		<i>encima</i>	1	0,64	
		<i>sobre todo</i>	1	0,64	
	Comparación	<i>también</i>	23	14,74	

		<i>tanto que</i>	1	0,64	
	Transición	<i>en cuanto</i>	1	0,64	
Causativos	Causal	<i>porque</i>	51	32,69	48,08
		<i>ya que</i>	2	1,29	
	Consecuencia	<i>así como</i>	1	0,64	
		<i>cosa que</i>	1	0,64	
		<i>a la vez que</i>	1	0,64	
		<i>por eso</i>	2	1,29	
		<i>así</i>	1	0,64	
		<i>entonces</i>	1	0,64	
		<i>por lo demás</i>	1	0,64	
	<i>luego</i>	1	0,64		
Finalidad	<i>para que</i>	13	8,33		
Opositivos	Restrictivo	<i>aunque</i>	11	7,05	22,43
		<i>pero</i>	19	12,18	
	Excluyente	<i>aparte</i>	3	1,92	
		<i>mientras que</i>	1	0,64	
	Contrastivo	<i>aun así</i>	1	0,64	
Reformulativos	Explicativo	<i>en concreto</i>	1	0,64	
	Ilustrativo	<i>por ejemplo</i>	2	1,29	
<b>Total</b>			<b>156</b>	<b>100</b>	

En la tabla anoto también el tipo de conector, y distingo, así, su funcionalidad atendiendo a las diferentes clasificaciones mostradas en el marco teórico. Cabe destacar que por tratarse de un texto argumentativo, los alumnos y alumnas deberían haber utilizado los conectores con más frecuencia, ya que son los enlaces que dan coherencia al texto. Esta tabla representa el conjunto total de conectores que se presentan en el análisis completo, pero desglosado, en función de los conectores utilizados en cada texto, con el fin de comparar cuáles son los más utilizados e, incluso, cuáles se omiten en los textos.

**Texto 1. ¿Podrías escribir algo sobre lo que significa para ti la Educación Física? ¿Te parece tan importante como otras asignaturas? ¿Por qué lo crees así?**

En este texto encontramos el mayor uso de conectores de todos los textos producidos por el alumnado. Cabe destacar que ha habido un alumno que ha utilizado solo dos conectores, *porque* (41,81 %) y *por ejemplo* (1,82 %); de ellos, el segundo aparece una vez en este texto en concreto y dos veces en todos los textos producidos. En la tabla que sigue anoto los conectores empleados en el primer texto.

<b>Conectores texto 1</b>					
<b>Tipos de conectores</b>		<b>Conectores</b>	<b>Apariciones</b>	<b>%</b>	<b>Tipos</b>
Aditivos	Intensificación	<i>además</i>	7	12,72	21,81
	Comparación	<i>también</i>	4	7,27	
		<i>tanto que</i>	1	1,82	
Causativos	Causal	<i>porque</i>	23	41,81	50,91
		<i>ya que</i>	1	1,82	
	Consecuencia	<i>así como</i>	1	1,82	
		<i>cosa que</i>	1	1,82	
		<i>a la vez que</i>	1	1,82	
		<i>por eso</i>	1	1,82	
Opositivos	Restrictivo	<i>aunque</i>	6	10,90	25,44
		<i>pero</i>	7	12,72	
	Excluyente	<i>aparte</i>	1	1,82	
Reformulativo	Ilustrativo	<i>por ejemplo</i>	1	1,82	1,82
<b>Total</b>			<b>55</b>	<b>100</b>	

En la tabla podemos ver los diferentes conectores empleados en el texto 1. Destacamos que los conectores son de cuatro tipos: aditivos, causativos, opositivos y reformulativos. El conector más frecuente es el causativo *porque*, frecuencia que se ajuste muy

bien a la realidad en el uso del idioma. También destacamos la frecuencia de uso del conector causativo *ya que* (50,91 %):

Conectores causales *porque* y *ya que*:

*[...] porque te importa que puedas salir*

*Porque necesitamos tiempo libre [...]*

*[...] porque jugamos con los compañeros [...]*

*[...] porque jugamos a juegos divertidos [...]*

*[...] porque te ayuda a tener más fuerza [...]*

*[...] ya que a muchos de los niños les hace falta [...]*

Los otros dos grupos que aparecen con una cierta frecuencia son los aditivos (21,81 %) y los opositivos (25,44 %). En el primer grupo, los conectores más utilizados son *además* y *también*:

*Además es una asignatura [...]*

*[...] además es una clase [...]*

*También te sirve de recreo [...]*

*[...] también nos divertimos.*

Mientras que en los opositivos, los más utilizados son *aunque* y *pero*:

*[...] aunque a veces te lo pasas muy bien [...]*

*Y en los juegos aunque no lo parezca [...]*

*[...] pero lo más importante es saber [...]*

*[...] pero no tanto como otras [...]*

**Texto 2. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

En esta ficha, el alumnado ha empleado cuatro tipos de conectores, al igual que la anterior, pero ninguno supera el 50,00 % de frecuencia, sino que los conectores aditivos y

los causativos son utilizados de forma similar y con más frecuencia respecto a los reformulativos (6,24 %) y a los opositivos (9,37 %). Destaco los reformulativos *en concreto* y *por ejemplo*, y el opositivo *pero*:

[...] *pero* le quitaron.

[...] *en concreto* esa cosa es la que habría que cambiar.

[...] *por ejemplo* si te caes te haces mucho daño [...]

En la tabla siguiente informo de los conectores empleados en el texto 2.

<b>Conectores utilizados texto 2</b>					
<b>Tipos de conectores</b>		<b>Conectores</b>	<b>Apariciones</b>	<b>%</b>	<b>Tipos</b>
Aditivos	Intensificación	<i>además</i>	2	6,25	37,49
		<i>encima</i>	1	3,12	
	Comparación	<i>también</i>	9	28,12	
Causativos	Causal	<i>porque</i>	6	18,75	46,87
	Consecuencia	<i>así</i>	1	3,12	
	Finalidad	<i>para que</i>	8	25,00	
Opositivos	Restrictivo	<i>pero</i>	3	9,37	9,37
Reformulativos	Explicativo	<i>en concreto</i>	1	3,12	6,24
	Ilustrativo	<i>por ejemplo</i>	1	3,12	
<b>Total</b>			<b>32</b>	<b>100</b>	

De los conectores aditivos (37,49 %), destacamos *también*, que tiene la mayor frecuencia, y *encima*, que tiene la menor frecuencia de uso:

[...] *también* me gustaba el patio de arena [...]

[...] *también* plantas árboles.

*Es muy pequeño* y *encima* han puesto vallas [...]

De los conectores causativos (46,87 %), *porque*, en esta ficha, es el conector que menos se utiliza:

[...] *porque un día se va a caer* [...]

[...] *porque quitan mucho espacio* [...]

Las unidades *para que* y *así* aparecen en esta ficha, la primera es la más utilizada y la segunda la que menos uso tiene:

[...] *para que jugaran mejor* [...]

[...] *para que no ocupásemos tanto jugando* [...]

[...] *y así no dejan espacio a los demás.*

**Texto 3. ¿Piensas que en el lugar donde vives hay suficientes zonas donde los niños podéis jugar fuera de clase? ¿Crees que es importante que haya bastantes parques o zonas de juego para los niños? ¿Por qué?**

En este texto observamos que solo aparecen tres tipos de conectores, es decir, se han omitido los reformulativos en los textos argumentativos producidos en este texto; pero aumenta el uso de conectores. Los causativos muestran una frecuencia del 57,57 % de los conectores; de ellos, destaca el causativo causal *porque*, con una frecuencia del 36,36 %:

[...] *porque si no se quedarían en casa* [...]

[...] *porque tendrían que poner un skatepark* [...]

Cabe destacar también en este texto una frase de un alumno que incluye hasta tres conectores seguidos:

[...] *sin salir a la calle nunca porque entonces luego no nos concentramos.*

Expongo a continuación los conectores empleados en el texto 3.



Conectores texto 3					
Tipos de conectores		Conectores	Apariciones	%	Tipos
Aditivos	Intensificación	<i>además</i>	4	12,12	27.27
	Comparación	<i>también</i>	4	12,12	
	Transición	<i>en cuanto</i>	1	3,03	
Causativos	Causal	<i>porque</i>	12	36,36	57.57
	Consecuencia	<i>entonces</i>	1	3,03	
		<i>luego</i>	1	3,03	
	Finalidad	<i>para que</i>	5	15,15	
Opositivos	Restrictivo	<i>aunque</i>	1	3,03	15.15
		<i>pero</i>	2	6,06	
	Excluyente	<i>aparte</i>	2	6,06	
<b>Total</b>			<b>33</b>	<b>100</b>	

El resto de los conectores, como los aditivos (27,7 %) y los opositivos (15,15 %) aparecen con menor frecuencia, y ningún conector de estos grupos supera cuatro repeticiones. Del grupo de los aditivos, destaca por su escaso uso *en cuanto*, y del grupo de los opositivos, *aunque*:

*[...] mejoraría la zona en cuanto a estética y urbanismo.*

*Aunque sí me gustaría que hubiese más parques [...]*

**Texto 4. ¿Qué te parece realizar una clase de Educación Física al aire libre? ¿Qué es lo que más te gusta y lo que menos? Comenta detalladamente.**

En este caso sucede lo mismo que en caso anterior, pues el alumnado no ha utilizado los cuatro tipos de conectores marcados por la primera tabla, que engloba el total, y han dejado de emplear los conectores reformulativos. Destacamos que en el porcentaje de

uso entre los grupos no existe apenas diferencias; sin embargo, dentro de los grupos hay conectores de uso mayoritario. en la tabla muestro los conectores del texto 4.

Conectores texto 4					
Tipos de conectores		Conectores	Apariciones	%	Tipos
Aditivos	Intensificación	<i>además</i>	3	9,37	28,12
	Comparación	<i>también</i>	6	18,75	
Causativos	Causal	<i>porque</i>	8	25,00	34,36
		<i>ya que</i>	1	3,12	
	Consecuencia	<i>por eso</i>	1	3,12	
		<i>por lo demás</i>	1	3,12	
Opositivos	Restrictivo	<i>aunque</i>	3	9,37	37,48
		<i>pero</i>	7	21,87	
	Excluyente	<i>mientras que</i>	1	3,12	
	Contrastivo	<i>aun así</i>	1	3,12	
<b>Total</b>			<b>32</b>	<b>100</b>	

Dentro del tipo de los aditivos (28,12 %), aparecen dos conectores, *además* y *también*:

[...] *además* es bueno cambiar.

*Además* arriba se puede hacer carreras [...]

[...] *también* me gustaría hacer deportes más a menudo [...]

[...] *también* me gusta mucho [...]

Del tipo causativos (34,36 %), destaca *porque* por su mayor frecuencia, de la misma forma que en textos anteriores, pero ahora también aparecen conectores que no habían sido utilizados vistos como *por lo demás*, *mientras que* y *aun así* que pertenecen al tipo de los opositivos (37,48 %), grupo de mayor frecuencia de uso. El opositivo *por lo de-*

*más* es utilizado con un sentido de 'consecuencia', y el alumno lo ha expresado al comienzo de una frase que continua un discurso anterior:

*Por lo demás me parece una clase muy igualada entre las actividades.*

El opositivo *mientras que* se utiliza, sin mucha coherencia, al principio de frase, pues debería utilizarse como oposición a un primer enunciado:

*Mientras que adentro jugamos a baloncesto.*

El opositivo *aun así* se emplea también como oposición, pues, se da una opinión negativa de algo, pero se usa este conector para expresar opinión contraria:

*[...] y lo que menos me gusta es calentar y correr dos minutos, aun así me encanta la educación física.*

## 6. CONCLUSIÓN

La Educación Física es una de las asignaturas que permite complementar situaciones que se dan en la vida cotidiana a través de diferentes conocimientos, valores y competencias. Los textos propuestos han servido para promover en los alumnos la conciencia de la argumentación, es decir, la necesidad de razonar opiniones, ideas, tesis, y defender las ideas mediante argumentos lógicos. Hemos seguido de pautas con el fin de analizar de manera detallada los diferentes aspectos de los textos argumentativos.

Uno de los primeros aspectos que presentamos hace referencia a la tesis, en el sentido de si el alumnado se ha centrado o no en responder a lo que se le pedía, y donde he podido comprobar que los alumnos y alumnas se han centrado en el tema, sus argumentos han sido más bien limitados. Destaco el poder de imaginación muy presente en el alumnado, ya que en muchas ocasiones comentan cosas que resultan ilógicas.

Respecto a las estructuras del texto, la mayor parte de los alumnos se han basado en responder a las preguntas y he observado una falta de conexión entre ellas, es decir, falta coherencia. Se han dado respuestas cortas, dejando muy limitada la parte introductoria, pero destaco que todos los niños y niñas han sabido ofrecer sus argumentaciones en la parte de desarrollo; aunque en alguna ocasión haya sido escasa, siempre ha apare-

cido algún argumento. Destaco que la parte de la conclusión ha quedado prácticamente olvidada.

Otro apartado que valoro es el vocabulario “argumentativo” utilizado, así como los diferentes campos semánticos que presentan además de las clases de palabras que aparecen. En algunos de textos, se han utilizado tres campos semánticos, y observamos que en ciertas ocasiones, presentan palabras del mismo grupo, pero sobre todo, en respuestas donde la pregunta está muy centrada en un aspecto muy concreto. Por parte de las clases de palabras, vemos que, excepto en un texto, los argumentos son las parte del discurso argumentativo que presentan mayor variedad, y ello se debe en parte a la mayor amplitud en las respuestas.

Por último, destaco la aparición de los conectores discursivos, ya que es un elemento fundamental en los textos argumentativos, pues permite unir, relacionar y dar fuerza a la argumentación, pero su uso ha sido bastante escaso.

## 7. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA MEJORA DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Después de analizar los textos argumentativos, obtenidas conclusiones, y conocidas las dificultades que presentan los textos argumentativos en 6.º curso de Educación primaria, veo conveniente proponer algunas actividades para la producción de este tipo de texto en la asignatura de Educación Física. Se trata de actividades lúdicas, con el fin de que los alumnos y alumnas puedan incrementar su motivación a partir de diferentes juegos que se planteen en la clase seguido de una serie de razonamientos.

Con las actividades propuestas, se que los alumnos y las alumnas escriban textos en los que justifiquen, razonen, la defensa de sus ideas, de sus opiniones. Pretendo que el alumnado presente razonamientos lógicos, de manera individual y colectiva, de por qué se hace algo, y propongo situaciones adecuadas para el razonamiento. Las actividades que presentamos son las siguientes:

### JUEGO 1. “Los cazadores”

- **Desarrollo:** dos personas “cazadoras”, agarrados de las manos, con una pelota de espuma, tienen el objetivo de lanzarla al resto de compañeros que corren por un determinado espacio para eliminarlos.
- **Objetivo:** producir un texto argumentativo en el que se presenten argumentos a favor de la **seguridad en el juego propuesto** en relación con el material utilizado.

### JUEGO 2. “Gato y Ratón”

- **Desarrollo:** los alumnos se disponen en círculo con las manos detrás de la espalda esperando a que un alumno (Ratón) les dé una palmada y este (Gato) pasará a perseguir al anterior alrededor del círculo hasta que se siente en el hueco que queda libre.

- **Objetivo:** escribir un texto argumentativo que tenga en cuenta la idea de **participación de todos los compañeros y compañeras** y justifique si ha sido equitativa y por qué.

### **JUEGO 3. “Pasa el globo”**

- **Desarrollo:** el campo estará delimitado por dos líneas. Dos equipos con el mismo número de jugadores se colocarán a cada lado de las mismas. Cada equipo se coloca detrás de una línea de meta, mientras ponemos un globo en el centro del terreno. A la señal, los dos equipos echan a correr detrás del globo. Cada equipo intenta empujar el globo con cualquier parte del cuerpo (no se puede coger) hasta traspasar la línea contraria.
- **Objetivo:** componer un texto argumentativo en el que aparezcan las diferentes **estrategias** que ha utilizado junto a sus compañeros y justificar si cree que ha sido la correcta.

### **JUEGO 4. “Sálvate a la pata coja”**

- **Desarrollo:** un alumno o alumna tiene que pillar al resto, mientras que los otros corren por un espacio limitado con la variante de que pueden salvarse de ser pillados si se mantienen a la pata coja, posición que deberán permanecer hasta que otro compañero les toque para volver al juego; el alumno o alumna que no aguante a la pata coja pasará a pillar junto al otro.
- **Objetivo:** redactar un texto argumentativo a partir de las siguientes pautas que se ofrecen: ¿Qué variantes incorporarías a la “pata coja”? ¿Por qué utilizarías esas variantes?

### **JUEGO 5. “Sogatira”**

- **Desarrollo:** dos equipos situados en los extremos de una cuerda tiran con la máxima fuerza posible hacia ellos con el fin de superar una línea con un pañuelo situado en el centro de la cuerda.

- **Objetivos:** producir un texto argumentativo sobre el **cumplimiento de las normas** durante el transcurso del juego.

### **JUEGO 6. “Pillar con balón”**

- **Desarrollo:** uno de los alumnos tiene que ir a pillar a los demás en un espacio limitado lanzando una pelota para alcanzarlos; si acierta el tiro pasará a ser perseguido y el otro compañero a lanzador.
- **Objetivo:** escribir un texto argumentativo en el que el alumno razone los diferentes **lanzamientos** que se pueden realizar con el fin de no hacer daño al resto de compañeros.

### **JUEGO 7. “El pañuelito”**

- **Desarrollo:** se divide a los alumnos y alumnas en dos equipos y otro en el centro sujeta un pañuelo; cada equipo sale según diga el compañero que sujeta el pañuelo, y llevarlo hacia su punto de partida, mientras el oponente puede pillarle.
- **Objetivo:** redactar un texto argumentativo donde se vea reflejado la **opinión** del propio alumno atendiendo a las siguientes pautas: ¿La participación de todo el grupo ha sido equitativa? ¿Qué alternativa añadirías en el desarrollo del juego para que todos los alumnos y alumnas participen por igual? ¿Por qué?

### **JUEGO 8. “Cruzar la cadeneta”**

- **Desarrollo:** un alumno o alumna se pone en el medio y tiene que pillar a los alumnos que van pasando de un lado a otro. A medida que vaya pillando, se van dando de la mano hasta formar una cadeneta y pillen hasta el último jugador.
- **Objetivo:** producir un texto argumentativo en el que el alumno tenga en cuenta la idea del **cumplimiento de la norma básica del juego**, ¿se ha mantenido la cadena sin soltarse? ¿Qué haría para mejorar esta norma del juego? ¿Por qué?

## 8. LISTA DE REFERENCIAS

- ÁLVAREZ ANGULO, T (1997). El texto argumentativo en Primaria y Secundaria. *Didáctica*, 9, 23-32.
- ÁLVAREZ ANGULO, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro
- ÁLVAREZ M. (1994). *Tipos de escrito, II: exposición y argumentación*. Madrid: Arcos/Libros.
- BASSOLS, M. y. TORRENT, A. (2003). *Modelos textuales*. Barcelona: Octaedro.
- BAJTIN, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- CANALE, M. (1983) «From communicative competence to communicative language pedagogy», en J. Richards y R. Schmidt (eds.), *Language and Communication*, Longman, Londres (pp. 2-27); traducción al español de Javier Lahuerta: «*De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*», en Miquel Llobera (coord.). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lengua extranjeras* (pp. 63-68) Madrid: Edelsa.
- CAMPS A. Y DOLZ J. (1995). *Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual*. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 5-8.
- CASTELLÁ, J.M. (1996). Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. *Textos*, 10, 23-32.
- CORCELLES M. (2008). Escribir textos argumentativos de forma cooperativa: una herramienta para promover el conocimiento. *Revista Aula de innovación educativa* 175, 1-3.
- CUENCA M.J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 23-40.
- DOLZ J. (1994). La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, 17-27.



- DOLZ J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 65-77.
- DOLZ, J.GAGNON, R. MOSQUERA, S. y SÁNCHEZ, V. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, M<sup>a</sup>. N. (2007). *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*. Madrid: Arco/Libros.
- HYMES, D. H. (1971) «From On Communicative Competence», Filadelfia, University of Pennsylvania. *Pride y Holmes, Sociolinguistic Penguin*. Traducción al español de Pedro Horrillo Calderón.: «Acerca de la competencia comunicativa», en Miquel Llobera (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lengua extranjeras* (pp. 27-46). Madrid: Edelsa.
- LOMAS, C. y otros (1993), *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras vol.I*. Teoría y práctica en la educación lingüística. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C. (2001) (comp.), *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C. (2015) (coord.). *Fundamentos para una enseñanza comunicativa del lenguaje*. Barcelona: Graó.
- LOUREDA LAMAS, O. (2003). *Introducción a la tipología textual*. Madrid: Arco/Libros.
- MENDOZA FILOLLA, A. (2003) (coord.), *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Pearson Educación.
- PERELMAN, F. (1999). Textos argumentativos: su producción en el aula, *Lectura y Vida*, 22 (2), 1-22.
- PRADO ARAGONÉS, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- RUBIO M. y ARIAS V. (2002). Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el tercer ciclo. *Lectura y vida*, 23 (4), 1-12.
- RUIZ BIKANDI, U. (coord.) (2011). *Didáctica de la lengua castellana y literatura*. Barcelona: Graó.
- SERRANO, J. y MARTÍNEZ, J.E. (coord.) (1997). *Didáctica de la lengua y literatura*. Barcelona: Oikos-tau.
- VICENTE MATEU J.A. y VICENTE RUIZ P.A. (2013). *Enseñar y aprender lengua*. Madrid: Síntesis.





Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Colegio: \_\_\_\_\_

**Ficha 3. ¿Qué piensas sobre tu patio del colegio? ¿Tienes el espacio suficiente para jugar? ¿Si tuvieras la opción de añadir o quitar algún elemento (portería, canasta, etc.), que sería?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---



---

---

---

---

