

RASGOS DE LA ESTRUCTURA DEL ARGUMENTO EN LOS TEXTOS DE LOS
ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EN SALUD
OCUPACIONAL DE LA UNIVERSIDAD JORGE TADEO LOZANO

IVONNE CONSTANZA VALERO PACHECO

Tesis de Grado para optar al Título de Magíster en Docencia e Investigación Universitaria

Directora

Yolanda Castro Robles

Magister en Psicología Comunitaria

Director

Leonardo Fabio Martínez Pérez

Doctor en Educación en Ciencias

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

ESCUELA DE POSTGRADOS

MAESTRÍA EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

BOGOTÁ D.C.

2014

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá D.C., 25 de Marzo de 2014

Contenido

0. INTRODUCCIÓN.....	7
1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	8
2. JUSTIFICACIÓN.....	14
3. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE	16
3.1 Antecedentes.....	16
3.2. Marco Teórico	23
3.2.1 Argumentación	24
3.2.2 La Retórica y la Teoría de la Argumentación.....	24
3.2.3. Procesos Argumentativos	31
3.2.4 Esquema de un Argumento	34
3.2.5. La argumentación y el texto	41
4. HIPÓTESIS O SUPUESTOS DEL ESTUDIO CUALITATIVO	51
5. OBJETIVOS.....	52
5.1 Objetivo General.....	52
5.2 Objetivos Específicos	52
6. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	53
6.1 Diseño Metodológico	53
6.2. Fases de la Investigación	54
7. RESULTADOS	57
7.1 Análisis de los textos según el Modelo de Estructura del Argumento de Toulmin....	57
7.2. Selección de los ensayos.....	58
7.3. Clasificación de los ensayos a partir de los rasgos de la estructura del argumento ..	61
7.4. Análisis de los resultados de encuesta y entrevistas a estudiantes y profesores.....	96

8. CONCLUSIONES.....	115
9. RECOMENDACIONES	120
10. IMPACTO ESPERADO.....	123
11. CRONOGRAMA	124
12. PRESUPUESTO.....	125
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Modelos argumentativos de Perelman y Toulmin.....	30
Tabla 2. Selección de ensayos por criterios de evaluación de la asignatura.	60
Tabla 3. Selección de ensayos sujetos a análisis de la estructura del argumento.....	61
Tabla 4. Identificación de los rasgos o elementos de la estructura del argumento en los ensayos seleccionados.	63
Tabla 5. Consolidado de resultados de identificación de elementos de la estructura del argumento	83
Tabla 6. Categorización de los ensayos.....	84
Tabla 7. Distribución por rango de Edad de estudiantes encuestados.....	98
Tabla 8. Distribución por rangos de edad de los docentes	99
Tabla 9. Años de experiencia en docencia universitaria	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estructura inicial del argumento según Toulmin	35
Figura 2. Estructura compleja del argumento según Toulmin.....	36
Figura 3. Esquema del texto Argumentativo según Sardà y Sanmartí	39
Figura 4. Ciclo que está cursando o ha terminado.....	98
Figura 5. Participación docente por ciclo	100
Figura 6. Cronograma de Investigación	124
Figura 7. Presupuesto	125

0. INTRODUCCIÓN

Dado que los resultados de la participación de Colombia en las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), no han sido los mejores obteniendo puntajes inferiores al promedio en matemáticas, lectura y ciencias y en particular en el componente de lectura, la mayor parte de los estudiantes colombianos no alcanzó el nivel básico de competencia, la investigación que se lleva a cabo, surge con el propósito de analizar los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la Universidad Jorge Tadeo Lozano (UJTL).

Bajo este contexto se revisaron antecedentes teóricos y prácticos de carácter nacional e internacional, especialmente resultados de investigación similares que permitieran realizar una aproximación al contexto del problema a tratar. De éste modo se determina el alcance del estudio en cuanto a que permite realizar una síntesis del referente conceptual de la argumentación y la estructura argumentativa, teniendo en cuenta los elementos que definen y determinan el alcance de la argumentación; así como identificar desde la percepción de estudiantes y profesores la importancia de la presencia de los rasgos de la estructura argumentativa en los textos elaborados por los estudiantes para su formación post-gradual y por último determinar las fortalezas y limitaciones en la estructura del argumento que presentan los textos escritos de los estudiantes del programa.

La investigación tiene enfoque cualitativo de carácter hermenéutico mediante la cual se pretende comprender e interpretar los textos escritos por los estudiantes del programa, descubriendo los rasgos de la estructura del argumento presentes en dichos documentos y desde allí realizar una aproximación a la identificación de las principales estrategias usadas por los docentes del programa que promuevan el proceso argumentativo. Desde este punto de vista, la investigación aporta en el campo de la educación, específicamente para aquellos programas post-graduales en los que como parte de la formación se encuentra el desarrollo de habilidades comunicativas.

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Colombia ha participado desde el año 2006 en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por su sigla en inglés), programa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), siendo su más reciente asistencia en el año 2012. Según el informe nacional de resultados del Icfes, “Colombia en PISA 2012”, los países latinoamericanos participantes presentan en las áreas evaluadas (matemáticas, lectura y ciencias) puntajes promedio inferiores al promedio de la OCDE (Icfes, 2013, págs. 5-6, 7). Respecto del componente de lectura, que se relaciona directamente con el objeto del presente estudio:

El 51% de los estudiantes colombianos no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar (Icfes, 2013, pág. 9).

Según el informe del Icfes (2013), los resultados en las pruebas PISA de 2006, 2009 y 2013, no han presentado variaciones importantes, aunque en el caso de la lectura presentó un crecimiento de 3 puntos, que es estadísticamente significativo, mostrando una tendencia positiva (Icfes, 2013, pág. 11). Ante tal situación las principales recomendaciones realizadas por la OCDE en cuanto a política educativa se orientan hacia mejorar la calidad de la educación bajo principios de formación y participación ciudadana, aspectos fundamentales en la sociedad moderna, que unido a mecanismos como “cambios curriculares, mejoras en las prácticas de enseñanza, introducción de la jornada escolar

completa, cambio en la edad de entrada en el colegio o el aumento del tiempo dedicado a las clases” (Icfes, 2013, pág. 18), así como mejorar la calidad docente (Icfes, 2013, pág. 19). Por otra parte, los resultados de la aplicación del Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior - Saber Pro 2011 a estudiantes que se encuentran cursando programas de formación superior, no son contrarios a las conclusiones de la prueba OCDE.

En el evento organizado por la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN, en el mes de marzo de 2012, la Ministra de Educación, María Fernanda Campo y la Directora General del ICFES, Margarita Peña, presentaron los resultados de las pruebas Saber Pro 2011 (ASCUN, 2012). En el 2011, el 65% (94.991) de los evaluados fueron población universitaria, quienes obtuvieron en promedio, por grupos de referencia entre el 10 y 10.5 tanto en escritura, como en lectura crítica (ASCUN, 2012, págs. 24-29). Respecto de las competencias genéricas entre las cuales se incluye la lectura crítica y la escritura.

La Ministra de Educación en reportaje para RCN Radio comenta que:

El 40% del total de los estudiantes evaluados demostró niveles aceptables de escritura, lo que quiere decir que son capaces de plantear sus puntos de vista sobre un determinado tema de manera organizada y comprensible, mientras que el 37% pudo elaborar textos que, aunque presentan una idea central, no incluyen información suficiente para desarrollar el tema. El 23% restante no pudo elaborar un escrito organizado y comprensible, lo que implica entre otros aspectos un desempeño deficiente con serios problemas del manejo del lenguaje y la exposición de ideas, y continua diciendo “estos resultados corresponden a 146.000 estudiantes de todos los programas de educación superior, quienes presentaron las pruebas de competencias genéricas, lectura crítica, razonamiento cuantitativo, escritura e inglés y los resultados dejaron preocupadas a las autoridades educativas” (Herrera, 2012, pág. 1).

En este sentido, en los resultados del estudio realizado por Pava, Ocampo & Bonilla (2008) con estudiantes cursando un programa de educación superior (pregrado) establecen que:

Existen múltiples dificultades en la dimensión sintáctica, en todos sus indicadores; de acuerdo con los errores detectados, se evidenció la necesidad de centrarse en mejorar la concordancia y la segmentación, que se constituyen en requerimientos fundamentales para la construcción de textos escritos coherentes y que se sirven de elementos mucho más técnicos como el uso de conectores y de signos de puntuación (Pava Ripoll, Ocampo Gómez, & Bonilla Marquínez, 2008, pág. 75).

Por lo tanto, es posible suponer que continúan presentándose dificultades en la elaboración de textos escritos argumentativos en alumnos que cursan programas de especialización, maestría y doctorado, elemento integrante de su formación disciplinar.

En particular, la Universidad Jorge Tadeo Lozano, no es ajena a la problemática nacional. Si bien es cierto, el desarrollo de la competencia argumentativa escrita está explícita en el marco filosófico, teórico y conceptual que forma parte del Modelo Pedagógico y del Proyecto Educativo Institucional – PEI, la Vicerrectoría Académica de la Universidad, en el marco del proceso de Acreditación Institucional ha iniciado dentro del plan de mejoramiento denominado “ La Universidad Formativa en Acción”, la ejecución del Proyecto: “Programa para el Desarrollo Académico y la acción: Consolidación de programas que fortalezcan las competencias en lectoescritura, pensamiento crítico, matemático y científico”.¹, el cual no sólo involucra programas de pre-grado, sino aquellos de formación post-gradual.

¹ Comunicado escrito del Vicerrector Académico de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, dirigido a la comunidad académica (Directivos, Decanos y profesores), con fecha del 8 de Agosto de 2012.

A su vez, el área de Posgrados de Gestión de Servicios de Salud y Seguridad Social, en el proceso de autoevaluación y mejoramiento continuo de sus programas de Especialización, entre los cuales se encuentra Gerencia en Salud Ocupacional, no se contempla la competencia argumentativa escrita con la que debe contar un aspirante a cualquiera de los programas y así mismo del estudiante en curso. Esto se debe a que a nivel de formación post-gradual se presupone que estas personas ya cuentan con un nivel aceptable de desarrollo de dicha competencia, sin embargo se ha detectado a través de la manifestación escrita y verbal de sus docentes, deficiencia en la competencia argumentativa escrita de los estudiantes, presentando, principalmente dificultades en el planteamiento coherente de ideas y la fundamentación de las mismas, así como en la exposición de razones y el manejo correcto del lenguaje escrito (Universidad Jorge Tadeo Lozano. Área de Postgrados en Gestión de Servicios de Salud y Seguridad Social. Programa en Gerencia en Salud Ocupacional, 2009). Si bien es cierto, los estudiantes del área, se encuentran en proceso de formación en competencias de gestión, deben contar con un nivel aceptable de habilidades y aptitudes que les faciliten los procesos de comunicación en el ámbito en el cual se desenvuelven.

En la actualidad, el área posgrados de Gestión de Servicios de Salud y seguridad social de la UJTL, cuenta con aproximadamente 700 estudiantes distribuidos en tres programas académicos de especialización (Economía y Gestión de la Salud, Gerencia y Auditoría de la Calidad en Salud y Gerencia en Salud Ocupacional). Los estudiantes son profesionales de las diversas áreas del conocimiento: salud, ciencias sociales, economía, administración, ingeniería, entre otras, en razón a que los programas ofrecidos son interdisciplinarios, lo cual genera mayores relaciones complejas en los procesos comunicativos.

De igual forma, en su mayoría la formación, en esta área, se imparte bajo la modalidad de docencia de cátedra, quienes son profesionales expertos en las temáticas que desarrollan en el aula de clase, pero es necesario tener en cuenta, que en su gran mayoría no cuentan con formación pedagógica, por lo tanto su formación docente, ha estado ligada a

procesos de formación empírica y por ende el conocimiento y uso de estrategias pedagógicas asociadas al desarrollo de competencias genéricas es débil o nulo, pero reconocen que para el desarrollo de las competencias laborales son necesarias las primeras.

En referencia a la argumentación escrita, el Ministerio de Educación Nacional - MEN-, en la presentación de los resultados de las pruebas Saber Pro 2011, ha indicado, frente a las competencias genéricas, que deben estar presentes tanto transversal (currículo) como longitudinalmente (en toda la trayectoria educativa) en todos los niveles formación.

Para el MEN es claro, que las personas están en permanente aprendizaje y desarrollo de capacidades de comunicación y análisis de la información, entre otras y que éstas, deben ser logradas por todas las personas, aunque no necesariamente en el mismo nivel. (Ministerio de Educación Nacional, 2012, pág. 10).

Con base en el planteamiento anterior, la pregunta que orienta este proyecto de investigación es:

¿Qué rasgos de la estructura del argumento están presentes en los textos académicos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL?

De esta pregunta se derivan las siguientes, que permitirán definir la ruta de comprensión e indagación en esta investigación:

¿De qué manera los estudiantes y profesores perciben que los distintos espacios académicos (asignaturas) favorecen en los textos elaborados por los estudiantes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, los rasgos de la estructura del argumento?

¿Cuáles son las fortalezas y limitaciones en la estructura del argumento que presentan los textos escritos de los estudiantes de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL?

2. JUSTIFICACIÓN

Los resultados de las evaluaciones internacionales y nacionales del desarrollo de competencias y de la calidad de la educación han demostrado que aún con mejoras leves, se continúa presentando deficiencias en los estudiantes en lo que se refiere al componente de lectura y escritura. La importancia del desarrollo de la competencia argumentativa en el ámbito educativo, reside en la posibilidad que tendrá a futuro el estudiante de exponer o explicar de forma razonada los elementos para la solución de problemáticas de interés o que afecten su entorno.

Diversos estudios realizados en ambientes escolares de primaria, educación básica y superior (profesional), como los realizados por Pava et al (2008), Serrano & Villalobos (2008), ASCUN (2012), Arana, Ballesteros & Cardona (2007), han demostrado la necesidad de cualificar y evaluar la competencia argumentativa escrita, con el objeto de diseñar y desarrollar estrategias, actividades o proyectos en pro del desarrollo de dicha competencia, la cual es considerada de gran importancia para las relaciones futuras que deben establecer los estudiantes en la solución de problemáticas asociadas a su vida diaria.

La Universidad Jorge Tadeo Lozano en su modelo pedagógico así como en proyecto educativo institucional (PEI) se define como “universidad formativa”, entendido el concepto como el propósito que tiene de formar profesionales integrales y autónomos bajo principios de movilidad social, carácter pluralista, resolución de problemas de su saber pedagógico, desarrollo de investigación, aplicación de procesos creativos y con proyección empresarial bajo el marco de la autoevaluación y mejoramiento continuo y el uso de las tecnologías de la comunicación y de la información (Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 2011).

Partiendo de los principios establecidos en el PEI, se hace especial énfasis en aspectos como el desarrollo de la capacidad crítica aplicado a los procesos de enseñanza e investigación. En cuanto a la enseñanza determina que la “creatividad y sentido crítico son

los motores del progreso en la ciencia y en los saberes” y a su vez en la evolución investigativa profesor y alumno llevan a cabo procesos conjuntos de imaginación, creatividad, debate, crítica, argumentación y síntesis. (Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 2011, pág. 77).

Como se puede apreciar la argumentación se constituye en un elemento inherente a la filosofía institucional y como tal debe ser operativizable en el aula de clase en todos los niveles (pregrado y posgrado). Esto no es ajeno a lo que en el mismo PEI, en su capítulo de posgrados referencia el sentido crítico, como uno de los elementos integrantes de la formación integral de los estudiantes, en la medida que la Universidad no sólo está comprometida con el fomento de conocimientos y desarrollo de habilidades específicas para los campos de acción, sino además con la formación integral de los estudiantes de posgrado, quienes a través de su desempeño laboral ejercen transformaciones sociales y por ende se requiere del desarrollo de capacidades relacionadas con la formulación de proyectos, en este sentido el uso de estrategias pedagógicas por parte de los docentes que incluyan debates informados y argumentados promueven el aprendizaje activo.

En el mismo sentido, la misión del área de posgrados en gestión de servicios y seguridad social², establece el compromiso de “formar profesionales éticos, críticos, propositivos e innovadores (...)”, sin embargo al no ser un aspecto evaluable en el momento del ingreso a los programas de especialización, se desconoce el estado de dicha competencia en los estudiantes de las especializaciones del área.

En consecuencia, esta investigación permitirá identificar determinar las fortalezas y limitaciones en la estructura del argumento que presentan los textos escritos de los estudiantes de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL.

² Propuesta de Misión del Área de Posgrados en servicios de salud y seguridad social. Se encuentra en proceso de revisión para presentación ante el Comité Académico de la Universidad.

3. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

3.1 Antecedentes

A continuación se presentan algunos estudios que describen la problemática estudiada y sus principales conclusiones frente al tema de a los rasgos argumentativos presentes en los textos elaborados por los estudiantes. En la revisión de los artículos se encontraron aquellos que se refieren a los procesos argumentativos de los estudiantes y la relación de la argumentación con otros elementos como el pensamiento crítico y reflexivo y su importancia para la vida cotidiana.

Respecto a las estrategias discursivas de los estudiantes en formación, Serrano Moreno & Villalobos (2008) tienen como propósito principal de su estudio examinar cuáles eran las estrategias discursivas empleadas por estudiantes que se encuentran en formación docente de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes en la composición escrita argumentativa. Mediante el estudio de casos y aplicando el método de análisis del discurso fue posible caracterizar las estrategias discursivas empleadas por estudiantes en una muestra de veinticinco textos producidos. El estudio reveló: a) las carencias en los estudiantes en la orientación argumentativa global y en el empleo de estrategias retóricas y en las operaciones argumentativas necesarias para estructurar el discurso con orientación social; b) la ausencia de entrenamiento en los procedimientos discursivos para incrementar la eficacia de su discurso al convencer o persuadir. Estos hallazgos indican carencias profundas en las estudiantes, relacionadas con el pensamiento analítico y crítico que afecta su desempeño en lengua escrita, para interpretar y componer un texto, para acceder al conocimiento y estructurar el lenguaje y el pensamiento. (Serrano Moreno & Villalobos, 2008, pág. 1).

A su vez, un estudio comparativo entre dos universidades frente al tema del desarrollo de la competencia textual, concluye sobre la importancia de los procesos sistemáticos y secuenciales, en el mejoramiento de habilidades argumentativas escritas de

los estudiantes en formación, ya que sólo en la medida en que se ponen en juego los procesos cognitivos y lingüístico-comunicativos, es posible convertir los encuentros pedagógicos en situaciones de genuino aprendizaje. (Pava Ripoll, Ocampo Gómez, & Bonilla Marquínez, 2008, págs. 78-79). De otro lado, los resultados permitieron concluir que solo a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas en la formación superior, trae como efecto el fomento del autoestudio, la lectura crítica, la producción científica, capacidad de observación y reflexión, las cuales estimulan el espíritu investigativo, propósito fundamental de este nivel educativo (Pava Ripoll, Ocampo Gómez, & Bonilla Marquínez, 2008, págs. 78-79).

Cecilia Crespo en 2006 realizó una investigación sobre la aplicación del modelo Toulmin sobre argumentación en una institución de educación pos gradual en Barranquilla, en ella se establecieron varios procesos: primero unos diagnósticos sobre la capacidad argumentativa de estudiantes de diplomados y cursos de actualización en profesionales, después se les dio a conocer el modelo Toulmin encontrándose con que tanto en la teoría como en la práctica, ni docentes ni estudiantes manejaban las categorías del modelo e incluso presentaban dificultad para verbalizarlas. Hubo un proceso de intervención a un año en el cual los participantes no solo aprendieron a manejar conceptualmente el modelo Toulmin para argumentación, sino que lo hacía evidente en su producción textual. (Crespo, 2006).

Desde otras perspectivas, Carmen Mota (Mota de Cabrera, 2010) ha estudiado el desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo, planteando una estrategia pedagógica aplicable a un curso de lectura y escritura en el nivel universitario en Venezuela. En su artículo “Desarrollo del pensamiento crítico a través de discurso argumentativo: Una Experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura”, refiere a autores como Delmastro, Díaz y Hernández, Lampe y Sánchez, quienes han propuesto estrategias dirigidas al desarrollo de estructuras cognitivas del pensamiento, como la observación, diferenciación, semejanzas, comparaciones y relaciones, lo cual es importante para llevar a cabo procesos de planteamiento y verificación de hipótesis, transformaciones,

argumentos y resolución de problemas (Mota de Cabrera, 2010, pág. 13). De igual forma transcribe una de las experiencias realizadas por Harrel, quien llevó a cabo un estudio experimental con estudiantes del área de las ciencias sociales y humanidades (Filosofía), pertenecientes a una universidad de Estados Unidos. Su pretensión en el estudio, consistía en averiguar si los estudiantes mejoraban su capacidad de pensamiento crítico al usar diagramas argumentativos. Como recurso pedagógico, los diagramas tienen como fin que los estudiantes comprendan la estructura argumentativa y a través de su presentación visual se identifiquen las premisas y conclusiones y las relaciones entre estos elementos, los cuales son los principales bases del argumento (Mota de Cabrera, 2010, pág. 13). Los resultados del estudio en referencia muestran que con el uso de diagramas argumentativos mejora las capacidades de análisis, comprensión, evaluación y argumentación por parte de los estudiantes (Mota de Cabrera, 2010, pág. 13).

Otro de los propósitos de Mota de Cabrera, en su artículo, es el de mostrar otras experiencias de aplicación de estrategias pedagógicas con fines de mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes en el aula de clases. Entonces enumera propuestas como: El proyecto IMPACT (Improving Minimal Proficiencies by Activating Critical Thinking) y el Método CoRT (Lecciones para desarrollar destrezas de pensamiento crítico). En el primero, su énfasis es en matemáticas, lectura y lenguaje e incluye entre su metodología la elaboración de informes escritos y orales. El Método CoRT (Lecciones para desarrollar destrezas de pensamiento crítico) busca fijar “la atención sobre diferentes áreas del pensamiento y materializarlos en conceptos y herramientas que pudieran ser utilizadas directamente. En el método CoRT es importante realizar el análisis de las situaciones desde lo favorable y lo no favorable, así como generar duda o curiosidad. El método consta de nueve técnicas principales, las cuales se relacionan estrechamente con el desarrollo de las destrezas básicas del pensamiento: análisis, síntesis, elaboración de juicios argumentativos, pensamiento lógico y crítico” (Mota de Cabrera, 2010, pág. 13).

Ya en la aplicación de la estrategia pedagógica planteada por parte de Carmen Mota de Cabrea en un aula de estudiantes venezolanos, determina como fundamento de su

metodología, la lectura y la escritura aplicados en actividades que implican estrategias cognoscitivas, procesos lingüísticos y conocimientos previos del alumno frente a un contexto. Su énfasis se encuentra en el discurso escrito como informes, ensayos y resúmenes (Mota de Cabrera, 2010, pág. 13). Al final, como conclusión describe que aún el sistema educativo venezolano presenta una marcada tendencia a transmitir conocimientos a través de la memorización y repetición y esto conlleva a que el estudiante presente dificultades a la hora de realizar actividades que impliquen razonamiento lógico y discurso argumentativo. Pero como aspecto positivo, la aplicación de la estrategia planteada favorece en los estudiantes el pensamiento crítico y reflexivo, al ser capaces, de aproximarse a temas que generan debate y llegar a analizarlos, evaluarlos y reconstruirlos (Mota de Cabrera, 2010, pág. 20). Por otra parte, entre los beneficios se encuentra el “desarrollo en los estudiantes de habilidades de comunicación de forma más efectiva y clara” (Mota de Cabrera, 2010, pág. 21)

Por otra parte, la problemática en estudio no es pertenece solo al campo de formación superior, también se evidencia en la educación básica. En este sentido, la necesidad de formar estudiantes críticos, lo cual ha sido objeto de estudio de varias investigaciones, en especial a nivel escolar. Es así como Sierra & Pérez (Sierra Paz, Carpintero Molina, & Pérez Sánchez, 2010) en su investigación titulada “Pensamiento crítico y capacidad intelectual” estudian la capacidad intelectual y el pensamiento crítico en estudiantes de 5° y 6° de primaria, aplicando diversos test como instrumentos para la toma de información y análisis. La investigación se llevó a cabo con una muestra compuesta por un total de 86 alumnos de un centro de Educación Infantil y Primaria de Guadalajara. De la muestra 40% fueron niños y un 60 % niñas. Entre sus resultados, encontraron que dichas habilidades varían de acuerdo al nivel de inteligencia (CI). Para las autoras, la sociedad de la información en la que se vive, trae como consecuencia las múltiples interpretaciones sobre la información con la finalidad de crear propios juicios e interpretaciones. En este estudio de origen mexicano, se referencian otras investigaciones cuyas conclusiones dejan en evidencia la falta de uso del pensamiento crítico en los escolares, ya sea en el ambiente

escolar, como en la vida diaria. A su vez, para establecer la relación entre pensamiento crítico e inteligencia, desarrollan previamente los conceptos mencionados.

Posterior a la revisión de diversos autores, el pensamiento crítico corresponde a un “pensamiento reflexivo, un proceso activo de análisis de opciones, de combinación de ideas y de asunción de riesgos mentales para establecer conexiones y evaluar los pasos seguidos para llegar a realizar conclusiones razonadas” (Sierra Paz, Carpintero Molina, & Pérez Sánchez, 2010, pág. 3). Ahora bien, la capacidad intelectual definida a través de la inteligencia y estudiada por las autoras a través de la revisión teórica de varios autores, se desarrolla de forma conjunta con el pensamiento crítico, y en general, es mediante el aprendizaje que se desarrolla, pero no es el único medio ya que existen variables como la aptitud intelectual inherente a la persona y el conocimiento general sobre las cosas. Los resultados arrojados demuestran que las diferencias de la capacidad general de pensamiento crítico se presentan entre los alumnos con un CI alto y los alumnos con un CI bajo. Para las autoras, esta relación se debe a los mecanismos usados en la educación tradicional en la medida que se orienta a la instrucción de los contenidos, pero no a su análisis y justificación, es por tal razón que se hace necesario formar a los estudiantes desde temprana edad en la lectura, la escritura y la comprensión.

Por otra parte, un estudio de investigación con la población infantil en edad escolar, que busca comprender el uso que hacen los niños de la televisión, arrojó como resultados que los niños que “tienen mayor capacidad para argumentar o presentar sus puntos de vista y más facilidad para dar razones o justificar sus actos sin llegar a peleas insólitas, son más selectivos al momento de ver televisión” (Arana Hernández, Ballesteros Gutiérrez, & Cardona González, 2007, pág. 9).

Partiendo de la afirmación, eje central del problema de investigación planteado por las autoras, en donde determinan que la televisión como medio de comunicación, influye en los niños, especialmente en la modificación de los valores y comportamiento, buscan desarrollar la capacidad crítica de los niños hacia este medio. Para el logro de tal fin,

plantean el desarrollo de un proyecto pedagógico de aula con vinculación de docentes y alumnos y por otra parte el desarrollo de la capacidad de argumentar no solo se evidencia frente a programas televisivos, sino a las situaciones de la vida diaria, en donde existe no solo la capacidad de escuchar, sino de controvertir con argumentos (Arana Hernández, Ballesteros Gutiérrez, & Cardona González, 2007, pág. 16). Su planteamiento metodológico, establece usar las pruebas SABER para 4 grado de primaria, específicamente en lo que concierne a la competencia argumentativa. Los resultados demuestran una tendencia a mejorar en las respuestas, evidenciando el desarrollo de destrezas comunicativas (Arana Hernández, Ballesteros Gutiérrez, & Cardona González, 2007, pág. 38)

Gómez & Godoy (2010) (Gómez Tamayo & Godoy Barrera, 2010) presentan resultados de una investigación sobre la enseñanza de la argumentación escrita mediante la implementación de procesos metacognitivos y metadiscursivos. A partir de la pregunta ¿Cómo inciden los procesos metacognitivos y metadiscursivos en el mejoramiento de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la argumentación escrita? analizan la incidencia de incluir una propuesta didáctica con elementos metacognitivos y metadiscursivos para cualificar las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje de la argumentación escrita en el grado décimo de educación media en instituciones educativas, de la ciudad de Florencia, Caquetá (Gómez Tamayo & Godoy Barrera, 2010, pág. 6). Este estudio se formula bajo la concepción de la didáctica de la lengua y sus resultados demuestran en principio que los profesores de lengua castellana orientan su quehacer hacia la semántica comunicativa, pero a su vez, ésta práctica se lleva a cabo de forma fragmentada, desarticulada y con poca fundamentación teórica y metodológica. Lo anterior, tiene relación con la falta de implementación de procesos de tipo metacognitivo y metadiscursivo en la enseñanza de la argumentación escrita por parte de los profesores (Gómez Tamayo & Godoy Barrera, 2010, pág. 9).

Así mismo, los procesos evaluativos llevados a cabo durante el proyecto permiten demostrar niveles escasos de cohesión y coherencia textual en textos escritos por los

estudiantes, pero al escribir textos argumentativos, presentan dificultades para “sintetizar el texto en un enunciado corto para asignarle un título, desarrollar argumentos en defensa de su postura personal, emplear argumentos de autoridad que les permita ir más allá de la experiencia personal, elaborar una conclusión para cerrar el texto y reafirmar la tesis, segmentar el texto de forma adecuada atendiendo a los aspectos superestructurales, macroestructurales y a las implicaciones semánticas y pragmáticas de los signos de puntuación, y para emplear de forma adecuada los conectores lógicos con intención argumentativa” (Gómez Tamayo & Godoy Barrera, 2010, págs. 9-10).

Monzón, en su artículo “Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México” (Monzón Laurencio, 2011, págs. 45-46), cita diversos estudios y evaluaciones realizadas al sistema de educación en la ciudad de México, concluyendo que es poco lo que se ha logrado en cuanto al desarrollo y fomento de la argumentación en los estudiantes. Se le da alguna importancia a nivel superior y de postgrado, pero mostrando que va de pobre a nulo, efecto que no sólo se evidencia en México, sino en Latinoamérica. Entre otros referentes mencionadas por el autor, señala a Giry, quien determina que se debe procurar por el aprendizaje intelectual como el “pensar, imaginar, inventar, explicar, argumentar y categorizar”; a su vez en el mismo artículo se presentan los resultados de Johnson en el cual establece que se requiere tanto de la capacidad del pensamiento lógico matemático, como la del hermenéutico-retórico.

Los estudios analizados se han desarrollado con diversos diseños metodológicos, unos de carácter empírico, con aplicación de instrumentos, así como descriptivos basados en la investigación-acción y mixtos. Las problemáticas expuestas se relacionan con el proceso de argumentación en población escolar (educación básica, media y superior), mostrando las deficiencias tanto de los sistemas como de las instituciones educativas de los países origen de los estudios. Esta tendencia a analizar las dificultades que presentan los estudiantes da cuenta de una problemática de amplia cobertura e incidencia en los distintos contextos educativos, elemento fundamental para sustentar la pertinencia de este estudio.

Los resultados de dichos estudios han proporcionado aportes en lo pedagógico, la didáctica y la metodología, con planteamientos en el diseño y desarrollo de estrategias, actividades y proyectos en pro del desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y de la argumentación como bajo el entendido de que dichos elementos son importantes en la solución de las problemáticas de la vida diaria de toda persona.

En general, los estudios enunciados evidencian de forma sistemática y reiterativa las dificultades que presentan los sistemas educativos y en particular las instituciones educativas en materia de lectura y escritura, las cuales en su mayoría conservan los mecanismos tradicionales de formación de alumnos, ya sea en la educación básica, media y superior. Se trata de metodologías orientadas hacia la transmisión de información, olvidando la importancia del desarrollo de capacidades relacionados con el pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, argumentación (oral y escrita) y el lenguaje.

De otro modo, los autores de los diversos estudios coinciden en que los procesos argumentativos, implican el análisis, síntesis, elaboración de juicios argumentativos, pensamiento lógico y crítico, además de la observación y la resolución de problemas. La formación de los individuos en tales habilidades favorece la lectura crítica, la reflexión y la investigación, de tal forma que se promueva con una de las finalidades de la educación, como lo es formar personas que en el marco de una sociedad pluralista tengan la capacidad de deliberar y proponer juicios basados en la razón que a su vez garanticen procesos de comunicación efectivos y vigentes respecto de los cambios sociales.

3.2. Marco Teórico

La estructura del marco teórico se define a partir de la pregunta de investigación y de los objetivos del estudio. En este sentido, el concepto central de la investigación es la argumentación y en particular el estudio de la estructura del argumento bajo la perspectiva de la teoría de Stephen Toulmin; no obstante la importancia del estudio de la

argumentación se constituye en el punto de partida para el estudio futuro de procesos investigativos relativos al pensamiento reflexivo y crítico.

3.2.1 Argumentación

El concepto de argumentación ha sido ampliamente estudiado por diversos autores y su desarrollo ha estado ligado a la evolución del pensamiento humano. Su desarrollo histórico ha sido ampliamente descrito por autores como Álvaro Díaz, Gloria Marciales Vivas y Luis Antonio Monzón Laurencio entre otros, quienes en sus escritos han detallado la evolución de dicha noción partiendo desde los orígenes de la cultura occidental con el pensamiento griego, hasta la modernidad del siglo XX.

En la modernidad, la argumentación presenta diversas perspectivas y aplicaciones que van desde una visión que involucra la reflexión de lo cotidiano, pasando por la búsqueda de respuestas sociales, el pragmatismo y la dialéctica, para el logro desde una perspectiva social del consenso a través del diálogo.

Este capítulo pretende desarrollar la evolución conceptual de la argumentación así como la descripción de los procesos argumentativos para finalizar con la estructura de la construcción de argumentos desde el enfoque de la teoría de Stephen Toulmin y su complemento para el análisis de la validez de textos argumentativos bajo la perspectiva de la propuesta de Anna Sardà y Neus Sanmartí; así como su importancia para la elaboración de otros procesos como lo son el pensamiento reflexivo y crítico.

3.2.2 La Retórica y la Teoría de la Argumentación

La argumentación para los griegos, en los inicios de la cultura occidental (Grecia S. IV a.c) se constituye como una herramienta fundamental del pensamiento y parte de la educación del individuo; tanto así que, Aristóteles la definió como “la capacidad de pensar y deliberar sobre lo particular en contraste al pensamiento lógico, que tiene que ver con lo

universal y necesario”. Pero, su principal elemento es la retórica que en sus inicios fue considerada fundamental para la actividad política y cívica, en donde su pretensión es el debate y el cuestionamiento; en oposición a la ciencia que siempre se basa en la demostración y la comprobación. (Monzón Laurencio, 2011, pág. 42). En la antigua Grecia e imperio Romano, la retórica se fue desarrollando como teoría y ciencia de la argumentación a cargo de los sofistas, quienes la utilizaron como herramienta educativa. En los inicios de la época moderna S. XVI y XVII, la retórica comenzó a desaparecer del sistema educativo y del medio intelectual llegando a ser desplazada por el método científico y la lógica matemática, lo que podría llamarse “argumentación científica” (Monzón Laurencio, 2011, pág. 42), método que demuestra pero no convence ya que solo acepta la razón. Por siglos se le llamó retórica a la ciencia y arte encargado de la investigación sobre la argumentación. Este término fue perdiendo validez hasta llegar a ser parte pequeña de los estudios sobre la lengua que se encarga de adornar el lenguaje (retórica política, publicitaria, etc.) (Monzón Laurencio, 2011, pág. 43).

Los primeros estudios relativos a la argumentación-retórica fueron desarrollados por Aristóteles, Sócrates, Platón y representantes de los sofistas en el S. V a.c, (Protágoras, Gorgias, Hippias, Caliche) quienes transformaron la forma de pensar de la especulación teórica hacia la racionalidad práctica, de forma tal que se atendiera nuevamente a problemas políticos, morales, pedagógicos, legales, etc. (Monzón Laurencio, 2011, pág. 43) De igual forma Díaz (2002) sustenta tal afirmación, al relatar en su libro la “Argumentación Escrita”, que la retórica no solo era una práctica de los sofistas como educadores, quienes enseñaban basados en la reflexión en el hombre, sino que además, su principal aplicación es como táctica para convencer al público principalmente en escenarios de litigios jurídicos. En tales contiendas lo esencial es la persuasión a través del lenguaje, buscando primordialmente convencer al auditorio. Díaz enuncia los elementos que componen la retórica clásica, la cual consta de cinco (5) partes: “1. Inventio: es la búsqueda de los medios de persuasión. 2) Dispositivo: disposición de las ideas en el discurso. 3) Elocutio: son normas para enunciar el discurso con elegancia. 4) Memoria: recomendaciones para no

olvidar los elementos del discurso y 5) Pronunciatio: sugerencias y normas para el uso de la voz y ademanes”. (Díaz A. , 2002, pág. prefacio)

En síntesis de lo expuesto frente a la retórica, Monzón enuncia sus características: (Monzón Laurencio, 2011, págs. 44-45):

- Complementa la racionalidad lógica matemática.
- Lo casual, imprevisible, fortuito y accidental son elementos que se pueden controvertir, base del pensamiento retórico. Tal pensamiento no es susceptible de ser demostrado.
- “La argumentación retórica se dirige al intelecto, a la razón y al corazón, según Pascal” (Monzón Laurencio, 2011, pág. 44)
- Es inherente al ser humano.
- El objeto de las ciencias y de la enseñanza es la demostración, pero no la argumentación.
- La retórica es una disciplina y se entiende como la habilidad para argumentar.

La argumentación y la retórica siguieron siendo utilizadas en la edad media, que aun siendo caracterizada por el oscurantismo, se emplea en la filosofía de San Agustín y Santo Tomás de Aquino. Marciales (Marciales Vivas, 2003, págs. 31-32) describe los aportes de estos representantes así: San Agustín desarrolla toda su teoría alrededor del conocimiento de Dios y el alma por medio de la fe; mientras que Santo Tomás de Aquino, adoptó la teoría aristotélica indicando su compatibilidad con la cristiandad. Es Santo Tomás de Aquino quien postula que el conocimiento humano es un producto activo del hombre y no un don. El renacimiento (S. XV y XVI) surge como respuesta al “pensar críticamente sobre religión, arte, sociedad, la naturaleza humana, la ley y la libertad” (Marciales Vivas, 2003, pág. 33). Este periodo se caracteriza por el humanismo, entendido como la recuperación del pensamiento clásico y su aplicación a los problemas contemporáneos del hombre, lo que se llamó “filosofía natural” para hacer referencia a la explicación de los hechos de la naturaleza sin hacer alusión a lo sobrenatural. La figura de Francis Bacon, en Inglaterra indica que la inducción es el mecanismo para el examen cuidadoso y paciente de las

realidades, en todo caso bajo el control de la observación. (Marciales Vivas, 2003, págs. 34-35).

Posterior al Renacimiento, la Revolución científica (S. XVII al S. XVIII) marca tendencias con la ilustración. La Revolución científica con Descartes determina el uso de la lógica para descubrir aquello que ignoramos y plantea con su método cartesiano las reglas metodológicas para descubrir la verdad. El empirismo inglés, con Hobbes y Locke, plantean como fuente del conocimiento la explicación mediante la evidencia y el razonamiento (Hobbes) y la reflexión (Locke). La ilustración francesa, con Voltaire y Rousseau, plantean que el progreso intelectual y económico se da por la razón y que el hombre tiene la facultad del autoperfeccionamiento. Por último, la ilustración alemana con Kant, funda su teoría en el conocimiento científico. Su exposición en la “Crítica de la razón pura” determina que la fuente del conocimiento teórico es la razón pura y la fuente del conocimiento práctico es la razón pura de uso práctico (voluntad) (Marciales Vivas, 2003, págs. 37-46)

Marciales (2003), en su texto describe como con el Romanticismo (comienzos del S. XIX), la reflexión se centra sobre sí mismo y el yo. Shopenhauer explica que el mundo es producto de nuestra experiencia a través de la intuición. Posterior a esta época, el positivismo como corriente filosófica se basa en los presupuestos de la validez absoluta de la ciencia y la admisión de las leyes naturales, entre otras. John Dewey, citado por Marciales, sustenta las bases pragmáticas de su teoría en que el pensamiento humano se fundamenta en propósitos, metas y objetivos humanos. Ya a principios del siglo XX, Willian Grahan Sunmer, habla de la tendencia sociocéntrica y la necesidad del pensamiento crítico; Piaget con sus estudios, determina que existe el egocentrismo humano con tendencias sociocéntricas del pensamiento y por último en este primer periodo del siglo XX, Horkheimer, plantea la razón objetiva y la razón subjetiva, en el entendido bajo el cual la sociedad se encuentra racionalizada y tecnificada, por los medios, es por tanto que se encuentra sujeta a los fines (Marciales Vivas, 2003, págs. 47-49).

La racionalidad moderna tiene su momento clave con el positivismo del siglo XIX y el positivismo lógico del siglo XX. En estos siglos la lógica de la demostración en la búsqueda de leyes universales, pruebas y hechos alcanzó su máximo nivel llegando a la creación de nuevas racionalidades planteadas por Hintikka, Lewis y Langford y Jauch y Zadeh, quienes buscan ampliar la racionalidad moderna en la medida que sea posible abarcar problemas morales, políticos, pedagógicos, legales, etc. (Monzón Laurencio, 2011, pág. 43). Es así como surge la Teoría de la argumentación considerada por múltiples autores quienes describen sus orígenes y desarrollo de forma difusa. Sin embargo Santibañez en su artículo la “Teoría de la Argumentación como Epistemología aplicada” (Santibañez, 2012, pág. 24) realiza un repaso histórico frente a la evolución moderna de la argumentación, donde destaca cuatro orientaciones de aplicación de la argumentación y describe sus orígenes modernos de forma clara frente a sus perspectivas y aplicaciones.

Como punto de partida, Santibañez (2012) plantea el entendimiento de la teoría de la argumentación desde la lógica en el marco de la filosofía, para posteriormente analizar el comportamiento de la argumentación desde la sociología y así pasar por el ámbito de la investigación en la psicología del razonamiento o como la expresión práctica del lenguaje. Inicialmente, se parte de la epistemología, puesto que es en la filosofía de donde procede la Teoría de la argumentación. En la modernidad, específicamente en el siglo XX, no hay claridad frente al nacimiento del término “argumentación”, puesto que se confunde con la aplicación de otras teorías como la psicología del razonamiento, filosofía del lenguaje, pragmática y teoría de la comunicación (Santibañez, 2012, pág. 25). Sin embargo, los primeros acercamientos a lo que se conoce hoy como Teoría de la argumentación, fue de los germanos y holandeses: Berk, Kopperschmidt, Ohlschäger, Van Eemeren, Grootendorst, Kruiger y Schecker, entre los años 1979 y 1980, pero solo con el filósofo americano Johnstone en 1968 se tiene un concepto de teoría de la argumentación, la cual para ese entonces incluye como elementos en el trabajo filosófico la retórica y la argumentación que marca el posterior desarrollo de la argumentación (Santibañez, 2012, pág. 25).

Los movimientos sociales y culturales de la década de los setenta y ochenta, generaron cambios en la concepción frente a la reflexión de lo cotidiano, esto a su vez trajo consigo modificaciones en los planes de estudio de la academia canadiense, americana y europea, por lo tanto ya no era sólo las facultades o programas de filosofía quienes lideraban los temas de reflexión, sino aquellos relacionados con la sociología los que se involucraron en la búsqueda de respuestas surgidas de los movimientos de la época. Canadá con su movimiento de lógica informal, ya le daba un tratamiento de producto social y mental al argumento (Santibañez, 2012, pág. 25), mientras que en Estados Unidos con su academia en contra de la lógica formal, siempre tuvo como fundamento para la teoría de la argumentación, la retórica, como elemento de “deliberación sistemática” y es por esta razón es que la misma se incluye en los planes de estudio de comunicación y periodismo (Santibañez, 2012, pág. 25).

En este mismo recorrido, como lo comenta Díaz (2002), a partir de la década de 1950, la retórica retoma importancia bajo el enfoque de la argumentación, con reconocidos autores como Chaïm Perelman, Olbrechts – Tyteca, Stephen Toulmin, Oswald Ducrot, Teun Van Dijk, Gerge Vignaux, Roland Barthes, Jacques Moeshler, Jürgen Habermas, entre otros; de igual forma Santibañez (2012) refiere los avances que realizaron los franceses como Anscombe y Ducrot siendo los precursores del uso de la argumentación desde el enfoque de la lingüística, pero aún sin denominarlo como tal, por tal razón considera que solo con van Eemeren, Grootendorst, Hamblin, Barth, Krabbe y Searle, en la década de los noventa y procedentes de los países bajos son quienes forman el concepto que se maneja como Teoría de la argumentación al incluir no solo el discurso argumentativo, sino el pragmatismo y la dialéctica en el uso del lenguaje (Santibañez, 2012, pág. 25).

Por último, desde las ciencias sociales y humanas, existen autores como Arne Naess, Rupert Crawshay-Williams, Chaïm Perelman y Stephen Toulmin, quienes utilizan como punto de partida la necesidad de reflexionar bajo el criterio del consenso a través del diálogo razonado de tipo comunitario (Santibañez, 2012, pág. 26) aspecto que se debe dar

en una sociedad pluralista, en el entendido de lo que esto significa para las democracias liberales.

Como se observa a continuación, se presentan de forma esquemática en la Tabla No. 1 el comparativo de las características de los modelos argumentativos de Chaïm Perelman y Stephen Toulmin.

Tabla 1. Modelos argumentativos de Perelman y Toulmin

Autor	Lugar de origen	Fundamento principal de la teoría	Tema central de la Teoría	Conclusión/Aplicación
Chaïm Perelman	Nacido en Polonia. Educado en Bélgica (1912-1984)	Teoría de la demostración lógico-formal. Razonamiento dialéctico de Aristóteles.	Razonamientos argumentaciones propios de las ciencias humanas que trabajan con premisas que expresan valores (uso de la persuasión)	Modelo de argumentación propio de las ciencias no demostrativas
Stephen Toulmin	Inglaterra	Retórica clásica: Parte del formalismo lógico	Estructura del argumento ideal: Conclusión: resume la posición que se defiende en el argumento; 2) los hechos específicos; 3) un principio aceptado que garantiza la conclusión; 4) una	El Derecho, la crítica de arte, la administración de empresas, la ética y la ciencia

Autor	Lugar de origen	Fundamento principal de la teoría	Tema central de la Teoría	Conclusión/Aplicación
			serie de inferencias que garantizan la conclusión; 5) una modalidad que relativiza el alcance o validez de la conclusión y 6) y cuando sea el caso una refutación a los argumentos	

Fuente: adaptado de La Argumentación Escrita (Díaz A. , 2002) (Segunda Edición ed.). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Posterior al repaso histórico referente a la evolución de la retórica y su paso a la conceptualización de lo que se conoce hoy como la teoría de la argumentación, se presenta a continuación su definición, características y componentes.

3.2.3. Procesos Argumentativos

Según el Diccionario de la Real Academia Española, Argumentar se define como: “Disputar, discutir, impugnar una opinión ajena” (Real Academia de la Lengua Española, 2001). Con el propósito de profundizar en el concepto se retoman varios autores que definen la argumentación y sus principales atributos, de tal forma que a partir de esta primera reflexión se llegue a la descripción de los procesos argumentativos.

Argumentar (Camps, 1995, págs. 51-63) consiste en modificar las conductas de los oyentes o lectores mediante el discurso, es decir que su objetivo se orienta hacia convencer

o influir en las opiniones y juicios de otros. Por esta razón, la argumentación tiene un contexto determinado según la diversidad de opiniones o puntos de vista que puede tener el auditorio a quien va dirigida los razonamientos. La argumentación puede ser oral o escrita. La oral, va dirigida hacia un grupo de oyentes a de quienes se conoce los puntos de vista y se busca fundamentar una postura contraria o distinta a la de este grupo; mientras que en la argumentación escrita no se conoce este auditorio.

Sin embargo, es necesario realizar algunas diferenciaciones entre la argumentación y otras prácticas con las cuales puede confundirse, entre las cuales se encuentra la persuasión y la demostración. Díaz (2002), distingue entre persuasión y argumentación. La persuasión busca a través de un discurso modificar la conducta de una persona o grupo, usando emociones, deseos, temores, prejuicios, etc. La persuasión es un mecanismo de control social con el que manipula el comportamiento de una persona o colectivo y es muy usada en la publicidad y en la política. La argumentación, busca que una persona o grupo se adhiera a un determinado discurso, pero bajo criterios racionales.

Desde otro lado, la argumentación y la demostración no se encuentran relacionadas, entendiendo que para buscar la adhesión del público al texto no se debe demostrar la veracidad de la conclusión, puesto que esto hace parte del campo de la investigación (demostración científica) (Díaz A. , 2002, págs. 1-6), por lo tanto la argumentación es propio de las ciencias humanas, mientras que las ciencias exactas tienen como finalidad la demostración.

Ya en el contexto de la argumentación existen diferencias entre la argumentación lógica y la que es considerada como discursiva. La argumentación discursiva se utiliza cuando un hecho o situación genera polémica y requiere ser justificada, por tal razón su propósito es el de convencer e influir en las personas sobre el tema y para ello utiliza el razonamiento mediante la narración, exposición y descripción (proceso discursivo racional) basados en hechos, evidencias, datos estadísticos y experiencias personales (Díaz A. , 2002, págs. 13-19).

Desde el modelo propuesto por Stephen Toulmin para evaluar la estructura argumentativa, la argumentación se trata de “problemas sobre lógica”, de “la práctica de la lógica” como lo describe en su libro *The Uses of Argument*, puesto que no busca la demostración lógica, sino las relaciones entre “la validez, fuerza y el carácter concluyente de los argumentos” mediante la evaluación de los argumentos (Toulmin, *The Uses of Argument*. Updated Edition, 2003, págs. 2-3), lo que se conoce como lógica informal (Inglis & Mejía-Ramos, 2005, pág. 329). De esta forma, Toulmin destaca la importancia de describir el proceso racional mediante el cual se presentan afirmaciones sustentadas y firmes a la crítica (Toulmin, *The Uses of Argument*. Updated Edition, 2003, págs. 6-8).

El centro de estudio de Toulmin, son los argumentos usados para sustentar las afirmaciones realizadas sobre una determinada pretensión, “en las estructuras que pueden tener, en el valor que pueden reivindicar para sí y en el modo en que nos enfrentamos a ellos al clasificarlos, nos formamos un juicio sobre ellos y los criticamos” (Toulmin, *The Uses of Argument*. Updated Edition, 2003, pág. 12). En su propuesta, Toulmin clasifica los argumentos en substanciales y analíticos según los datos utilizados en el proceso. Los argumentos analíticos se relacionan con la formalidad lógica y su uso en las ciencias exactas, mientras que los substanciales no se estiman por “su validez sino por su relevancia o irrelevancia, fortaleza o debilidad” (Rodríguez Bello, 2004, pág. 5).

Para Toulmin, el punto de partida consiste en proponer un mecanismo de evaluación de los argumentos, pero teniendo en cuenta que las conclusiones y las afirmaciones van a ser diferentes según la naturaleza del problema sobre el que se emite el juicio, por lo tanto plantea la noción de campo de la argumentación, entendido como aquel que va a variar según los datos y las conclusiones del mismo tipo lógico y por esta razón su preocupación al desarrollar tal método consiste en establecer los elementos o rasgos de forma y valor invariables y dependientes del campo, así como aquellos asociados a la forma de evaluar los argumentos (Toulmin, *The Uses of Argument*. Updated Edition, 2003, págs. 14-15). En el mismo sentido, Toulmin considera como etapas para la creación de un argumento

justificatorio (objeto de su modelo) las siguientes (Toulmin, *The Uses of Argument*. Updated Edition, 2003, págs. 17-20):

- a. Establecer las posibles soluciones, posterior a la formulación del problema
- b. Descartar algunas de las posibles soluciones según la información con la que se cuente, y;
- c. Elaborar las conclusiones.

Lo anterior se relaciona con el siguiente acápite por cuanto corresponde con la estructura del argumento un aspecto fundamental para el desarrollo de la presente trabajo por tratarse del objeto de investigación y con lo que se pretende dar respuesta a la pregunta problemática. Bajo este contexto, es posible aproximarse a explicar el proceso argumentativo como un conjunto de fases secuenciales que tienen como propósito una función comunicativa y significativa, de tal forma que no sea simplemente un escrito en el que se presenten opiniones sin fuerza, sino en el cual se presenten proposiciones y explicaciones bajo criterios de validez, fuerza y con carácter concluyente.

3.2.4 Esquema de un Argumento

- **Estructura del argumento según el modelo de Toulmin.**

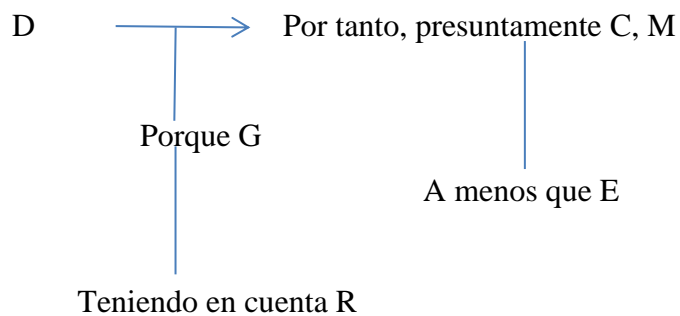
Toulmin propuso en 1958 un modelo argumentativo de razonamiento intuitivo en donde se establecen seis (6) categorías argumentativas (Antón, 1997, pág. 5). Con el propósito de obtener las conclusiones basadas en argumentos es requisito conocer tales elementos que conforman la estructura de éstos. Para tal fin, el presente capítulo se fundamenta en el Modelo de Toulmin (Toulmin, *Los Usos de la Argumentación*. Traducción de María Morrás y Victoria Pineda, 2007, págs. 129-135). Los tres (3) primeros son (Toulmin, *Los Usos de la Argumentación*. Traducción de María Morrás y Victoria Pineda, 2007, págs. 133-135):

pág. 330). Es la concesión que se les hace a los otros. Expresa el medio lingüístico mediante el cual la persona revela el modo en el que debe interpretarse su enunciado” (Rodríguez Bello, 2004, pág. 12), es por tal razón que se expresa en términos de probabilidad.

- Condiciones de Excepción o refutación (E): condiciones que pueden descartar o rechazar la conclusión, por ende hacen que la garantía se deje a un lado. Quien se encuentra sustentando la tesis pone en evidencia las posibles objeciones que le puedan realizar al argumento y estas limitaciones deben ser usadas para fortalecer la proposición, puesto que según Toulmin, las afirmaciones no son universalmente verdaderos (Rodríguez Bello, 2004, pág. 13).
- Respaldo de las Garantías (R): son enunciados categóricos sobre hechos, que en conjunto con los datos respaldan directamente a las conclusiones. Ayudan a probar la validez de las garantías (afirmaciones, datos, hechos) (Rodríguez Bello, 2004, pág. 12).

Estructura compleja del argumento, según Toulmin (Toulmin, Los Usos de la Argumentación. Traducción de María Morrás y Victoria Pineda, 2007, pág. 142)

Figura 2. Estructura compleja del argumento según Toulmin



A partir del modelo propuesto por Toulmin para la evaluación de la estructura del argumento se pretende dar respuesta a la pregunta de investigación relativa a la identificación de los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos

académicos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL.

- **Esquema para el análisis de la validez de los textos argumentativos, según Sardà y Sanmartí.**

El modelo de Toulmin permite, como se ha dicho, identificar la secuencia de elementos integradores de la estructura del argumento y las relaciones lógicas que se presentan entre éstos, lo que lleva a la aceptación y al reconocimiento de la importancia de las afirmaciones realizadas (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 408), pero este análisis no tiene en cuenta al lector, su contexto, ni la finalidad con la que se escribe, como lo afirman Driver y Newton (1997), citados por Sardà y Sanmartí (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 409). Por esta razón, para efectos de analizar la validez de los textos, se aplica la propuesta de Sardà y Sanmartí (2000), quienes proponen un esquema para analizar los textos y su contexto. El esquema, basado en el modelo de Toulmin, es una propuesta de los autores citados que incluye el análisis de las dificultades que presentan los estudiantes en la elaboración de los escritos, según los referentes teóricos como lo es la presentación de afirmaciones sin la justificación teórica; y la selección de evidencias según los hechos y su reconocimiento como elementos diferentes de las interpretaciones. El esquema, además, tiene en cuenta aspectos de la lingüística textual como el uso de las oraciones y conjunciones que permiten relacionar los conceptos desde un punto de vista lógico, dando validez y relevancia al discurso escrito (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 408-410).

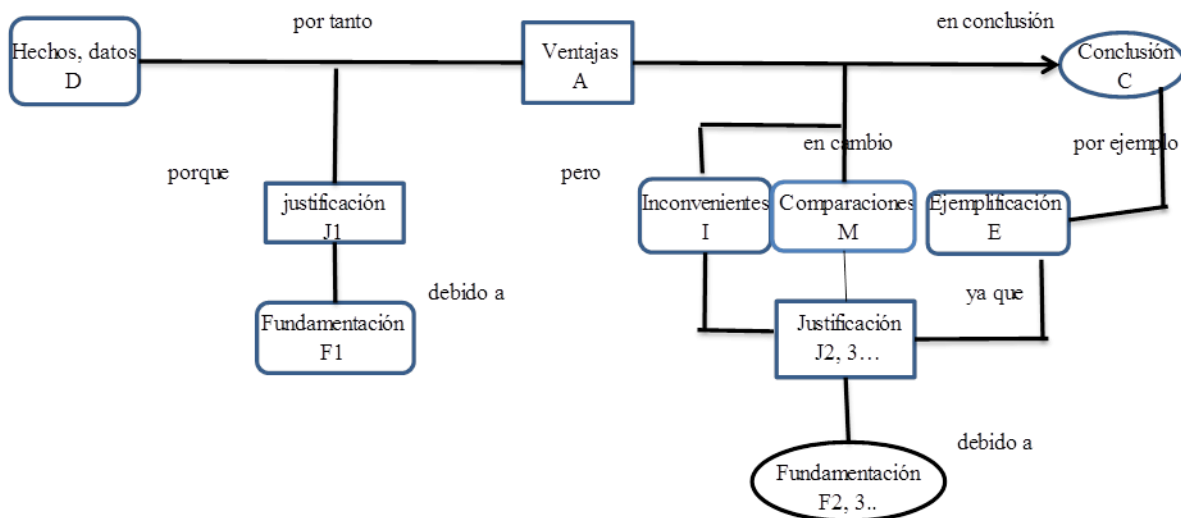
El esquema incluye los siguientes aspectos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 410-414):

- **Datos.** Es la afirmación constituida por los hechos y fenómenos y sobre la cual se construye el texto argumentativo. Hay dos tipos de datos: los suministrados (estudios sobre el tema, por el profesorado, por el libro de texto) y los obtenidos de forma empírica (por ejemplo, las procedentes de un experimento de laboratorio).

- **Justificación.** Es la razón principal del texto que permite pasar de los datos a la conclusión. Se debe referir a un campo de conocimiento específico, en este caso de la gestión de los riesgos laborales, porque es este marco el que valida el contenido de la razonamiento.
- **Fundamentación.** Es el conocimiento básico de carácter teórico que determina la aceptación de la justificación. Se debe referir a un campo de conocimiento específico.
- **Argumentación.** Los autores, distinguen la justificación y la argumentación, entendiendo que por un lado se dan razones o argumentos, pero que la justificación sólo justifica la conexión entre la afirmación inicial y la conclusión. En cambio, estas razones se construyen de forma retórica con relación a otros aspectos que dan más fuerza y criterios para la validación del conjunto de la argumentación. Los tres tipos de argumentos o razones que forman parte del texto argumentativo son la ventaja, el inconveniente y la comparación.
 - **Ventaja.** Es un comentario implícito que refuerza la tesis principal. Es la suposición de que es el argumento más fácil de formular porque destaca los elementos positivos de la propia teoría.
 - **Inconveniente.** Comentario implícito que señala las circunstancias de desventaja.
 - **Comparación.** Es una fusión de los dos anteriores, porque añade otra ventaja de la propia argumentación y cuestiona la validez de los otros.
- **Conclusión.** Es la resolución final que se quiere asumir a partir de la tesis inicial y según las condiciones que incluyen los diferentes argumentos.
- **Ejemplificación.** Es la relación entre la ciencia y la vida cotidiana.
- **Los conectores,** son del tipo argumentativo (causales, consecutivos, adversativos, concesivos y condicionales) y determinan la relación, entre las ideas que expresan los enunciados. En el esquema se incluyen los más comunes.

En la Figura No 3 se pueden observar los elementos que componen el esquema del texto argumentativo de Sardà y Sanmartí.

Figura 3. Esquema del texto Argumentativo según Sardà y Sanmartí



Fuente: (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 411)

Para llevar a cabo el análisis de los textos Sardà y Sanmartí incluyen en su propuesta los siguientes componentes. Con relación a la anatomía del texto argumentativo, se consideran como elementos: la validez del texto, la secuencia textual y los conectores. Con relación a la fisiología del texto argumentativo, se tienen en cuenta: la concordancia entre los hechos y la conclusión, la aceptabilidad de la justificación principal, relevancia de los argumentos (ventaja, inconveniente y comparación); y ejemplificación (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 412-414).

1. Con relación a la anatomía del texto argumentativo

a. Validez del texto: Un texto es válido formalmente cuando presenta todos los componentes, de forma explícita o implícita, sin embargo es esencial que esté presente el hecho, la justificación y la conclusión así como uno de los tipos de argumentos (ventaja,

comparación, inconveniente), sin tener en cuenta los conectores (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 412).

b. Secuencia textual: implica la presencia de una secuencia progresiva que inicia desde las premisas y termina en la conclusión. Es necesaria la presencia de conectores, de lo contrario se entiende que no existe secuencia. En el análisis se tienen en cuenta la secuencia de los diferentes componentes, su aparición o no y la conexión entre los mismos. De igual forma se incluye la relación entre los argumentos ventaja e inconveniente (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 412).

c. Conectores: la secuencia de las oraciones usadas para justificar una afirmación tiene la finalidad de convencer o persuadir a otros (finalidad de la argumentación), por lo tanto el uso de conectores para relacionar las ideas permite cumplir con la finalidad comunicativa del texto, en cuanto a la comprensión del mismo por otros. La lógica del texto se da por el uso de los conectores de tipo lógico-argumentativos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 409, 413).

2. Con relación a la fisiología del texto argumentativo

a. Concordancia entre los hechos y la conclusión: entre la afirmación inicial y la conclusión final debe existir una relación que le de validez al argumento. La relación entre los hecho y la conclusión debe ser con fundamento científico, es decir a través de leyes, teorías, principios, modelos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413).

b. Aceptabilidad de la justificación principal: se estudian las relaciones pertinentes entre las razones teóricas o científicas con aquellas del conocimiento empírico, las que se originan de la vida cotidiana. Sin embargo no todas las razones basadas en la experiencia son válidas, por lo tanto los criterios de pertinencia vienen de la fundamentación de la justificación (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413).

c. Relevancia de los argumentos: ventaja, inconveniente y comparación. Es la coherencia en la argumentación la que da la validez al texto. “A pesar de que hechos y conclusión concuerden, a pesar de que la justificación sea aceptable, si la argumentación no es relevante, un texto argumentativo no es válido, porque no resulta coherente” (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413). Los tres tipos de argumentos se analizan desde su pertinencia con la ciencia-tecnología o al sentido común, los tipos de argumentos no relevantes, y sus justificaciones y fundamentaciones (implícitas o explícitas) (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 414).

d. Ejemplificación: es la relación entre la ciencia-tecnología con la vida cotidiana. En el texto se debe evidenciar la aplicación del conocimiento científico (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 414).

Teniendo en cuenta lo expuesto por Sardà y Sanmartí y a manera de complemento se aplicará tal propuesta para el análisis de los resultados, de tal forma que facilite no solo la identificación de los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos académicos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, sino la comprensión de la validez de los mismos en el contexto de su formación y desempeño profesional.

3.2.5. La argumentación y el texto

La retórica moderna determina que la argumentación se encuentra relacionada con el análisis del discurso, lo cual implica abordar el estudio de la lengua con una función discursiva y argumentativa. Es bajo el anterior contexto que se sustenta el abordaje del concepto de lenguaje desde la perspectiva del texto, particularmente el texto escrito, el cual se entiende como “el conjunto de enunciados organizados coherentemente, que se producen en una determinada situación comunicativa y están revertidos de una significación” (Frías Navarro, 2011, pág. 33). Lo anterior permite establecer que uno de los elementos para que el texto escrito cuente con significado es la presentación de argumentos. Weston (2005)

menciona en su libro “Las Claves de la Argumentación”, como los estudiantes comenten errores a la hora de elaborar un ensayo escrito basado en argumentos, textos que en general incluyen afirmaciones de sus opiniones, pero no presentan verdaderas razones que permitan pensar que sus opiniones son correctas; es decir escriben un ensayo pero no argumentos (Weston, 2005, pág. 13).

Se hace entonces necesario destacar la función comunicativa y significativa del texto, así como su estructura. El aspecto comunicativo se refiere a que la transmisión de información tiene un propósito. La característica de interactividad, que enuncia Frías (2000), se relaciona con los temas y sus interrelaciones, de tal forma que sirvan como “hilos conductores” para el desarrollo de las temáticas, que a su vez generan efectos en los lectores frente al texto (Frías Navarro, 2011, pág. 37). La estructura del texto escrito, desde una visión global presenta una estructura compuesta por una búsqueda inicial de los argumentos que sustenten los planteamientos realizados, lo cual implica realizar varias lecturas sobre el tema y hasta recolectar los diversos puntos de vista de otras personas (Weston, 2005, págs. 98-99). En este caso se debe entonces identificar las razones de mayor valor, ya sea en contra o a favor de las afirmaciones propuestas, lo que deriva en la presentación de argumentos propios. Utilizar argumentos por analogía, de autoridad, de causalidad y deductivos son útiles para debatir y apoyar las proposiciones de cada argumento (Weston, 2005, págs. 101-104), lo anterior se constituye en la fase de origen de las ideas y su organización bajo una escala valorativa.

Lo anterior se complementa con una visión temporal de lo que se considera la estructura de un texto escrito argumentado, descrito por Frías (2000) y es aquella que ofrece el contexto circunstancial en el cual se desarrolla el texto, así como los aspectos semánticos y la articulación de los diferentes elementos. La función está determinada por el planteamiento inicial del tema y su desarrollo, lo que puede entenderse como el aspecto operacional de la construcción del texto escrito.

A su vez, Frías (2000) describe en su libro lo que ha llamado los factores de textualidad: Cohesión y coherencia (Frías Navarro, 2011, págs. 38-45). En la cohesión entran en juego, el uso de las reglas que determinan el orden e interdependencia sintáctica y semántica de los elementos textuales. “Estos elementos son los signos de puntuación y los elementos lingüísticos como preposiciones, conjunciones y elementos copulativos, pronombres, adjetivos posesivos, artículos definidos y adverbios, así como los elementos lingüísticos cohesivos (conjunciones o frases conjuntivas que conectan elementos textuales”. (Frías Navarro, 2011, págs. 38, 40). En resumen, el uso de signos de puntuación, no solo sirven para marcar la finalización de las oraciones, sino que de acuerdo a su ubicación determinan el “sentido” del párrafo, lo cual garantiza en gran parte la cohesión del texto. De igual forma los elementos lingüísticos usados como mecanismos de cohesión lexical (preposiciones, pronombres, etc), así como los de cohesión gramatical (combinación de oraciones y sus partes), siendo esta última la forma como se deja ver la relación de continuidad y secuencia según la ubicación de los términos. (Frías Navarro, 2011, pág. 43).

La coherencia por su parte es, “la relación de elementos de un texto y su organización interna” (Frías Navarro, 2011, pág. 44). Es lo que describe Frías, como “la estructura profunda del texto”, es decir lo global e integral en su significación. Se refiere entonces al manejo lógico-semántico y pragmático, que constituye el “tejido textual” formado por la articulación de los elementos globales e integrales, de aspectos explícitos e implícitos, la manifestación de la secuencialidad, la estructura semántica y pragmática del texto y su organización interna. (Frías Navarro, 2011, pág. 44).

Existen dos clases de coherencia: semántica y pragmática. Mencionando a Van Dijk, la coherencia semántica, se refiere al tema del texto, enunciando sus macroestructuras (estructura semántica del texto), mientras que la coherencia pragmática tiene en cuenta “la comprensión e interpretación que el lector hace del texto, teniendo en cuenta que éste cumple una función social, lingüística y cultural” (Frías Navarro, 2011, pág. 48). Frías (2000) lo denomina como estructura unitaria del texto, entendido como “la disposición de los elementos formales y de contenido, de acuerdo con un esquema determinado” (Frías

Navarro, 2011, pág. 50). La coherencia entonces, está determinada por la identidad y unidad del texto. La estructura unitaria se define por la unidades de texto (organización externa e interna), que Frías a catalogado como: (Frías Navarro, 2011, págs. 50-59): 1. Unidades de carácter informativo que tienen como función “presentar una información sobre un fenómeno, hecho o situación, anotando sus particularidades y componentes de manera directa” (Frías Navarro, 2011, pág. 51) y 2. Unidades de carácter lógico científico. Las primeras unidades se clasifican con esquema (Frías Navarro, 2011, págs. 51-54):

- Secuencial: presenta de forma ordenada las características el fenómeno, hecho o situación. Se trata de una serie de aspectos que tienen un eje común y se agrupan por circunstancias similares
- Cronológico: la secuencia no se presenta de forma secuencial, sino determinada por la línea de tiempo.
- Descriptivo: se detallan las características y particularidades del fenómeno, situación o hecho
- Explicativo: se describe la relación del hecho o fenómeno con el contexto externo o medio, teniendo en cuenta elementos como el problema generador y el objeto de explicación (la razón o fundamento)
- Comparativo: su estructura tiene como principal característica la comparación entre dos o más fenómenos, hechos o situaciones
- Clasificador: su estructura unitaria se caracteriza por plantear clasificaciones del fenómeno, situación o hecho.

Las unidades de carácter lógico – científico, tiene como “función presentar planteamientos de carácter lógico-científico”, en donde no solo se “precisan informaciones”, sino que “existen elaboraciones complejas, argumentaciones y claves explícitas e implícitas” (Frías Navarro, 2011, pág. 54) y se clasifican con esquema (Frías Navarro, 2011, págs. 54-59):

- Problema-solución: se plantea un problema, a manera de interrogante, acompañado de exposición de soluciones a manera de profundización del planteamiento.

- De tesis-demostración: en este caso se parte de una tesis, que se sustenta y demuestra, por tal razón se plantean hipótesis de estudio y se busca demostrar la teoría planteada mediante una caracterización general.
- Hipótesis-verificación: se formulan hipótesis que se validan durante el desarrollo del texto a través de los hechos, planteamientos y las conclusiones.
- Condición-conclusión: en este tipo de unidad la presencia de condiciones determinantes de la existencia de hechos, es la principal característica.
- Antecedente-consecuente: se presentan hechos o situaciones como antecedentes para que otros sucedan, es decir son determinantes de la generación de otros hechos.
- Causa-efecto: se presenta la relación del origen o causa, con los efectos o consecuencias.

El desarrollo de los aspectos que conforman la estructura del texto, así como los factores de textualidad, permiten asumir que así como desde el marco filosófico, se entiende la argumentación como un proceso elaboración de proposiciones y las respectivas explicaciones que las sustentan; desde la perspectiva del lenguaje no es tan diferente puesto que el concepto de la argumentación implica “el conjunto de razones o pruebas en apoyo a una conclusión” (Weston, 2005, pág. 11), convirtiendo el argumento en un medio de “indagar”, siendo una forma de descubrir como en un conjunto de razones se encuentran aquellas que tienen mayor validez para dar soporte a las conclusiones. Lo que se defiende, entonces, no es una simple repetición de las conclusiones, se requiere dar “razones y pruebas” (Weston, 2005, págs. 12-13) que orienten a las personas, en el caso de los textos escritos, en la creación de sus propias opiniones basadas en tales evidencias.

A su vez y a manera de referencia, desde la perspectiva del discurso, el texto es entendido desde diversos puntos de vista, ya sea como texto, estructura verbal, proceso mental, acción, interacción o conversación y sus aplicaciones son como la gramática del texto, el análisis de la conversación, la psicología del procesamiento del texto, la psicología discursiva, la retórica, la ideología, el análisis de la argumentación y de la narración, y la teoría de géneros, entre otras. (Londoño Vásquez & Frias Cano, 2011). Entre todos, el texto

es el enfoque usado comúnmente para el análisis del discurso, lo que lleva a plantear desde el punto de vista conceptual la diferencia entre texto y lenguaje. En este sentido, los autores describen el texto, bajo el enfoque de la lingüística, como el mecanismo preferente de comunicación y que implica capacidad organizacional en un individuo. Sin embargo en la construcción del texto influyen diversos factores como el contexto.

Por otra parte, el lenguaje se define como “un hecho social” ya que está asociado a la realidad de la persona por medio del cual se hace posible interpretar sus experiencias. El lenguaje es entonces, lo que “caracteriza a las culturas y crea significados de tipo social”.(Londoño Vásquez & Frias Cano, 2011). Como parte de las conclusiones iniciales, los autores bajo la teoría de Van Dijk (perspectiva sociopolítica), determinan que el lenguaje corresponde a lo escrito y oral, lo social, o el acontecimiento comunicativo, mientras que el texto involucra los aspectos abstractos como lo gramatical. Este evento de comunicación a su vez involucra varios actores como quien habla, el que escribe, el oyente y lector. Al final es posible decir, que el lenguaje corresponde al resultado social de la interacción entre un grupo de personas que por medio de la comunicación generan relaciones, aunque en éste influyen aspectos como la educación la familia, los amigos, etc.

Es la lingüística del texto la que se encarga de estudiar las dinámicas entre la coherencia, la textura, la inferencia, la suposición, la actitud y el propósito de la fuente de la argumentación. Entonces, el objetivo de la lingüística del texto es el de producir y explicar los textos a partir de secuencias de oraciones, en la medida en que éste debe ser coherente, significativo y debe tener un propósito comunicativo específico (Díaz A. , 2002, pág. prefacio xv), aspecto que concuerda con lo explicado en el capítulo referente a la argumentación y que se relaciona con los planteamientos sugeridos por Anthony Weston y Matilde Frías, frente a la construcción de textos argumentativos.

En la construcción del texto argumentativo (Camps, 1995, pág. 52), es necesario que el escritor tenga claridad respecto a la intención con la cual elabora el relato, como es el contexto social en el que se encuentran quienes van a ser los lectores del texto. Esto

determina el contenido y la estructura del texto. En segundo lugar y relacionado con el contexto social de quienes van a ser los lectores, se deben considerar las opiniones de éstos para el desarrollo del contenido temático, puesto que la elaboración por parte del autor y la lectura por parte de los receptores, implica la capacidad crítica y de diálogo (Camps, 1995, págs. 52-53). El texto argumentativo según Camps (1995), no es otra cosa, que “un discurso monologal escrito de tipo argumentativo de carácter dialógico” (Camps, 1995, pág. 5).

En concordancia con el contexto explicado en el párrafo anterior, para la composición de un texto con argumentos debe contemplar unos elementos de inicio para su elaboración. En primera instancia, elaborar la explicación y a su vez las premisas (afirmaciones) que dan las razones para la validación de las conclusiones (Weston, 2005, pág. 19). Lo anterior implica usar las afirmaciones que permitan generar conclusiones contundentes, sustentadas en informaciones, investigaciones o documentos similares, pero siendo concreto y conciso (Weston, 2005, págs. 24-25). También es recomendable no usar lenguaje emotivo, usar conexiones claras entre las conclusiones y las premisas y utilizar un solo significado para cada término (Weston, 2005, págs. 26-31).

Por otra parte y con relación a la tipología textual, Frías ha clasificado los textos en: texto expositivo y texto argumentativo, cada uno cuenta con unas características, clases, forma de interpretación y proceso de composición (Frías Navarro, 2011, págs. 115,123).

El texto expositivo tiene como principal característica servir de referente, o sea informar, llevando a cabo la descripción, caracterización, comparativos y en general el uso de estrategias que permitan describir una situación desarrollando una temática por medio del análisis de un problema, en todos los casos sin pronunciar juicios u opiniones. A su vez puede tener como objeto la descripción de un fenómeno (caracterizar, comparar), el desarrollo de una idea (secuencia, proceso, inducción, deducción) y en el análisis de un problema (explicación, analogía) (Frías Navarro, 2011, págs. 115-116). Esta clase de texto, por sus características se asocia al pensamiento reflexivo, ya que aun conservando su

carácter de discurso social, puede traer implícito procesos de comprensión y valoraciones del contexto, con la finalidad de llevar a cabo un proceso de aprendizaje frente a las experiencias vividas y resultados como la toma de decisiones basadas en un proceso reflexivo, el cual no tiene el propósito de “convencer o persuadir”, elemento característico de la argumentación.

Ahora bien, el texto argumentativo tiene como principal finalidad “convencer o persuadir al lector”, por lo tanto elementos como proposiciones, tesis y opiniones usados a manera de sustentación y demostración acompañadas de razonamientos son necesarios en la estructura del texto (Frías Navarro, 2011, págs. 123-124). Matilde Frías expone los elementos a tener en cuenta en la construcción de un texto argumentativo: “decisión sobre la tesis; hecho a argumentar; fundamentos y pruebas que respaldan en discurso; valoración de las pruebas y fundamentos; organización de los argumentos; selección de la estructura del texto; exposición y desarrollo lógico de los argumentos” (Frías Navarro, 2011, pág. 123). Esta clase de texto se asocia al pensamiento argumentativo y al pensamiento crítico, puesto que en él se evidencian elementos como las proposiciones, los razonamientos frente al tema, la lógica en la presentación de los hechos y a su vez el planteamiento de soluciones, el debate y la valoración de los diversos contextos, que al final, como resultado, pretende no solo la adhesión del lector a la postura del autor, sino que adicionalmente elabora conceptos, plantea soluciones y toma postura frente a una situación.

Según lo enuncia Frías (2011), las principales formas de comunicación escrita en el área académica y profesional son el informe, el resumen analítico en educación (R.A.E) y el ensayo. En el presente estudio no se tendrá en cuenta el R.A.E por tratarse de una forma documental escrita específica para el campo de la educación, que inclusive cuenta con criterios claramente definidos y un objetivo específico como es el de difundir información sobre educación (Frías Navarro, 2011, pág. 222).

El informe por su parte, busca comunicar información especializada, por tal razón es resultado de un proceso de revisión técnico o bibliográfico analítico o de una investigación.

En el informe se presentan los argumentos, los hechos y problemas de forma organizada, teniendo como base los datos obtenidos del proceso de recolección de información. Los informes pueden presentarse a manera de artículo científico, reseñas e informes técnicos y de investigación (monografías, tesis de grado e informes de experiencias). (Frías Navarro, 2011, págs. 170-171).

El ensayo como la otra fuente de comunicación escrita usada en el ámbito académico y profesional, tiene como principal característica el estar escrito en prosa y su propósito fundamental es explorar a profundidad un tema elegido por el autor. El ensayo tiene una extensión limitada y presenta juicios críticos personales. Según la intención comunicativa del autor se clasifican en: expositivos, argumentativos, críticos y poéticos (Frías Navarro, 2011, pág. 249).

Los ensayos expositivos, presentan ideas sobre un tema (Frías Navarro, 2011, pág. 249). En concordancia con la descripción del texto expositivo se relaciona con el pensamiento reflexivo, en la medida en que se presenta una información sobre la cual se puede emitir juicios basados en interpretaciones del autor derivadas de la reflexión (teorías, conocimiento, experiencia, etc.). De otra manera, el ensayo argumentativo busca defender una tesis con argumentos, por tal razón exige de mayor rigurosidad en su estructura y desarrollo (Frías Navarro, 2011, pág. 249).

Es así como su correspondencia con la explicación del texto argumentativo y con el análisis realizado de la argumentación, permite deducir que éste tipo de ensayo debe contar con juicios persuasivos dirigidos a un contexto determinado (grupo de lectores), en donde el autor asume claramente una posición frente al tema y elabora las explicaciones teniendo como referente las proposiciones iniciales de su planteamiento. El ensayo crítico describe o analiza hechos, fenómenos o situaciones emitiendo un juicio cuidadoso, por lo tanto se tiene en cuenta en su elaboración el objeto descrito o analizado, el entorno (social, cultural, político, entre otros), y los resultados o impacto (Frías Navarro, 2011, pág. 250). A través del ensayo crítico es posible evidenciar los rasgos característicos del pensamiento crítico.

Las proposiciones y argumentos no se presentan a priori, al contrario son el producto de un proceso estructurado y sistemático que implica la reflexión y la argumentación. Por último el ensayo poético expresa la sensibilidad del autor, usando el lenguaje literario (Frías Navarro, 2011, pág. 250). Esta clase de ensayo por no hacer parte del presente estudio, solo se deja enunciado y no se detalla en su estructura.

4. HIPÓTESIS O SUPUESTOS DEL ESTUDIO CUALITATIVO

Los siguientes enunciados corresponden a las hipótesis o supuestos del estudio cualitativo:

- Los textos de los estudiantes del Programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, pueden caracterizarse por la presencia de los siguientes rasgos que conforman la estructura del argumento:
 - Afirmación, garantías, calificativos modales, excepciones o refutación y conclusiones; todo esto con respecto a un determinado dato.

- Las estructuras de los argumentos presentes en los textos de los estudiantes ofrecen posibilidades o limitaciones para su desempeño académico en la especialización y aportes para su ejercicio profesional.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo General

Analizar los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL.

5.2 Objetivos Específicos

- Identificar desde la percepción de estudiantes y profesores, la importancia de la presencia de los rasgos de la estructura argumentativa en los textos elaborados por los estudiantes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, para su formación post-gradual.
- Determinar las fortalezas y limitaciones en la estructura del argumento que presentan los textos escritos de los estudiantes de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL.

6. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

6.1 Diseño Metodológico

El estudio corresponde a una investigación con enfoque cualitativo por cuanto tiene como principios su carácter interpretativo, inductivo, el uso de métodos flexibles y la aplicación de métodos de análisis y explicación que facilitan la comprensión de la situación estudiada. Es decir, que a partir de este enfoque se pretende realizar un proceso interpretativo de indagación de una situación en particular, para dar sentido o interpretar tal fenómeno desde el significado que las personas le otorgan (Vasilachis de Gialdino, 2009, págs. 24-25, 29). Es por esta razón que se trata de una investigación de carácter hermenéutico mediante la cual se pretende comprender e interpretar los textos escritos por los estudiantes del programa, descubriendo los rasgos de la estructura del argumento presentes en dichos documentos, elaborados por los estudiantes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, de la UJTL.

Como diseño metodológico, se aplica al presente estudio, el método hermenéutico-dialéctico presentándose de forma transversal a lo largo de la investigación en la búsqueda de descubrir el significado e interpretar las palabras (entrevistas), los escritos (ensayos elaborados por los estudiantes) y los textos (antecedentes resultados de investigaciones sobre el tema, documentos teóricos y de referencia) en relación a los rasgos de la estructura argumentativa presentes en los textos elaborados por los estudiantes del programa. Para efectuar este análisis se aplicará la técnica de Dilthey, el círculo hermenéutico, definido como un proceso dialéctico en donde “es un movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo” (Martínez Miguélez, 2010, pág. 104). Bajo este contexto, se busca comprender la estructura argumentativa no solo desde su forma, sino descubrir desde la intención del sujeto (estudiante y profesor) y sus relaciones, su significado en la vida cotidiana que no solo incluye el ambiente académico, sino también el social y laboral.

6.2. Fases de la Investigación

Las unidades de análisis están determinadas por el objeto de investigación, a saber, los elementos que integran la estructura argumentativa según el modelo propuesto por Toulmin, de manera que se considera como unidad de análisis tanto el proceso de elaboración del argumento como sus diferentes elementos. Aplicando la técnica del círculo hermenéutico, aquí las palabras y frases tienen sentido a partir de su contexto. Por lo tanto adquieren importancia los procesos de comparación e intuición (Cárcamo Vásquez, 2005, pág. 4).

Bajo este contexto, se determinan las fases del estudio:

Primera fase:

- La revisión teórica y conceptual de las teorías de la argumentación y particularmente la estructura argumentativa bajo el modelo de Toulmin y la propuesta de análisis de la validez de los textos argumentativos de Sardà y Sanmartí. Tal revisión se lleva a cabo de fuentes bibliográficas y bases de datos como Scielo, ProQuest Educational Journal, ProQuest Social Journal, entre otras.
- Los textos utilizados para el análisis de la estructura del argumento fueron seleccionados de aquellos elaborados por los estudiantes que se encontraban cursando la asignatura de Análisis de Puesto de Trabajo en el programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, durante el año 2013. Los textos fueron elaborados a manera de ensayo bajo los criterios de elaboración y evaluación designados por la profesora de la asignatura y estipulados en el syllabus. Se parte de la elección de ensayos sujetos de análisis de un total de 180 ensayos elaborados de forma individual por los estudiantes del programa. La selección inicial se lleva a cabo bajo los criterios de evaluación del ensayo, estipulados por la profesora de la asignatura en el syllabus (Relación contenido – tema (RCT), Claridad en la tesis o

idea (T), Gramática (G) y Bibliografía / Referencias (B)). Como resultado de esta primera elección, se escogieron cuarenta y siete (47) ensayos de los 180 iniciales. A partir de este resultado, se aplica un criterio adicional de elección para elegir aquellos textos que cuenten con una ponderación de 1.2 o superior en los aspectos de relación contenido – tema (RCT) y claridad en la tesis (T), por ser elementos esenciales en el proceso argumentativo en los textos escritos y guardar estrecha relación tanto con el objetivo y el problema de investigación del presente estudio. Bajo estos parámetros, de los cuarenta y siete (47) ensayos escogidos inicialmente, catorce (14) ensayos son el objeto de identificación de los rasgos antes mencionados, propuestos en la Teoría de Toulmin y según la presencia o ausencia de elementos se categorizan en alto, medio o bajo. Como resultado de la categorización, solo dos (2) ensayos se clasificaron en alto.

- Diseño de formatos de encuesta y entrevista dirigida a estudiantes y profesores. Como parte de la metodología, se realiza una encuesta y entrevista a profundidad cuya información se utiliza a manera de contexto de opinión frente al tema de cómo influye la argumentación en el proceso de aprendizaje y de esta forma deducir cuales pueden ser las estrategias o métodos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza que favorezca los elementos argumentativos en los estudiantes del programa. El diligenciamiento de la encuesta y la aceptación de participar en la entrevista correspondió a un criterio de voluntad y disposición ya sea del alumno o del profesor, garantizando respuestas desprevénidas sin estar condicionadas por variables de carácter académico o desempeño.

Segunda Fase:

- Análisis de ensayos académicos en su estructura argumentativa según el modelo propuesto por Toulmin. Estos ensayos han sido elaborados por los estudiantes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional en la asignatura Análisis de puesto de trabajo, ubicada en el II Ciclo del plan de estudios del programa. Los estudiantes pertenecen a cohortes que han cursado el II ciclo en el año 2013. Como

se mencionó en el marco teórico, el modelo de Toulmin identifica la secuencia de elementos y las relaciones que se presentan entre éstos, pero al no tener en cuenta el contexto y el propósito con el que se escribe, se aplica la propuesta de Sardà y Sanmartí (2000), quienes proponen un esquema para analizar los textos y su contexto y por ende su validez. (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 408-409). De acuerdo con los resultados iniciales obtenidos, solo aquellos que cumplan con la totalidad de la presencia de los elementos de la estructura del argumento según el Modelo de Toulmin, son sujetos del análisis según el esquema de Sardà y Sanmartí, en donde se tendrá en cuenta su validez frente al contexto del teletrabajo y gestión de los riesgos laborales.

- Análisis de las encuestas y entrevistas a profundidad con el propósito de aproximarse a la comprensión del proceso argumentativo e identificar las estrategias, métodos y actividades entre otros aspectos a tener en cuenta que en el proceso de enseñanza favorezcan los rasgos argumentativos en la estructura del texto. La encuesta es enviada por correo electrónico a 180 alumnos y a 15 profesores del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional. Las entrevistas a profundidad se realizan con cinco (5) estudiantes y tres (3) profesores. El diligenciamiento de la encuesta y la aceptación de participar en la entrevista corresponde a un criterio de voluntad y disposición ya sea del alumno o del profesor, garantizando respuestas desprevénidas sin estar condicionadas por variables de carácter académico o desempeño. Se pregunta tanto a estudiantes como profesores sobre su percepción o conocimiento frente al concepto de argumentación y sus rasgos, así como las prácticas de los docentes que promueven el desarrollo de habilidades argumentativas y las limitaciones por parte de los estudiantes en el momento de elaborar un texto argumentativo escrito.

7. RESULTADOS

7.1 Análisis de los textos según el Modelo de Estructura del Argumento de Toulmin.

Acorde con el problema de investigación y del objetivo general del presente estudio en el cual se plantea el análisis de los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, se utilizó la Teoría de la Argumentación de Toulmin, que en cuanto a la estructura del argumento plantea seis (6) elementos:

- **Afirmación (C):** es la aseveración a debatir, defender o demostrar y a su vez es también entendida como la conclusión a la cual se quiere llegar en el proceso argumentativo (Rodríguez Bello, 2004, pág. 7). Es la tesis que defiende quien argumenta (Inglis & Mejía-Ramos, 2005, pág. 329).
- **Datos (D):** elementos usados para justificar las afirmaciones. Son hechos o condiciones observables y es la base de la argumentación. No pueden ser opiniones (Rodríguez Bello, 2004, pág. 8).
- **Garantías (G):** son enunciados hipotéticos que funcionan como mecanismo de conexión entre la afirmación y los datos. Permite verificar los fundamentos de la argumentación y justifica la importancia de los datos (Rodríguez Bello, 2004, págs. 10-11)
- **Calificativos o matizadores modales (M):** indican la fuerza proporcionada por la garantía y matizan la conclusión. El calificativo modal “especifica el grado de certeza, la fuerza de la aserción, los términos y las condiciones que la limitan. Expresa el grado de certidumbre en la afirmación (Inglis & Mejía-Ramos, 2005, pág. 330). Es la concesión que se les hace a los otros. Expresa el medio lingüístico mediante el cual la persona revela el modo en el que debe interpretarse su enunciado” (Rodríguez Bello, 2004, pág. 12), es por tal razón que se expresa en términos de probabilidad (quizás, seguramente, usualmente, algunos, probablemente, entre otros).

- Condiciones de Excepción o refutación (E): condiciones que pueden descartar o rechazar la conclusión, por ende hacen que la garantía se deje a un lado. Quien se encuentra sustentando la tesis pone en evidencia las posibles objeciones que le puedan realizar al argumento y estas limitaciones deben ser usadas para fortalecer la proposición, puesto que según Toulmin, las afirmaciones no son universalmente verdaderas (Rodríguez Bello, 2004, pág. 13). Se expresa en términos de a menos que, a excepción de, entre otros.
- Respaldo de las Garantías (R): son enunciados categóricos sobre hechos, que en conjunto con los datos respaldan directamente a las conclusiones. Ayudan a probar la validez de las garantías (afirmaciones, datos, hechos) (Rodríguez Bello, 2004, pág. 12).

7.2. Selección de los ensayos

En consecuencia y con el propósito de realizar el análisis de las condiciones antes descritas, se tuvo en cuenta el siguiente proceso:

En total se contó con 180 ensayos elaborados de forma individual por los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional. Estos estudiantes pertenecían al ciclo II del programa y estaban distribuidos en dos (2) cohortes y a su vez cada cohorte se encontraba conformada por 3 grupos. El ensayo solicitado a los estudiantes era una estrategia de enseñanza planteada por la profesora de la asignatura de Análisis de puesto de trabajo. A su vez, el tema del ensayo era asignado al inicio de la clase, así que todos los estudiantes debían desarrollar la idea “El Teletrabajo y la Gestión de los Riesgos Laborales”.

Con el propósito de seleccionar y analizar los ensayos más representativos por su estructura en el argumento, se realizó un primer filtro a los 180 textos utilizando los criterios de evaluación estipulados por la profesora de la asignatura, quien determinó cuatros (4) aspectos para la apreciación de los documentos elaborados por los estudiantes y

que están descritos en el syllabus de la asignatura. Cada aspecto puede tener una valoración máxima de 1.25, por lo tanto, se eligieron en primera instancia los ensayos que obtuvieron en cada criterio una nota mínima de 1.0. Tales criterios son:

- Relación contenido – tema (RCT): La coherencia por su parte es, “la relación de elementos de un texto y su organización interna” (Frías Navarro, 2011, pág. 44). Es la articulación de los elementos globales e integrales, de aspectos explícitos e implícitos, la manifestación de la secuencialidad, la estructura semántica y pragmática del texto y su organización interna. (Frías Navarro, 2011, pág. 44). Tiene en cuenta “la comprensión e interpretación que el lector hace del texto, teniendo en cuenta que éste cumple una función social, lingüística y cultural” (Frías Navarro, 2011, pág. 48).
- Claridad en la tesis o idea (T): entendido el texto como unidades de carácter lógico – científico, con “función presentar planteamientos de carácter lógico-científico”, en donde no solo se “precisan informaciones”, sino que “existen elaboraciones complejas, argumentaciones y claves explícitas e implícitas” (Frías Navarro, 2011, pág. 54). El texto debe presentar esquema de tesis-demostración; en este caso se parte de una tesis, que se sustenta y demuestra, por tal razón se plantean hipótesis de estudio y se busca demostrar la teoría planteada mediante una caracterización general (Frías Navarro, 2011, págs. 54-59).
- Gramática (G): el uso de signos de puntuación, que de acuerdo a su ubicación determinan el “sentido” del párrafo, lo cual garantiza en gran parte la cohesión del texto. De igual forma los elementos lingüísticos usados como mecanismos de cohesión lexical (preposiciones, pronombres, etc.), así como los de cohesión gramatical (combinación de oraciones y sus partes), siendo esta última la forma como se deja ver la relación de continuidad y secuencia según la ubicación de los términos. (Frías Navarro, 2011, pág. 43).
- Bibliografía / Referencias (B): en este caso, se solicitaron fuentes bibliográficas de producto de resultados de investigación sobre el tema del texto y de libros, revistas

o bases de datos indexadas y como mínimo la referencia de cinco fuentes diferentes, citadas bajo Norma APA, quinta edición.

Para el análisis de la información recolectada de los ensayos se utilizó como convención ENY seguido de un número (ENY1, ENY2, ENY10, etc.). Como resultado de esta primera elección, se escogieron cuarenta y siete (47) ensayos de los 180 iniciales, como se muestra en la Tabla No. 2.

Tabla 2. Selección de ensayos por criterios de evaluación de la asignatura.

CODIGO	RCT	T	G	B	CODIGO	RCT	T	G	B
ENY1	1,00	1,00	1,00	1,20	ENY39	1,10	1,10	1,10	1,10
ENY2	1,20	1,20	1,20	1,20	ENY40	1,10	1,10	1,10	1,00
ENY3	1,20	1,10	1,20	1,20	ENY41	1,25	1,20	1,25	1,10
ENY6	1,10	1,00	1,10	1,20	ENY42	1,25	1,20	1,10	1,10
ENY9	1,20	1,10	1,10	1,10	ENY45	1,25	1,20	1,20	1,10
ENY10	1,25	1,20	1,20	1,00	ENY47	1,20	1,10	1,20	1,20
ENY13	1,10	1,00	1,10	1,20	ENY49	1,25	1,00	1,20	1,25
ENY14	1,20	1,10	1,00	1,10	ENY50	1,25	1,10	1,20	1,10
ENY15	1,20	1,20	1,10	1,20	ENY51	1,25	1,10	1,20	1,10
ENY16	1,20	1,10	1,20	1,00	ENY52	1,25	1,20	1,25	1,10
ENY17	1,20	1,10	1,10	1,00	ENY53	1,25	1,20	1,10	1,10
ENY18	1,25	1,25	1,25	1,25	ENY56	1,25	1,20	1,20	1,10
ENY19	1,20	1,10	1,10	1,10	ENY58	1,20	1,10	1,20	1,20
ENY22	1,20	1,00	1,00	1,00	ENY60	1,25	1,00	1,20	1,25
ENY25	1,20	1,00	1,10	1,20	ENY61	1,25	1,10	1,20	1,10
ENY27	1,10	1,20	1,20	1,20	ENY62	1,25	1,10	1,20	1,10
ENY28	1,00	1,20	1,20	1,20	ENY64	1,10	1,00	1,10	1,20
ENY31	1,20	1,10	1,20	1,10	ENY65	1,00	1,00	1,00	1,10
ENY32	1,20	1,20	1,10	1,20	ENY66	1,00	1,10	1,00	1,20
ENY33	1,20	1,20	1,10	1,10	ENY67	1,20	1,10	1,20	1,20
ENY34	1,20	1,10	1,20	1,00	ENY69	1,25	1,20	1,20	1,00
ENY35	1,20	1,00	1,10	1,10	ENY74	1,25	1,10	1,20	1,25
ENY36	1,10	1,00	1,00	1,20	ENY77	1,25	1,20	1,20	1,10
ENY38	1,20	1,10	1,20	1,20					
TOTAL ENSAYOS SELECCIONADOS: 47									

Fuente: Elaboración propia

7.3. Clasificación de los ensayos a partir de los rasgos de la estructura del argumento

De acuerdo con lo anterior y para realizar una categorización de ensayos según los elementos de la estructura del argumento presentes en el documento, usando la Teoría propuesta por Toulmin, se aplicó como criterio adicional para la elección de los documentos, aquellos que cuenten con una ponderación de 1.2 o superior en los aspectos de relación contenido – tema (RCT) y claridad en la tesis (T), por ser elementos esenciales en el proceso argumentativo en los textos escritos y guardar estrecha relación tanto con el objetivo y el problema de investigación del presente estudio. El resto de aspectos mantienen la calificación de 1.0 o mayor, porque aunque no hacen parte de los rasgos de la estructura del argumento desde la perspectiva de Toulmin, guardan una relación estrecha con la argumentación al ser elementos fundamentales en el planteamiento coherente de los argumentos y facilitan la comprensión del texto. Bajo estos parámetros, de los cuarenta y siete (47) ensayos escogidos inicialmente, catorce (14) ensayos son el objeto de identificación de los rasgos antes mencionados, como se muestra en la Tabla No. 3.

Tabla 3. Selección de ensayos sujetos a análisis de la estructura del argumento.

CODIGO	RCT	T	G	B
ENY2	1,20	1,20	1,20	1,20
ENY10	1,25	1,20	1,20	1,00
ENY15	1,20	1,20	1,10	1,20
ENY18	1,25	1,25	1,25	1,25
ENY32	1,20	1,20	1,10	1,20
ENY33	1,20	1,20	1,10	1,10
ENY41	1,25	1,20	1,25	1,10
ENY42	1,25	1,20	1,10	1,10
ENY45	1,25	1,20	1,20	1,10
ENY52	1,25	1,20	1,25	1,10
ENY53	1,25	1,20	1,10	1,10
ENY56	1,25	1,20	1,20	1,10
ENY69	1,25	1,20	1,20	1,00
ENY77	1,25	1,20	1,20	1,10
TOTAL ENSAYOS OBJETO DE ANÁLISIS: 14				

Fuente: Elaboración propia

En la aplicación del esquema de Toulmin, se puede identificar en cada uno de los ensayos seleccionados los diferentes elementos de la estructura del argumento, como se muestra en la Tabla No. 4; a su vez se presenta el consolidado de resultados indicando la presencia o ausencia de cada elemento de la estructura del argumento por cada ensayo, en la Tabla No. 5:

Tabla 4. Identificación de los rasgos o elementos de la estructura del argumento en los ensayos seleccionados.

ENY	Afirmación (C)	Datos (D)	Garantías (G)	Calificativo ³ Modal (M)	Refutación ⁴ (E)	Respaldo Garantías (R)
ENY2	Las empresas que cuentan con teletrabajadores, deben implementar un Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo, para dar cumplimiento a la legislación en cuanto a seguridad y salud laboral.	El decreto 884 de 2012 el cual establece que “Las ARP, en coordinación con el Ministerio del Trabajo, deberán promover la adecuación de las normas relativas a la higiene y seguridad en el trabajo a las características propias del teletrabajo. Las ARP, deberán	las empresas deben generar políticas especiales encaminadas a la prevención de accidentes de trabajo y enfermedades laborales específicamente para los teletrabajadores y que por medio de los responsables del sistema de gestión de seguridad y salud en el trabajo deberán diseñar un sistema especial o acorde para el manejo de teletrabajadores	No está presente	No está presente	El teletrabajo es una modalidad poco estudiada y poco regulada, en donde la legislación deja varios vacíos, generando varias cuestiones importantes a la hora de gestionar el sistema de seguridad y salud en el trabajo como lo

³ Calificativos modales: Quizás, seguramente, típicamente, usualmente, algunos, pocos, algunas veces, la mayoría, probablemente, tal vez, probablemente, sin duda

⁴ Refutación: A menos que, a excepción de.

elaborar una guía para prevención y actuación en situaciones de riesgo que llegaren a presentar los teletrabajadores, y suministrarla al teletrabajador y empleador...”

menciona
Escalante et al.
(2006)

ENY 10	Cómo afectan las radiaciones ionizantes a las personas que laboran en la modalidad de teletrabajo	Mediante estudios realizados algunos trabajadores de esta modalidad manifiestan que continuamente sienten fatiga, dolor de cabeza, náuseas, irritabilidad, alteración de sueño por eso es preciso mirar las condiciones que se manejan en cada una de las residencias de estos trabajadores	la actividad profesional en el teletrabajo implica el uso de métodos de procesamiento electrónico de información, y el uso permanente de algún medio de telecomunicación para el contacto entre el trabajador y la empresa	Aunque no se ha demostrado científicamente la afectación e salud de las radiaciones electromagnéticas por la OMS si se sigue tener un programa de promoción y prevención para mitigar enfermedad laboral por la exposición a equipos de cómputo y celular	No está presente	Según las OMS no se han encontrado estudios científicos que demuestren que este tipo de radiaciones afecten la salud pública pero si realizan recomendaciones para las personas que están expuestas mucho tiempo a elementos que emitan radiaciones
-----------	---	---	--	---	------------------------	---

ENY 15	<p>En consideración a la importancia que la Gestión de los riesgos laborales ha dado al tema psicolaboral es determinante revisar las consecuencias del teletrabajo en la aislamiento que afecta emocionalmente al teletrabajador y en consecuencia productividad percepción de</p>	<p>Según García (2013). en reciente publicación en el periódico del Herald se vincula la relación existente entre el aislamiento y los riesgos de sufrir enfermedad física o disminución en la motivación y pertenencia; ya su que el grupo genera cohesión psicológica, y apoyo para el trabajo en equipo y el logro de metas</p>	<p>Los seres humanos somos seres sociales, con necesidades de comunicación, de vinculación y de pertenencia a los grupos, que comparten tiempo, espacio y que interactúan de acuerdo a diferentes roles</p>	No está presente	No está presente	<p>Según Ureña y Delgado (2010) los trabajadores que poseen alta necesidad social que notienen posibilidad de asistir a reuniones, que no tienen la oportunidad de compartir intercambios cotidianos informales caen en la posibilidad de ser ignorados, y que sus aportes sean subestimados.</p>
-----------	---	--	---	------------------	------------------	---

ENY 18	¿Cuáles son los retos de la gestión de riesgos laborales en los proyectos de implementación del teletrabajo en el domicilio del trabajador en Colombia?	“el Ministerio de Trabajo en asociación con FASECOLDA- ha desarrollado una Guía Técnica para la Prevención y Actuación en Seguridad y Salud en Situaciones de Riesgo en el Teletrabajo” (Ministerio del Trabajo [MinTrabajo], 2012, p. 4).	La guía (...) expone la necesidad de establecer un diagnóstico inicial de las condiciones del lugar del trabajo, para lo cual “el trabajador deberá diligenciar el formato de Autoreporte de Condiciones de Trabajo, con el fin de determinar los peligros presentes en el lugar de trabajo, sobre los cuales el empleador con la asesoría de la Administradora de Riesgos Laborales (ARL), implementará los correctivos necesarios” (MinTrabajo, 2012, p. 12).	(..) es probable que las empresas, se enfoquen en identificar los riesgos relacionados con la baja productividad, debido a factores de adaptación al modelo de teletrabajo por parte del trabajador, o a amenazas o de riesgos informáticos por la inadecuada gestión de la información por parte del trabajador (MinTIC & MinTrabajo, 2012, p. 38); más que en la identificación de riesgos laborales, dejando esto en un segundo	Sin embargo, al realizar un análisis al contenido de la guía surgen las siguientes inquietudes, orientadas al caso en que el trabajador labore en su domicilio: 1) ¿Serán efectivos los autoreportes o de condiciones de trabajo desarrollados por el teletrabajador?, esto teniendo en cuenta que, probablemente e el trabajador, no cuenta con la adecuada formación en materia de	los retos de la gestión de riesgos laborales en los proyectos de implementación del teletrabajo en el domicilio del trabajador en Colombia, serán amplios y variados, en especial cuando el teletrabajador labore en su domicilio; sin embargo, esto no significa que sea imposible generar una sinergia entre una adecuada gestión de riesgos laborales y la ejecución de las actividades relacionadas con los proyectos de teletrabajo
-----------	---	--	---	--	--	--

plano, en donde riesgos
los riesgos laborales
laborales serán (identificació
poco a nada n, prevención
contemplados y control de
(Martínez & los diferentes
Ruíz & García, factores de
2008). riesgo), dado
a que el
esfuerzo
formativo de
la empresa se
centrará en el
ámbito
organizativo
o tecnológico
(Martínez &
Ruíz &
García,
2008); 2) ¿El
empleador
podrá realizar
la totalidad
de acciones
correctivas
necesarias en
el domicilio
del
teletrabajador
?; y 3) ¿Podrá
realizar el

empleador
visitas de
verificación
de las
condiciones
de trabajo al
domicilio del
teletrabajador
?, lo anterior
teniendo en
cuenta, que el
empleador no
podrá tener
acceso al
domicilio del
trabajador,
para
implementar,
verificar y
validar que
las directrices
de
prevención
sean o estén
siendo
aplicadas o
no, si no se
cuenta con el
consentimiento
o informado
del trabajador

para ingresar a su hogar (Martínez et ál. 2008); adicionalmente la guía no establece de forma clara, como se deben implementar las acciones de control y en cuanto tiempo; y con qué frecuencia se debe realizar el seguimiento a las condiciones del “hogar-oficina” (MinTrabajo, 2012, p. 12) destinado al teletrabajo.

ENY
32

¿Cuál debe ser el alcance de la gestión de riesgos laborales para contribuir en la calidad de vida de los teletrabajadores?

la gestión de riesgos laborales debe cubrir todas las actividades y todos los sitios donde se puede encontrar el teletrabajador

“Según datos del gobierno colombiano, más de 4.000 empresas ya implementan el teletrabajo y más de 31.000 trabajadores laboran bajo esta modalidad” y , casi dos tercios de los ejecutivos (63%) trabaja de manera flexible al menos la mitad de la semana.”
(Publicaciones Semana S.A., 2013)

No está presente

Pero esto es válido si el teletrabajador labora en un sitio único pero que ocurre con aquellos teletrabajador es que su centro de trabajo es el país o el mundo conocidos como teletrabajadores nómadas “e trata de trabajadores que necesitan viajar constantemente y cuyo lugar de trabajo es aquel en donde quiera que se encuentren

Es claro que Tener teletrabajadores es un reto muy grande para las organizaciones y más aún para las personas que están encargadas de los programas de seguridad y salud en el trabajo de las organizaciones puesto que “estos nuevos modelos de organización e interrelación implican que la compañía provea no solo todas las herramientas tecnológicas necesarias si no también que realice toda la gestión del riesgo

ENY 33	Teletrabajo y discapacidad un desafío en gestión de riesgos laborales	<p>(...) el desafío en la implementación de un Sistema de Gestión de Riesgos Laborales en el ámbito del teletrabajo que proteja al trabajador en términos de salud laboral, seguridad e higiene industrial; teniendo en cuenta la inclusión de una población que puede requerir condiciones especiales y adaptación de puestos de trabajo con características específicas con el objetivo de preservar las condiciones de salud y evitar la progresión de su enfermedad de base.</p> <p>Belzunegui (2001) señala que “Los efectos negativos o positivos para la salud del teletrabajador derivados de la utilización de estas tecnologías no depende de la propia tecnología sino de la estrategia organizativa que se adopta, de la forma en cómo se organiza el trabajo alrededor de su utilización” (p. 406).</p>	No está presente	No presente	está	<p>“La pregunta que nos hacemos es si no correspondería a la empresa también la adecuación de una estancia o de una instalación para la realización de la prestación, aunque posteriormente el teletrabajador tenga una serie de obligaciones mínimas” (Belzunegui, 2001, p. 400).</p>
-----------	---	--	------------------	----------------	------	--

ENY 41	¿El teletrabajo está exento de riesgo psicosocial?	Las personas teletrabajadoras tienen prácticas de trabajo que pueden llegar a extenderse de su jornada laboral en la oficina, convirtiéndose en un hábito, afectando la programación de sus actividades extralaborales.	Un trabajo destacable en este sentido en el contexto español es el realizado por Cifre, Salanova y Rodríguez (2006), donde comparando una muestra de teletrabajadores frente a trabajadores tradicionales, se encontró que la salud psicosocial de los primeros era superior a la de sus compañeros de oficina tradicional a partir de diferentes indicadores de salud psicosocial. Sin embargo, los teletrabajadores también mostraron un nivel de adicción al trabajo superior al de sus compañeros no teletrabajadores.	No está presente	No presente	está	Hernández Muñoz (1997) destaca que el teletrabajador debe tener capacidad para organizar su propio trabajo, estar automotivado para la ejecución del trabajo y poseer autocontrol, orientarse a los resultados, tener capacidad de síntesis, sentir familiaridad y comodidad frente a su trabajo, mantener una buena relación profesional con su supervisor inmediato, disponer de un espacio adecuado para el trabajo en casa y
-----------	--	---	--	------------------	-------------	------	--

evitar que la familia lo distraiga. Prescindir, en cierto grado, de la vida social de la empresa, estar en capacidad de cambiar de horario y de lugar de trabajo (flexibilidad), y ser técnicamente autosuficiente. Además, cabe destacar la importancia de la competencia mental, al tratarse de puestos de trabajo cuyas tareas son principalmente cognitivas.

ENY 42	Teletrabajo: ¿ruptura de relaciones sociales?	Es importante “Es cierto que, al trabajar pensar en el ser humano únicamente como miembro activo de un grupo familiar, no o parte de las relaciones que se desarrollan en el lugar de trabajo, y que tan útiles son para la	No está presente	No presente	está	No está presente
-----------	---	---	------------------	----------------	------	------------------

sino también como integración social y el ser social, el cual aprendizaje (Aprendizaje requiere de la que se realiza por interacción con "ósmosis", al preguntar a otros sujetos, ya los compañeros las dudas que las relaciones profesionales o sociales e tecnológicas..."(Chaparr o, 2007).

constituyen una auténtica necesidad para lograr un desarrollo adecuado y expansivo de la personalidad, necesidades que se pueden ver "truncadas" por la pérdida de las relaciones sociales que se establecen en toda empresa y que a su vez, conlleva a que el empleado llegue a experimentar sentimientos de soledad y de aislamiento social

ENY
45

Puede el teletrabajo disminuir el sedentarismo en los trabajadores colombianos

La gran mayoría de las personas, evitan la actividad física por falta de tiempo o desinformación tanto de los beneficios o de los riesgos graves que ocasiona en la salud. Unos de los riesgos más frecuentes y perjudiciales es el sedentarismo.

Romanillo T., 2010, en su artículo Permanecer sentado, un riesgo para la salud; basada en una investigación a 123.000 personas por 14 años, asegura que las mujeres que permanecen sentadas más de seis horas aumentan en un 37% la probabilidad de morir, en comparación con quienes están sentadas un tiempo inferior a dos horas. En los hombres, este riesgo es del 18%. También se demostró, que así la persona realice actividad física o practique ejercicio, después de seis horas de permanecer sentado, no disminuye el riesgo de mortalidad temprana.

No está presente

No
presente

está

El hecho de practicar actividad física, hace personas activas con menos riesgo de contraer enfermedades degenerativas, enfermedades cardiovasculares, óseas y de niveles lipídicos.

ENY 52	<p>El fenómeno mediático del teletrabajo cada día gana más relevancia debido a su vertiginosa incorporación a nivel mundial. Se ha asegurado que esta modalidad tendrá como consecuencias la transformación positiva y radical del trabajo, de nuestra vida en sociedad y de las relaciones sociales.</p>	<p>Este modelo se enmarca en Luego, la relación diseños ya teletrabajador-existent a los organización se sumerge que se puede en la dinámica del incorporar para mercado laboral con sus conseguir distintas modalidades y objetivos de con tendencias de flexibilidad. La flexibilización laboral No está presente de que deben normarse y implementarlo o regularse para evitar que no, tendrá que ver presiones con la organizacionales se complementarieda deriven en excesiva d de los propios cantidad de trabajo lineamientos de (Gareca et al., 2007). las empresas</p>	No está presente	No presente	<p>El teletrabajo “per se no es ni bueno ni malo para la salud...” (Fabregat et al., citado en Gareca et al., 2007, P. 86).</p>
-----------	---	---	------------------	----------------	---

ENY 53	<p>La triada del teletrabajo consiste en realizar un análisis argumentativo de como el teletrabajo genera más beneficios que desventajas a cada uno de los actores contenidos en ella: trabajador, empresa y sociedad</p>	<p>Las ventajas para el teletrabajador se centran en la remoción de barreras, mejoras en su vida familiar, flexibilización del horario laboral, aprendizaje continuo y ahorro en costos y tiempo</p>	<p>el teletrabajador es el principal beneficiario de esta modalidad de trabajo al reducir el estrés del desplazamiento, el trabajo bajo presión; Adicional le permite la inclusión al ámbito laboral a personas en condición de discapacidad, madres cabezas de familia y personas del sector rural, grupos vulnerables quienes la mayoría de veces dan lo mejor de sí ya que tienen necesidad de logro y disposición para enfrentar retos y desafíos. (Yañez, 2007)</p>	No está presente	<p>Sin embargo a pesar de los múltiples beneficios mencionados para el teletrabajador, este podría perderlos todos cuando se vea enfrentado al aislamiento que supone el trabajar desde la casa, ya que se le dificultaría la interacción social con otras personas diferentes a las que componen su núcleo familiar, la separación de lo laboral y lo familiar y la principal la</p>	No está presente
-----------	---	--	--	------------------	---	------------------

adicción al
trabajo y el
internet, que
generaría
conflictos
para el
trabajador
afectando su
aspecto
psicosocial y
deteriorando
su principal
red de apoyo:
la familia.

ENY 56	<p>En los últimos años el teletrabajo ha incrementado su aceptación y desarrollo por la disminución de costos, flexibiliza el empleo, inclusión de población discapacitada, representando desventajas en riesgo psicosocial y ergonómico</p>	<p>por el corto tiempo no se tienen evidencias respecto a consecuencias del uso prolongado de TIC's, representando un reto para los sistemas de seguridad y salud en gestión del riesgo, requiriendo acciones preventivas exitosas que disminuyan consecuencias para la salud de trabajadores y costos por las mismas</p>	<p>La gestión del riesgo debe estar con estándares con el objeto de preservar la salud de los trabajadores</p>	No está presente	No presente	está	No está presente
-----------	--	---	--	------------------	----------------	------	------------------

ENY 69	Los retos y desafíos del teletrabajo en materia de salud ocupacional	No está presente	Se presentan riesgos de tipo biomecánico, en donde se debe dar especial atención a la modalidad teletrabajo desde el hogar, sobre el uso de ubicaciones físicas apropiadas, equipamiento, luminosidad, ventilación y temperatura adecuada (Di Martino 2004).	No está presente	No presente	está	El reto para la toma de decisiones con relación a los teletrabajadores en el área de salud ocupacional es que debemos garantizar que exista una igualdad de condiciones de estos con relación a la totalidad de trabajadores de la empresa, en donde se asegure que el espacio laboral cumpla con todos los aspectos legales y operativos para la realización de las tareas del cargo
-----------	--	------------------	--	------------------	-------------	------	---

ENY
77

¿Es posible hacer gestión de riesgos laborales en el teletrabajo de manera efectiva?.

No está presente

García, Martínez y Ruiz (2008), plantean que una de las dificultades encontradas al momento de controlar riesgos es el acceso a los puestos de trabajo ya que si el puesto de trabajo de un teletrabajador es su hogar, la empresa únicamente puede ingresar con permiso del teletrabajador para hacer actividades tales como inspecciones y verificación de cumplimiento de directrices de prevención

No está presente

No
está
presente

está

A pesar de las dificultades que se puedan presentar para establecer una adecuada gestión de los riesgos en el teletrabajo, es muy importante que empleadores y teletrabajadores estén comprometidos con la salud ocupacional y que cada uno dentro de sus posibilidades, invierta en prevención de accidentes y enfermedades laborales ya que el trabajo debe permitir que un individuo se desarrolle y de ninguna manera debería ser

causante de
enfermedad.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Consolidado de resultados de identificación de elementos de la estructura del argumento

ENY	Afirmación (C)		Datos (D)		Garantías (G)		Calificativo Modal (M)		Refutación (E)		Respaldo Garantías (R)	
	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente	Presente	Ausente
ENY2	X		x		X			x		x		x
ENY10	X		x		X		x			x		x
ENY15	X		x		X			x		x		x
ENY18	X		x		X		x		x			x
ENY32	X		x		X		x		x			x
ENY33	X		x		X			x		x		x
ENY41	X		x		X			x		x		x
ENY42	X		x		X			x		x		x
ENY45	X		x		X			x		x		x
ENY 52	X		x		X			x		x		x
ENY 53	X		x		X			x	x			x
ENY 56	X		x		X			x		x		x
ENY69	X			x	X			x		x	x	
ENY77	X			x	X			x		x	x	
TOTAL	14	0	12	2	14	0	3	11	3	11	11	3

Fuente: Elaboración propia.

A partir de los resultados anteriores y para determinar que ensayos serán sujeto del análisis complejo de la estructura del argumento por sus proposiciones y validez frente al contexto del teletrabajo y gestión de los riesgos laborales, se lleva a cabo un proceso de ordenamiento de los ensayos elaborados por los estudiantes y se categorizan en bajo, medio y alto, según la siguiente descripción:

Categoría alto: presenta los 6 elementos de la estructura del argumento.

Categoría medio: presenta 4 a 5 elementos de la estructura del argumento.

Categoría bajo: presenta 1 a 3 elementos de la estructura del argumento.

Los resultados consolidados de la categorización de los ensayos de acuerdo a los elementos presentes de la estructura argumentativa, se presentan en la Tabla No. 6

Tabla 6. Categorización de los ensayos

ENY	Afirmación (C)	Datos (D)	Garantías (G)	Calificativo Modal (M)	Refutación (E)	Respaldo Garantías (R)	Total Rasgos	Interpretación
	Presente	Presente	Presente	Presente	Presente	Presente		
ENY2	X	x	X			x	4	Medio
ENY10	X	x	X	X		x	5	Medio
ENY15	X	x	X			x	4	Medio
ENY18	X	x	X	X	x	x	6	Alto
ENY32	X	x	X	X	x	x	6	Alto
ENY33	X	x	X			x	4	Medio
ENY41	X	x	X			x	4	Medio
ENY42	X	x	X				3	Bajo
ENY45	X	x	X			x	4	Medio
ENY52	X	x	X			x	4	Medio
ENY53	X	x	X		x		4	Medio
ENY56	X	x	X				3	Bajo
ENY69	X		X			x	3	Bajo
ENY77	X		X			x	3	Bajo

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los criterios descritos, solo el ENY18 y ENY32, se encuentran en el nivel alto; mientras que en nivel medio están ENY2, ENY 10, ENY 15, ENY 33, ENY 41, ENY 45, ENY 52, ENY 53 y en Bajo ENY 42, ENY 56, ENY 69, ENY 77. Ahora bien, como se ha mencionado el modelo de Toulmin es de carácter inductivo puesto que su punto de partida son los datos (observaciones o evidencias específicas), que llevan a una conclusión, reafirmación, o evidencia verdadera y con ésta se pretende persuadir al lector (Rodríguez Bello, 2004, pág. 4) y bajo este contexto los resultados permiten realizar una primera inferencia y es que solo aquellos categorizados en alto, son los tendrían que tener conclusiones verdaderas y derivadas de los datos como evidencias específicas y que además en ellos se identifican los pasos secuenciales descritos en el modelo. Por otra parte podría decirse que aquellos que están en la categoría media, presentan no solo limitaciones en la presentación de los datos y conclusiones, sino que la estructura del argumento se encuentra incompleta rompiendo con la secuencia requerida que garantiza la presencia del argumento y por ende se evidencian limitaciones en la expresión de la conclusión.

Como se ha descrito, el modelo de Toulmin permite identificar la secuencia de elementos integradores de la estructura del argumento y las relaciones lógicas que se presentan entre éstos, lo que lleva a la aceptación y al reconocimiento de la importancia de las afirmaciones realizadas (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 408), pero para efectos de analizar la validez de los textos, se aplica la propuesta de Sardà y Sanmartí (2000), quienes proponen un esquema para analizar los textos y su contexto.

El esquema incluye los siguientes aspectos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 410-414):

- Datos. Es la afirmación constituida por los hechos y fenómenos y sobre la cual se construye el texto argumentativo. Hay dos tipos de datos: los suministrados (estudios sobre el tema, por el profesorado, por el libro de texto) y los obtenidos de forma empírica (por ejemplo, las procedentes de un experimento de laboratorio).
- Justificación. Es la razón principal del texto que permite pasar de los datos a la conclusión. Se debe referir a un campo de conocimiento específico, en este caso de

la gestión de los riesgos laborales, porque es este marco el que valida el contenido de la razonamiento.

- **Fundamentación.** Es el conocimiento básico de carácter teórico que determina la aceptación de la justificación. Se debe referir a un campo de conocimiento específico.
- **Argumentación.** Los autores, distinguen la justificación y la argumentación, entendiendo que por un lado se dan razones o argumentos, pero que la justificación sólo justifica la conexión entre la afirmación inicial y la conclusión. En cambio, estas razones se construyen de forma retórica con relación a otros aspectos que dan más fuerza y criterios para la validación del conjunto de la argumentación. Los tres tipos de argumentos o razones que forman parte del texto argumentativo son la ventaja, el inconveniente y la comparación.
 - **Ventaja.** Es un comentario implícito que refuerza la tesis principal. Es la suposición de que es el argumento más fácil de formular porque destaca los elementos positivos de la propia teoría.
 - **Inconveniente.** Comentario implícito que señala las circunstancias de desventaja.
 - **Comparación.** Es una fusión de los dos anteriores, porque añade otra ventaja de la propia argumentación y cuestiona la validez de los otros.
- **Conclusión.** Es la resolución final que se quiere asumir a partir de la tesis inicial y según las condiciones que incluyen los diferentes argumentos.
- **Ejemplificación.** Es la relación entre la ciencia y la vida cotidiana.
- **Los conectores,** son del tipo argumentativo (causales, consecutivos, adversativos, concesivos y condicionales) y determinan la relación, entre las ideas que expresan los enunciados. En el esquema se incluyen los más comunes.

De acuerdo con los resultados iniciales solo el ENY18 y el ENY32 serán sujetos del análisis complejo de la estructura del argumento y por su validez frente al contexto del teletrabajo y gestión de los riesgos laborales, aplicando el modelo propuesto por Sardà y Sanmartí.

Para empezar el análisis de los documentos elaborados por los estudiantes y que fueron seleccionados previamente, se tienen en cuenta los siguientes componentes. Con relación a la anatomía del texto argumentativo, se consideran como elementos: la validez del texto, la secuencia textual y los conectores. Con relación a la fisiología del texto argumentativo, se tienen en cuenta: la concordancia entre los hechos y la conclusión, la aceptabilidad de la justificación principal, relevancia de los argumentos (ventaja, inconveniente y comparación); y ejemplificación (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 412-414).

1. Con relación a la anatomía del texto argumentativo

a. Validez del texto: Un texto es válido formalmente cuando presenta todos los componentes, de forma explícita o implícita, sin embargo es esencial que esté presente el hecho, la justificación y la conclusión así como uno de los tipos de argumentos (ventaja, comparación, inconveniente), sin tener en cuenta los conectores (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 412).

En el estudio del ENY18, cuyo tema trata de “Los retos de la gestión de los riesgos laborales en los proyectos de implementación del teletrabajo en el domicilio del trabajador en Colombia” se puede observar que cumple con la validez formal en la medida en que en la estructura del texto presenta datos, justificaciones (principales y secundarias) y la conclusión, adicionalmente incluye argumentos de ventaja, inconveniente y comparación. Esto sin tener en cuenta el uso de conectores, ni la secuencia del texto, como lo explica el modelo. En general los hechos (datos) hacen relación al teletrabajo usándolos como contexto general y de base para el análisis de la problemática y como idea secundaria que

se deriva de este concepto, desarrollan los datos asociados a la gestión de los riesgos laborales. Los datos en general, provienen de estudios sobre el tema, así como las justificaciones.

En este caso el estudiante, presenta más justificaciones asociadas a los argumentos, que a los mismos hechos. Aun así identifica claramente los hechos de su interpretación. Por otra parte, en todo el documento solo presenta un argumento ventaja, que resalta los elementos positivos de las teorías presentadas sobre el teletrabajo. A su vez, el argumento inconveniente presenta una situación de desventaja en la relación teletrabajo-gestión del riesgo laboral al indicar “(...) una adecuada identificación de los riesgos, (...), incluye la identificación de los riesgos laborales relacionados con la actividad; sin embargo, es probable que las empresas, se enfoquen en identificar los riesgos relacionados con la baja productividad, (...)”. Del mismo modo presenta otro argumento inconveniente para expresar las limitaciones, particularmente del autoreporte de condiciones de trabajo para aquellos teletrabajadores que laboren en su domicilio.

Por último, en cuanto a los argumentos presentes, el de comparación adiciona otra ventaja pero cuestionando la validez de los otros, en este texto, solo se presenta una manifestación de esta naturaleza y es usada por el estudiante para referirse a las limitaciones de la guía de teletrabajo elaborada por el Ministerio de Trabajo en un tema particular y es en cuanto a la identificación y control de los riesgos psicosociales del teletrabajador. La conclusión se construye a partir de un enunciado general y en su mayoría la construcción es a partir de la presentación de ejemplos de la aplicación de la teoría a la práctica en el campo de estudio, para lo cual utiliza la ejemplificación como estructura del argumento. A pesar de cumplir con todos los elementos, se observa que las conclusiones se presentan a manera de nuevos datos, incluyendo fundamentos y justificaciones, por lo que de alguna forma se convierte en ideas reiteradas sobre el mismo tema usando expresiones diferentes, esto puede ser asociado a la pertinencia de los argumentos, es decir, hasta donde es necesario incluir este desarrollo posterior a la conclusión, que debe entenderse como la

determinación, la resolución o la decisión final, que tiene la fuerza de cierre y que concurre con los argumentos en el propósito persuasivo.

A propósito del ENY32, también es posible afirmar que cumple con la validez formal, ya que presenta en la estructura del texto datos, justificaciones (principales y secundarias) y la conclusión, así como argumentos de ventaja, inconveniente y comparación. Por su parte, los datos que hacen relación al teletrabajo se justifican y argumentan con información teórica-científica. En este caso el estudiante, presenta más argumentos asociados a los hechos que justificaciones. Como en el ENY18 identifica claramente los hechos de su interpretación.

Por otra parte, en todo el documento se presenta tres argumentos ventaja, que resalta los elementos positivos de las teorías presentadas sobre el teletrabajo y de la autogestión de la seguridad y salud en el trabajo por parte del teletrabajador. A su vez, incluye cuatro argumentos inconvenientes mostrando las desventajas en la relación teletrabajo-gestión del riesgo laboral, especialmente en lo que se refiere a la intervención del empleador en el domicilio del teletrabajador. Los argumentos de comparación están más asociados a la práctica de la gestión de los riesgos laborales en el contexto del teletrabajo.

La conclusión se construye a partir de un enunciado general y presenta una síntesis del documento presentando ejemplos de la aplicación de la teoría a la práctica en el campo de estudio, para lo cual utiliza la ejemplificación como estructura del argumento. A pesar de cumplir con todos los elementos, se observa que las conclusiones enuncian nuevos datos, como el mencionar y dejar planteado el tema de ergonomía en el teletrabajo, pero no se desarrolla. La presencia de múltiples datos o hechos en el documento relacionados con el tema se convierte en ideas reiteradas sobre el mismo tema usando expresiones diferentes, esto puede ser asociado al desarrollo poco profundo de tales expresiones que incide en la conclusión, básicamente en su propósito persuasivo.

b. Secuencia textual: implica la presencia de una secuencia progresiva que inicia desde las premisas y termina en la conclusión. Es necesaria la presencia de conectores, de lo contrario se entiende que no existe secuencia. En el análisis se tienen en cuenta la secuencia de los diferentes componentes, su aparición o no y la conexión entre los mismos. De igual forma se incluye la relación entre los argumentos ventaja e inconveniente (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 412).

Para comenzar, el ENY18 presenta todos los componentes de la estructura del argumento usando conectores, sin decir si estos son adecuados en su uso o no, por lo tanto es posible decir que el texto elaborado por el estudiante tiene secuencias textuales. En este caso, los diferentes componentes identificados se entrelazan de tal forma que en general después del dato presenta un fundamento, posterior una justificación y luego un tipo de argumento.

En general el texto presenta una continuidad de ideas iniciando por aquellas de contexto general como los conceptos de teletrabajo, para terminar en el desarrollo de la idea eje central del documento. En este orden de ideas, los párrafos desarrollan ideas específicas que se van encadenando con otras a través de los conectores. No obstante, la presencia de la ejemplificación como parte de la estructura, no tiene el mejor uso, puesto que se encuentra concentrada en el contexto de la conclusión y no se hace presente en otras partes del documento; es por esta razón que se puede la conclusión perder firmeza en su pretensión de convencer al lector. En este documento se presentan varias ideas que se relacionan con la temática a desarrollar, como: el teletrabajo, el contenido del Libro Blanco del Teletrabajo en Colombia, el contenido de la Guía Técnica para la Prevención y Actuación en Seguridad y Salud en situaciones de riesgo en el teletrabajo, el uso del formato de autoreporte de condiciones de trabajo para el teletrabajador y el control de los riesgos psicosociales asociados al teletrabajo. Todas las ideas se desarrollan sin mayor profundidad, dejando la percepción de tratar de varios temas relacionados. En este texto, en particular, se evidencian mayor número de argumentos inconvenientes, lo que supone que para este alumno es más fácil formular aspectos negativos sobre la teoría que positivos.

Por su parte, el ENY32 presenta todos los componentes de la estructura del argumento usando conectores, como el ENY18, es por tal motivo que este texto también tiene secuencias textuales. En el documento se presenta en general la presencia del dato, luego de la justificación, en seguida un tipo de argumento y posterior al argumento o de la justificación, la fundamentación. Aquí se evidencia una dificultad en el uso de la fundamentación, que aunque para la secuencia del texto no trae grandes implicaciones, si para la aceptabilidad de la justificación principal.

Así como en el ENY18, el texto presenta una continuidad de ideas iniciando por aquellas de contexto general como los conceptos de teletrabajo, para terminar en el desarrollo de la idea eje central del documento. En este orden de ideas, los párrafos desarrollan ideas específicas que se van encadenando con otras a través de los conectores, aunque se presenta reiteración de las mismas a través de otras expresiones. Por su parte, la ejemplificación se encuentra en varios apartados del documento, haciendo un uso correcto de la misma, puesto que le da dinamismo a la lectura del documento. Como ya se mencionó, en este documento se presentan varias ideas que se relacionan con la temática a desarrollar, como: el teletrabajo, la determinación del centro de trabajo para el teletrabajador, las necesidades de prevenir riesgos laborales en los teletrabajadores y la competencia del teletrabajador para la autogestión del riesgo laboral. Aquí como en el ENY18, las ideas se desarrollan superficialmente, dejando la percepción de tratar de varios temas relacionados. Para finalizar, como en el ENY18, en el ENY32 se identifican mayor número de argumentos inconvenientes, lo que supone que es más fácil formular aspectos negativos sobre la teoría que elementos positivos.

c. Conectores: la secuencia de las oraciones usadas para justificar una afirmación tiene la finalidad de convencer o persuadir a otros (finalidad de la argumentación), por lo tanto el uso de conectores para relacionar las ideas permite cumplir con la finalidad comunicativa del texto, en cuanto a la comprensión del mismo por otros. La lógica del texto se da por el uso de los conectores de tipo lógico-argumentativos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 409, 413).

En la revisión de los conectores, la gran mayoría de éstos presentes en el ENY18 corresponden a los de tipo de oposición (restricción), siendo el más usado “sin embargo”. También se hacen presentes conectores que expresan causa como “teniendo en cuenta”; transición “por otro lado” y de ejemplificación “así como”. Lo que se observa en el documento, es el poco uso explícito de los conectores, aunque esto no implica falta de lógica del texto. Es importante aclarar que en este caso se dan conectores implícitos que vienen dados por la cohesión de los enunciados y la organización de las diferentes secuencias del texto. Para plantear la ejemplificación en el texto, el alumno utiliza “sin embargo”, que como conector expresa oposición y limita la intención propositiva del estudiante, tal vez por esta razón pueda decirse que su uso es incorrecto, en esa parte de la secuencia.

En el texto, ENY32 se utiliza mayor variedad de conectores que en el ENY18. Presenta de oposición “ahora bien”, consecutivo “por lo que”, aditivo “para”, explicativo “de acuerdo”, de concesión “ahora bien”, restrictivo “pero” e interpretativo “más aún”. Lo que muestra, es que este alumno requiere de hacer mayor uso de los conectores de forma explícita que implícita para darle lógica al texto. Para plantear la ejemplificación en el texto, el alumno utiliza “además”, que como conector expresa adición y permite ampliar el alcance de los argumentos.

2. Con relación a la fisiología del texto argumentativo

a. Concordancia entre los hechos y la conclusión: entre la afirmación inicial y la conclusión final debe existir una relación que le de validez al argumento. La relación entre los hecho y la conclusión debe ser con fundamento científico, es decir a través de leyes, teorías, principios, modelos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413).

Con relación al ENY18, se puede decir que no presenta una sola formulación de tesis. Es cierto, que se presenta un fundamento principal, pero a su vez se plantean otras

afirmaciones que se pretenden validar en el desarrollo del documento, como cuando el estudiante plantea unas preguntas problemáticas al interior del texto:

¿Serán efectivos los autoreportes de condiciones de trabajo desarrollados por el teletrabajador?, esto teniendo en cuenta que, probablemente el trabajador, no cuente con la adecuada formación en materia de riesgos laborales (identificación, prevención y control de los diferentes factores de riesgo), dado a que el esfuerzo formativo de la empresa se centrará en el ámbito organizativo o tecnológico (Martínez & Ruíz & García, 2008); 2) ¿El empleador podrá realizar la totalidad de acciones correctivas necesarias en el domicilio del teletrabajador?; y 3) ¿Podrá realizar el empleador visitas de verificación de las condiciones de trabajo al domicilio del teletrabajador?

Lo anterior puede justificar que la conclusión presente varios argumentos tratando de dar respuesta no solo a la tesis principal formulada “Los retos de la gestión de los riesgos laborales en los proyectos de implementación del teletrabajo en el domicilio del trabajador en Colombia”, sino a las otras afirmaciones como ideas secundarias y complementarias al tema en cuestión. No obstante, la concordancia entre hechos y la conclusión se presenta, puesto que la última contiene soportes teóricos que hacen consistente y válida la descripción del contexto de la temática desarrollada hasta cierto punto. La presencia de múltiples tesis puede considerarse como aspectos no pertinentes, ya que aunque se relacionan, realmente elementos como hablar sobre el contenido del Libro Blanco del Teletrabajo en Colombia y el contenido de la Guía Técnica para la Prevención y Actuación en Seguridad y Salud en situaciones de riesgo en el teletrabajo, no concuerdan con la afirmación principal y por ende con la conclusión y generan dispersión del lector frente a la idea principal. Por otra parte, es posible que tal variedad de tesis, conlleve al autor del texto a centrarse en un solo aspecto de lo que serían los “retos para la gestión de los riesgos laborales en el teletrabajo” que como lo menciona él mismo, es el autoreporte de condiciones de trabajo, siendo éste uno de los tantos aspectos a tener en cuenta en este tema. Para finalizar, en la conclusión se presentan varias tautologías.

Al realizar el análisis del ENY32 se observa la misma situación del ENY18, en donde no se presenta una sola formulación de tesis. Si existe un fundamento principal, pero en este texto también se plantea otra afirmación que se pretende sustentar en el documento: “¿El tele trabajador si tiene la competencia para realizar esta labor?”

Lo anterior puede justificar que la conclusión presente varios argumentos no solo en el tema de gestión del riesgo laboral, sino tratando de resolver lo asociado a la competencia del teletrabajador. Aun así, la concordancia entre hechos y la conclusión se presenta, al presentarse los referentes teóricos que hacen consistente y válida la descripción del contexto de la temática desarrollada. Sin embargo, la manifestación de otras ideas, como en el ENY18, puede considerarse como no pertinentes, ya que aunque se relacionan, realmente elementos como hablar sobre ergonomía y competencias del teletrabajador, no concuerdan con la afirmación principal y por ende con la conclusión. Para finalizar, en todo el documento se presentan varias tautologías.

b. Aceptabilidad de la justificación principal: se estudian las relaciones pertinentes entre las razones teóricas o científicas con aquellas del conocimiento empírico, las que se originan de la vida cotidiana. Sin embargo no todas las razones basadas en la experiencia son válidas, por lo tanto los criterios de pertinencia vienen de la fundamentación de la justificación (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413).

En el caso del ENY18, las justificaciones cuentan con los suficientes soportes teóricos científicos. La totalidad de las justificaciones corresponden a referentes teóricos como instituciones gubernamentales, normas y artículos resultados de investigación sobre el tema. En general las justificaciones tienen que ver con aspectos técnicos y científicos, y por otra parte con su aplicación en el contexto práctico de la seguridad y salud en el trabajo.

Continuando con el ENY32, se evidencia una dificultad en el uso de la fundamentación, ubicándola generalmente después de los datos y no de la justificación, alternando la coherencia lógica de la secuencia de la estructura del argumento. En todo

caso, las justificaciones presentan soportes teóricos válidos y vienen de referentes teóricos de carácter normativo y artículos de investigación. Por último, las justificaciones se asocian a aspectos técnicos y científicos, y por otra parte con su aplicación en el contexto práctico de la seguridad y salud en el trabajo.

c. Relevancia de los argumentos: ventaja, inconveniente y comparación. Es la coherencia en la argumentación la que da la validez al texto. “A pesar de que hechos y conclusión concuerden, a pesar de que la justificación sea aceptable, si la argumentación no es relevante, un texto argumentativo no es válido, porque no resulta coherente” (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 413). Los tres tipos de argumentos se analizan desde su pertinencia con la ciencia-tecnología o al sentido común, los tipos de argumentos no relevantes, y sus justificaciones y fundamentaciones (implícitas o explícitas) (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 414).

Como se mencionó anteriormente, en el ENY18, el argumento más usado es el inconveniente, mostrando aspectos negativos sobre la teoría. Este tipo de argumento es usado para asociar la práctica del teletrabajo y los riesgos laborales en las empresas colombianas. Por su parte, solo se plantea un argumento ventaja y tiene que ver con el aspecto técnico-científico, puesto que busca explicar el beneficio de ciertas normas expedidas por el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de las Tecnologías de la Información y Comunicación (MTIC). Por último el argumento de comparación es usado de forma negativa por el estudiante, siendo de carácter autoritario frente a una idea sustentada sobre un referente teórico. No todos los argumentos presentan justificaciones, por lo que podría decirse el texto presenta dificultades en la coherencia y lógica, con limitaciones claras en la presentación de ventajas y comparaciones asociadas a la práctica cotidiana.

De modo similar, en el ENY32 se utiliza mayormente el argumento inconveniente, seguido del argumento ventaja. Ambos tipos de argumentos se asocian con la práctica de la gestión de riesgos laborales en el teletrabajo desde la perspectiva del lugar de trabajo y el derecho a la intimidad del teletrabajador que labora en su domicilio. Los argumentos de

comparación suelen ser de carácter negativo y autoritario, como en el caso del ENY18. La mayoría de los argumentos no tienen justificaciones, así que vuelve a presentarse limitaciones en la coherencia y lógica del texto, así como en la identificación de ventajas y comparaciones relativas a la aplicación en el contexto empresarial.

d. Ejemplificación: es la relación entre la ciencia-tecnología con la vida cotidiana. En el texto se debe evidenciar la aplicación del conocimiento científico (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 414).

En el texto del ENY18, la ejemplificación se presenta de forma condensada en las conclusiones del documento, así que puede decirse que el alumno si relaciona la teoría de referencia como conocimiento técnico científico a la vida cotidiana, que en este caso se entiende como la práctica de los riesgos laborales en el contexto de la empresa colombiana.

En el texto del ENY32, la ejemplificación se presenta en varios apartados del texto, por esta razón es posible decir que el alumno si relaciona la teoría de referencia como conocimiento técnico científico a la vida cotidiana, que en este caso se entiende como la práctica de los riesgos laborales en el contexto de la empresa colombiana.

7.4. Análisis de los resultados de encuesta y entrevistas a estudiantes y profesores.

Como parte de la metodología, se realiza una encuesta y entrevista a profundidad cuya información se utiliza a manera de contexto de opinión frente al tema de cómo influye la argumentación en el proceso de aprendizaje y de esta forma deducir cuales pueden ser las estrategias o métodos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza que favorezca los elementos argumentativos en los estudiantes del programa.

La encuesta fue enviada por correo electrónico a 180 alumnos y a 15 profesores del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional. Las entrevistas a profundidad se realizaron con cinco (5) estudiantes y tres (3) profesores. El

diligenciamiento de la encuesta y la aceptación de participar en la entrevista correspondió a un criterio de voluntad y disposición ya sea del alumno o del profesor, garantizando respuestas desprevénidas sin estar condicionadas por variables de carácter académico o desempeño.

1. Análisis de los resultados de las encuestas

La encuesta fue diligenciada por 34 estudiantes y 8 profesores del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, según los criterios expuestos. Se preguntó tanto a estudiantes como profesores sobre su percepción o conocimiento frente al concepto de argumentación y sus rasgos, así como las prácticas de los docentes que promueven el desarrollo de habilidades argumentativas y las limitaciones por parte de los estudiantes en el momento de elaborar un texto argumentativo escrito.

Los estudiantes que contestaron el formulario son profesionales de diversas áreas del conocimiento puesto que el programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional es de carácter interdisciplinario. En su mayoría, los estudiantes del programa se encuentran formados en una disciplina del área de la salud (Médico, Bacteriólogo, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, Terapeuta Ocupacional e Instrumentación Quirúrgica). Por otra parte se encuentran profesionales en ingeniería y Diseño (Ingeniería Industrial, Ingeniería Química, Ingeniería Civil y Diseño Industrial). Otro grupo de estudiantes está formado por Administradores y profesionales en ciencias sociales (Administrador de empresas, Psicólogo y Trabajo Social). Solo ocho (8) de los estudiantes informaron tener otra formación a nivel post-gradual adicional a la que se encuentran cursando.

Así mismo, el 74% de los estudiantes que contestaron la encuesta, se encuentran entre los 20 y 35 años de edad, en donde el 32% de los encuestados se concentra en el rango de edad de los 31 a 35 años. Esto supone que en su mayoría son adultos que ya cuentan con algo de experiencia laboral. La distribución por rangos de edad se encuentra en la Tabla No. 7

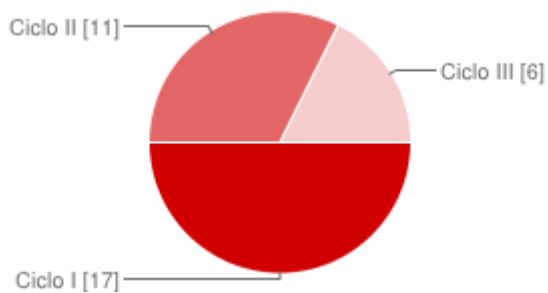
Tabla 7. Distribución por rango de Edad de estudiantes encuestados

Rango Edad	No.	Porcentaje
20 a 25 años	7	21%
26 a 30 años	8	24%
31 a 35 años	11	32%
36 a 40 años	6	18%
41 a 45 años	2	6%
46 años a 50 años	0	0%
51 años o más	0	0%

Fuente: Elaboración propia

La mayor parte de quienes diligenciaron el formulario se encontraban cursando el primer ciclo del programa (50%), que es aquel en donde se da la fundamentación básica del programa. El otro 50% está distribuido entre estudiantes del II y III ciclo. Los resultados se pueden observar en la Figura No. 4.

Figura 4. Ciclo que está cursando o ha terminado



Ciclo	No.	Porcentaje
Ciclo I	17	50%
Ciclo II	11	32%
Ciclo III	6	18%

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, los docentes que participaron en el diligenciamiento de la encuesta, así como los estudiantes presentan diversidad de formación disciplinar: médicos, administrador de empresas, abogado e ingeniero químico. Todos cuentan con alguna otra formación post-gradual, ya sea especialización y/o maestría.

Los docentes se encuentran en su mayoría en el rango de edad entre los 46 y 51 años o mayor, en este sentido, el 38% de los docentes se encuentran en el rango de edad entre los 46 a 50 años. La distribución por rangos de edad se encuentra en la Tabla No. 8. Además, el 88% informa tener experiencia en docencia universitaria y a su vez el 75% manifiesta que esa experiencia se encuentra en el rango de los 11 a 20 años, y de éste el 50% tiene una experiencia docente de 16 a 20 años (ver Tabla No. 9). Esto demuestra que son profesionales que como parte de su desempeño laboral en el sector real, involucran la actividad docente universitaria como una forma de socializar su experiencia y conocimiento.

Tabla 8. Distribución por rangos de edad de los docentes

Edad	No.	Porcentaje
20 a 25 años	0	0%
26 a 30 años	1	13%
31 a 35 años	0	0%
36 a 40 años	1	13%
41 a 45 años	1	13%
46 años a 50 años	3	38%
51 años o más	2	25%

Fuente: Elaboración propia

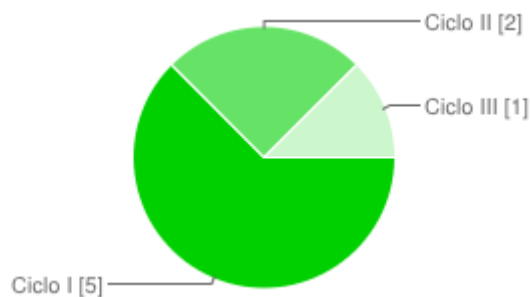
Tabla 9. Años de experiencia en docencia universitaria

Rango	No.	Porcentaje
menor a 1 año	1	13%
1 a 5 años	1	13%
6 a 10 años	0	0%
11 a 15 años	2	25%
16 a 20 años	4	50%
mayor a 20 años	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Como parte de su quehacer académico y de acuerdo con la distribución de las asignaturas en el plan de estudios, estos docentes pueden dictar una o varias asignaturas en uno o varios de los ciclos del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional. Su participación como docente en el plan de estudios se muestra en la Figura No. 5.

Figura 5. Participación docente por ciclo



Ciclo I	5	63%
Ciclo II	2	25%
Ciclo III	1	13%

Fuente: Elaboración propia

Como resultado frente a las preguntas asociadas a las características del texto argumentativo, los estudiantes en su mayoría coinciden en que debe incluir rasgos relacionados al uso de la lógica y razonamiento, la presentación de diversas perspectivas frente a la teoría, la situación o problema, la inclusión de propuestas sustentadas en contenidos teóricos resultado de investigaciones o de experiencias sistemáticas y por otra parte, su estructura es: el planteamiento de un problema y formulación de hipótesis, presentación de diversas tesis y argumentos como propuestas de solución al problema y una conclusión. En menor representación, algunos estudiantes consideran la inclusión del análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones, contexto de estudio y la presentación de conclusiones asociados al tema de discusión.

Así mismo, los docentes manifiestan que las características del texto argumentativo incluyen el uso de la lógica y razonamiento, la diversidad de perspectivas frente a la teoría, la situación o problema, el análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones, contexto de estudio y presenta conclusiones asociados al tema de discusión. En menor número de respuestas, informan que debe el texto argumentativo influir en un público determinado, incluir propuestas sustentadas en contenidos teóricos resultado de investigaciones o de experiencias sistemáticas y que su estructura es: el planteamiento de un problema y formulación de hipótesis, presentación de diversas tesis y argumentos como propuestas de solución al problema y una conclusión. De forma espontánea, algunos docentes incluyen otras características del texto argumentativo como son: ser un documento de opinión que busca convencer de algo al lector, su fundamento es la persuasión, debe tener un orden e identificar de forma precisa el tema. También hacen alusión al uso adecuado de las referencias, el conocimiento e investigación del tema objeto de análisis. Al parecer los docentes están más orientados hacia el propósito del texto argumentativo, y dan menos importancia a su forma de presentación.

En referencia a las habilidades o capacidades que puede desarrollar o mejorar el estudiante con la elaboración de textos argumentativos cuando éstos hacen parte de un proceso de aprendizaje, los estudiantes coinciden en que les ayuda a desarrollar el análisis

crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones y del contexto de estudio, así como la lógica y el razonamiento y la toma de decisiones frente a una situación problema.

En el mismo sentido, los docentes concuerdan con los estudiantes en decir que las habilidades que se pueden desarrollar o mejorar con este tipo de textos, son el uso de la lógica y el razonamiento, el análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones y del contexto de estudio y la toma de decisiones. Otras habilidades mencionadas por los docentes son: capacidad de redacción para expresar claramente una idea, ortografía y puntuación; la defensa de posturas independiente de la complejidad o controversia del tema; el análisis de información cuantitativa y cualitativa, consulta de fuentes confiables, capacidad de redacción para la adecuada formulación del argumento, capacidad de síntesis; capacidad de crítica y autocrítica.

Por otra parte al indagar a los estudiantes acerca de la percepción de los elementos que debe incluir un texto argumentativo en el momento de su elaboración, estos son: las explicaciones razonadas y sustentadas en fuentes de información veraces, diversos puntos de vista frente a una teoría, problema, situación o fenómeno, el planteamiento de un problema y formulación de hipótesis, la presentación de diversas tesis y argumentos como propuestas de solución al problema y una conclusión y el análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones, contexto de estudio. Otros consideran que además debe incluirse conclusiones asociadas al tema de discusión y un objetivo sustentado en información precisa y válida.

Para los docentes, los elementos a incorporar en un texto argumentativo son las conclusiones asociados al tema de discusión, diversos puntos de vista frente a una teoría, problema, situación o fenómeno, explicaciones razonadas y sustentadas en fuentes de información veraces, un objetivo sustentado en información precisa y válida, el análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones, contexto de estudio. Sin embargo algunos describen otros elementos como son: un lenguaje preciso, concreto y claro; el uso adecuado de las fuentes de información; análisis crítico y que el texto sea corto.

En su mayoría los estudiantes informan que las estrategias utilizadas por los docentes para reforzar los rasgos argumentativos en los estudiantes son las orientaciones bibliográficas o textos de referencia para la construcción de textos argumentativos, el análisis de casos relativos a la temática de la asignatura y el uso de otras estrategias como diagramas de relación y determinación de causa-efecto en clase o similares. Como otras estrategias usadas por los docentes y enunciadas por los estudiantes están los debates en clase, presentación de trabajos escritos, desarrollo de exposiciones, desarrollo de talleres en clase, que complementa en desarrollo temático de la asignatura y ensayos argumentativos.

A los docentes no solo se les pregunta por las estrategias usadas en clase para favorecer procesos argumentativos, sino por los elementos que evalúa en el texto argumentativo. Bajo este contexto comentan que los elementos que tienen en cuenta al momento de realizar la evaluación del texto argumentativo presentado por los estudiantes son principalmente las explicaciones razonadas y sustentadas en fuentes de información veraces, las conclusiones asociadas al tema de discusión y el análisis crítico o evaluativo frente a las experiencias, situaciones, contexto de estudio. Otros aspectos a tener en cuenta en la evaluación son la vehemencia de la defensa, la adecuada presentación, citación de fuentes, respeto por derechos de autor, ortografía, redacción, capacidad de condensar. Adicionalmente como estrategias que promuevan el desarrollo o mejora de las habilidades argumentativas, en general los docentes usan el análisis de casos relativos al tema de estudio, uso de otras estrategias como diagramas de relación y determinación de causa-efecto en clase o similares, seguido de orientaciones bibliográficas o textos de referencia para la construcción de textos argumentativos. Otros docentes, dejan a criterio del estudiante la búsqueda de la información que le pueda ayudar con la construcción del texto y recomiendan a los estudiantes revisar las ayudas del portal de estudiantes de la UJTL, que les guían en la elaboración de textos académicos. Otras estrategias enunciadas son mapas conceptuales, usar recursos de la biblioteca y respetar derechos de autor.

Por último, se pregunta si la elaboración de textos escritos con rasgos argumentativos en el proceso de aprendizaje de los alumnos del programa les contribuye en

aspectos asociados a la vida cotidiana y al desempeño laboral. En este punto, los estudiantes concuerdan en que les ayuda a su formación profesional y a promover el autoestudio, la lectura crítica, la producción científica y la capacidad de observación y reflexión y la investigación; así como al desarrollo de habilidades de comunicación de forma más efectiva y clara.

De modo similar, los docentes comentan que entre las principales contribuciones al estudiante, está el desarrollo de habilidades de comunicación de forma más efectiva y clara, promover el autoestudio, la lectura crítica, producción científica, capacidad de observación y reflexión y la investigación, en su formación profesional, para la identificación y mejora de sus limitaciones en la elaboración de textos escritos y facilitar la interpretación y composición de un texto. Adicionalmente, permite desarrollar un pensamiento analítico secuencial, un mejor uso del lenguaje para exponer sus ideas de una forma ordenada y sistemática. Se encuentra un comentario frente al perfil profesional del estudiante en el que investigar y redactar supone un reto no solo académico sino personal. También fomenta el uso de recursos y fuentes de información de forma correcta respetando los derechos de autor. Entre otras ventajas está el aprender a argumentar y a defender sus ideas y posiciones con argumentos que convencen a los demás, no solo los propios; y escuchar los argumentos de los otros. Para terminar, le da al estudiante práctica en la redacción, le enseña a ser concreto y claro en la forma de expresar sus ideas.

2. Análisis de los resultados de las entrevistas.

En la entrevista a profundidad, se preguntó tanto a estudiantes como profesores sobre su percepción o conocimiento frente al concepto de argumentación y sus rasgos, así como las prácticas de los docentes que promueven el desarrollo de habilidades argumentativas y las limitaciones por parte de los estudiantes en el momento de elaborar un texto argumentativo escrito. Bajo este contexto, se pretende a partir de la opinión de estudiantes y docentes deducir las estrategias o métodos a tener en cuenta para favorecer los procesos argumentativos en los estudiantes del programa.

En primer lugar, la argumentación por parte de los estudiantes es definida a través de sus características. En general se destaca que debe tener una base conceptual y teórica como fuente que apoya la postura y desarrolla la capacidad de presentar ideas claras que suscitan en otros una reacción. Así mismo hace referencia a que posee una estructura que permite organizar la información e incluye un proceso reflexivo en el cual el individuo se cuestiona acerca de dicha información. Algunos reconocen que aunque las fuentes comprobadas tienen más validez científica, también se debería contemplar la experiencia empírica como base para argumentar una postura. Finalmente hay quienes indican que la argumentación pretende exhibir a otros cuál es la posición de quien argumenta.

Ahora bien, el propósito de la argumentación se reúne principalmente en tres: primero, validación de lo que conoce quien argumenta; segundo, verificación o comprobación de sus habilidades y capacidades para comprender el problema, analizarlo, contextualizarse con el tema y asumir una postura frente al mismo; y tercero, desarrollar en el estudiante su capacidad de análisis y síntesis de la información, desarrollar habilidades investigativas, de comunicación escrita, aprender a proponer y sustentar un punto de vista y desarrollar la habilidad para encontrar soluciones a problemas.

En cuanto a los elementos presentes en un texto argumentativo, refieren que debe presentar introducción en la cual se contextualiza la situación, se expone el problema y se establece el objetivo, algunos indican que se propongan hipótesis, luego se realiza una exhaustiva revisión teórica o búsqueda de información, después se desarrolla el tema comparando diferentes opiniones, se hace una síntesis, se procede a exponer las ideas y conclusiones con coherencia y finalmente se establecen propuestas. En un caso particular, se recomienda ir un paso más allá, el cual consiste en proponer nuevas preguntas al final, que den origen a nuevas investigaciones.

En el mismo sentido, los docentes entrevistados mencionan que las características de la argumentación implican parte de exponer un problema, comprender la realidad para poderla interpretar bien, presentar la teoría para conocer ampliamente del tema, poderlo

discutir y conceptualizar, definir cómo afrontar el problema, analizar diferentes opiniones y establecer la posición del escritor. El propósito del texto argumentativo es en primer lugar integrador de la teoría con la práctica, de todos los conocimientos de la especialización en su experiencia real; el segundo es desarrollar su capacidad para tomar decisiones, las cuales el estudiante pueda justificar; y el tercero, es aprender a realizar un proceso argumentativo que consiste en extraer, analizar, estructurar. Sus elementos son principalmente la extracción de información teórica, la integración de esta con la práctica, la exposición de una idea propia que lleve a una decisión o conclusión frente a la situación de forma lógica.

Como parte de lo relacionado a la identificación de las prácticas docentes que potencian el proceso de argumentación en textos escritos, los estudiantes refieren que las actividades que hacen sus docentes en sus diferentes asignaturas, se pueden dividir en dos instancias, aquellas realizadas durante la sesión de clase y otras fuera de esta, entre las primeras se encuentra:

- a) La verificación en clase de forma oral o escrita, del material asignado por el docente para que el estudiante prepare lecturas previas a la clase, esto lo complementa con la resolución de las inquietudes que hayan surgido a raíz de dicho material. La actividad anterior la complementa el docente al plantear preguntas a los estudiantes durante la clase, las cuales son activadoras y permiten iniciar una discusión la cual invita al estudiante a la reflexión.
- b) Los debates que desarrollan la capacidad de plantear y sustentar un punto de vista personal, se inducen por parte del docente al proponer el problema desde diferentes ángulos y tienen bastante aceptación por los estudiantes.
- c) El taller en clase o trabajo en grupo se reconoce como una importante herramienta de complemento a los conceptos teóricos, por lo general está basado en experiencias o casos reales planteados por el docente y son desarrollados durante la clase.

Para los estudiantes un taller está completo, solo sí tiene la retroalimentación que realiza el docente, basada en resaltar los errores y aciertos que tuvo el grupo en la resolución del caso, la ausencia de esta, hace que pierda valor esta metodología.

d) La presentación o exposición individual o en grupo, no es bien recibida para algunos informantes quienes expresan inconformidad con esta metodología, al considerar que es un desperdicio del conocimiento y experiencia del profesor. Solo destaca de positivo el hecho de que invite a investigar, pero este beneficio solo lo reciben los estudiantes a quienes les asignan el tema.

Entre las actividades extra clase para desarrollar por parte del estudiante de forma individual o en grupo están:

a) Los ensayos, cuyo enfoque está orientado hacia la argumentación, permite un crecimiento no solo en la adopción de un nuevo conocimiento, sino al mejorar las competencias en lecto-escritura, además enriquece al estudiante porque debe realizar una mayor revisión de fuentes sobre el tema en cuestión.

A los estudiantes les agrada cuando el ensayo tiene reglas claras expresadas por los docentes y lo perciben favorablemente como un medio de obtener retroalimentación del profesor. Sin embargo, una deficiencia del ensayo que reconoce un estudiante, es que en ocasiones los estudiantes por falta de tiempo o por pereza no incluyen una variedad de fuentes para sustentarlo.

b) La investigación o trabajo individual es otra actividad usada por algunos docentes, para un estudiante esta puede llegar a presentar complejidad, sí no posee experiencia laboral, otra debilidad es que al realizarse bajo un esquema tan cerrado, el trabajo no refleje la complejidad de la realidad en salud ocupacional.

El trabajo en grupo extra clase, no son tan apreciados puesto que por dificultades logísticas regularmente, se le invierte menos tiempo del que en realidad se necesita y esto es una desventaja.

Otras actividades son las lecturas en otro idioma y las evaluaciones tanto en clase, como la realizada por el Aula Virtual de Aprendizaje Tadeísta (AVATA). Una actividad no aplicada hasta el momento pero que propone un informante, por su experiencia en otro lugar es incorporar actividades lúdicas, en las cuales se combina el planteamiento de un tema y con la evaluación oral al cierre de la sesión en la cual se presente.

A propósito de las orientaciones que dicen los estudiantes ofrecen sus docentes para la construcción de estos textos, mencionan entregar el problema y las fuentes de referencia, brindar un conocimiento teórico de base, indicar por donde orientar el análisis, recordar al estudiante la disponibilidad de fuentes que ofrece la universidad, entregar unos lineamientos y herramientas que le permiten al estudiante enfocarse fácilmente, expresar de forma concreta lo que el docente desea recibir del estudiante y unos pocos son más específicos al establecer criterios de evaluación de forma concreta y clara, lo cual reduce la ansiedad del estudiante al presentar sus preferencias académicas que son variables entre los docentes.

En la elaboración de ensayos, los docentes presentan herramientas metodológicas y algunos solicitan que se realice un análisis profundo, más allá de los temas que se pueden haber planteado en la clase, donde el estudiante proponga y sustente su punto de vista a partir de una consulta amplia de fuentes.

En contraste con todo lo anterior, hay docentes que solo entregan el problema y algunas preguntas, pero no entregan fuentes, esto es recibido positivamente por algunos estudiantes que consideran que esta restricción permite simular el entorno real en el cual el estudiante debe iniciar su propia búsqueda de información y que por el contrario, ven como una limitante cuando el docente entrega fuentes, porque deben restringirse a las mismas.

Otras limitantes manifestadas por los estudiantes de dicha orientación ofrecida por el docente se relacionan con que algunos plantean preguntas ambiguas, que no se socializan en una sesión presencial, otros proponen preguntas que no muestran fácilmente su conexión con los temas tratados en clase, en algunos casos la falta de apoyo del docente para despejar las dudas del estudiante, a través de plataformas tecnológicas y para otros radican en no establecer formas de evaluación desde el inicio de la asignatura, lo cual demuestra improvisación por parte del docente y predispone a los estudiantes.

Entre las actividades que usan los docentes para evaluar al estudiante se encuentran: la participación durante la clase, la preparación de lecturas previas, que se evidencia al evaluar con un quiz, cuando el docente le formula preguntas a los estudiantes o al usar conceptos para desarrollar un trabajo en grupo durante la clase, las evaluaciones escritas, los ensayos, la investigación o trabajo individual, los análisis de casos en forma de talleres individuales o en grupo.

Así mismo la retroalimentación que dicen los estudiantes les hacen sus docentes que contribuyan a mejorar su proceso de argumentación sí contribuye, al resaltar los aspectos positivos y negativos del trabajo del estudiante, siendo de gran valor para este, puesto que le permite conocer sus puntos fuertes para mantenerlos y débiles para fortalecerlos, además es bien recibida en la medida que se detallen los componentes del formato de documento que se elabora. Sin embargo la retroalimentación solo ayuda en la medida que el estudiante esté interesado en mejorar y esté dispuesto a recibir una crítica. Algunos desean que además de lo negativo se resalte lo positivo, pues esto gratifica al estudiante, lo cual es fuente de motivación para continuar escribiendo, inculcar la pasión por escribir y mejorar la producción de documentos, también estimula la autorreflexión del estudiante ante la calidad de su producción escrita. Un estudiante manifiesta que la retroalimentación debería ser más concreta y enfocarse solo en los aspectos negativos, para saber que se requiere mejorar.

Existe una diferencia entre una retroalimentación personal escrita, de aquella que el docente realiza en clase de forma oral a todo el grupo, siendo la primera de mayor valor para el estudiante. A no ser que la evaluación o retroalimentación oral realizada por el docente a partir del desarrollo de casos reales, se haga para todo el grupo una vez que el docente ha entregado herramientas teóricas y ejemplos prácticos a partir de su experiencia llevada al aula.

En cuanto a los elementos que incluye la estructura de un texto argumentativo, desde la perspectiva de los estudiantes en general están presentes elementos como la introducción o contextualización de la situación, el planteamiento de un problema, la revisión de otras tesis o casos o experiencias, la formulación y argumentación de la hipótesis, la propuesta y presentación de la solución y las conclusiones.

Seguidamente se indaga a los docentes sobre las actividades utilizadas a manera de estrategia para el desarrollo o mejora de las habilidades argumentativas en los estudiantes y las orientaciones para la elaboración de un texto argumentativo, encontrando que realizan casos de análisis, la elaboración de un dictamen, donde deben aprender a extraer y concretar la situación en una sola hoja. Algunas muy completas fomentan el uso de la lógica para entender muy bien la situación, comprender el objetivo para dar respuestas enfocadas: leer bien, comprender, analizar, extraer. Otras prácticas en las cuales se pide identificar un caso y explicarlo en forma resumida, se muestra un ejemplo de cómo elaborar el artículo con sus fuentes y citas bibliográficas. También desarrollar un ejercicio en clase que sirva de modelo para el trabajo autónomo del estudiante, el cual le permite saber si está bien o no desarrollado. Y otras menos complejas donde el docente entrega instrucciones de un esquema para hacer el taller, sin que eso sea una limitante para el estudiante, quien puede hacerlo de otra forma si desea, siempre y cuando su método demuestre concreción y practicidad para llegar a la conclusión.

En la construcción de textos argumentativos los docentes consideran que la preparación por parte del estudiante de lecturas y la realización de investigación propia,

previa a la clase ayuda a que estos puedan comprender mejor los ejemplos presentados por el docente y tengan elementos para argumentar el desarrollo de un caso o taller durante la clase.

Las actividades que dicen los docentes usan para evaluar a sus estudiantes incluye en su mayoría el desarrollo de un caso integrador de todo el proceso, asignación de trabajos en grupo iniciados en clase y terminados por fuera, el uso del Aula Virtual de Aprendizaje Tadeísta (AVATA) como plataforma de envío del trabajo por parte del estudiante y de la retroalimentación escrita por parte del docente.

Un profesor menciona que tiene en cuenta la asistencia a clase para adquirir los conocimientos expuestos por el docente y vivenciar experiencias tanto del docente, como de los estudiantes y así mismo la puntualidad, implementando un quiz al inicio de la clase y posterior al descanso, el cual es un premio por estar en clase. Sin embargo se encuentra que hay una preferencia para no realizar exámenes, ni colocar ensayos, pues para un informante en particular, hay que dar más importancia a actividades como los talleres donde tanto el docente, como los estudiantes pueden exponer sus experiencias y compartirlas.

En cuanto a la retroalimentación que dicen los docentes que le hacen a sus estudiantes que contribuye a mejorar su proceso de argumentación indican que esta sí contribuye porque se puede validar sí el estudiante es capaz de argumentar su punto de vista, también se puede enfocar al estudiante en tomar decisiones con los datos, más que aprender a hacer cosas operativas, dado el enfoque gerencial de la especialización. Al resolver las dudas del estudiante en la clase (cuando el tiempo lo permite) y ver como defienden su punto de vista al exponer su trabajo. Sin embargo, por el corto tiempo de las materias, no es posible evaluar la evolución en el estudiante, lo que sí se evidencia en procesos largos como la asesoría en un trabajo de grado, tampoco hay forma de verificar sí la retroalimentación escrita en realidad se recibe cuando no vuelve a haber un contacto directo entre el docente y el estudiante. No obstante, es poco lo que el docente puede hacer por el estudiante en la retroalimentación, cuando este al integrar conceptos presenta

dificultad debido a que trae deficiencias en conocimientos de materias operativas por su formación de base. Entre los elementos que pide el docente a los estudiantes incluir en la estructura de un texto argumentativo están el resumen del caso, un análisis de la situación, la revisión teórica, su propuesta de solución y la bibliografía.

Continuando con el análisis y particularmente en lo que se relaciona con las limitaciones argumentativas en la elaboración de textos, que presentan los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, se encuentra que entre las debilidades para elaborar textos argumentativos manifestadas por los alumnos se encuentran dificultad para plasmar las ideas por escrito, pero no en la argumentación oral. A nivel escrito, la principal debilidad es la redacción, pues les cuesta expresar ideas con claridad, tienen dificultades en el uso de conectores para hilar ideas, son redundantes en el planteamiento de las ideas, les cuesta concretar ideas, suelen extenderse en un solo tema. Tampoco son diestros en el uso de las citas. Otras deficiencias se relacionan con la poca disponibilidad de tiempo para comparar y elegir mejor las fuentes, la falta de interés y gusto por escribir, considerar que sí no se pretende ser un investigador académico, esto influye en que los estudiantes no se preocupen por elaborar documentos con rigor estilístico, pues se percibe que eso no es valorado por los clientes y las empresas en la elaboración de documentos del ejercicio laboral. Entre las alternativas para mejorar que ellos proponen que requiere un compromiso por parte del estudiante está incrementar la lectura para mejorar la redacción y escribir con frecuencia para mejorar la destreza en plasmar ideas de forma escrita.

En este mismo sentido, los docentes refieren como limitaciones argumentativas en la elaboración de textos por parte de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, la dificultad para aterrizar la parte teórica a situaciones reales, también existen falencias en la educación colombiana que no le enseña al estudiante desde pequeño habilidades de argumentación, tampoco saben leer lo cual afecta la comprensión de la realidad, para poderla interpretar bien y definir cómo afrontar el problema.

Ahora bien, las actividades o estrategias usadas para el desarrollo o mejora de habilidades argumentativas, se encuentra la verificación en clase de forma oral o escrita, del material asignado por el docente para que el estudiante prepare lecturas previas a la clase, los debates, el taller en clase o trabajo en grupo, las exposiciones, sin embargo en las encuestas se evidencian otras adicionales como son los mapas conceptuales, los diagramas causa efecto y el análisis de casos. Entre las actividades extra clase para desarrollar por parte del estudiante de forma individual o en grupo están los ensayos, la investigación o trabajo individual. Otras actividades son las lecturas en otro idioma y las evaluaciones tanto en clase, como la realizada por el Aula Virtual de Aprendizaje Tadeísta (AVATA).

Las orientaciones suministrada por los docentes a los estudiantes a la hora de realizar un texto de carácter argumentativo incluye la entrega del problema y las fuentes de referencia, el conocimiento teórico de base, orientación del análisis, recordar al estudiante la disponibilidad de fuentes que ofrece la universidad, entregar unos lineamientos y herramientas que le permiten al estudiante enfocarse fácilmente, expresar de forma concreta lo que el docente desea recibir del estudiante. Pero al contrario, hay docentes que solo entregan el problema y algunas preguntas, pero no entregan fuentes, esto es recibido positivamente por algunos estudiantes que consideran que esta restricción permite simular el entorno real en el cual el estudiante debe iniciar su propia búsqueda de información y que por el contrario, ven como una limitante cuando el docente entrega fuentes, porque deben restringirse a las mismas. Otras limitantes manifestadas por los estudiantes de dicha orientación ofrecida por el docente se relacionan con que algunos plantean preguntas ambiguas, que no se socializan en una sesión presencial, la falta de apoyo del docente para despejar las dudas del estudiante, a través de plataformas tecnológicas y para otros radican en no establecer formas de evaluación desde el inicio de la asignatura, lo cual demuestra improvisación por parte del docente.

Entre las actividades que usan los docentes para evaluar al estudiante se encuentran: la participación durante la clase, la preparación de lecturas previas, que se evidencia al evaluar con un quiz, cuando el docente le formula preguntas a los estudiantes o al usar

conceptos para desarrollar un trabajo en grupo durante la clase, las evaluaciones escritas, los ensayos, la investigación o trabajo individual, los análisis de casos en forma de talleres individuales o en grupo. Esto es concordante con lo manifestado por estudiantes y profesores en las encuestas.

Así mismo la retroalimentación que dicen los estudiantes les hacen sus docentes que contribuyan a mejorar su proceso de argumentación sí contribuye, al resaltar los aspectos positivos y negativos del trabajo del estudiante, esto le permite conocer sus puntos fuertes para mantenerlos y débiles para fortalecerlos, además es bien recibida en la medida que se detallan los componentes del formato de documento que se elabora. Sin embargo la retroalimentación solo ayuda en la medida que el estudiante esté interesado en mejorar y esté dispuesto a recibir una crítica. Existe una diferencia entre una retroalimentación personal escrita, de aquella que el docente realiza en clase de forma oral a todo el grupo, siendo la primera de mayor valor para el estudiante.

8. CONCLUSIONES

La investigación realizada fue de carácter hermenéutico –dialéctico, por tal motivo en el transcurso del estudio se buscó la interpretación cuidadosa de las entrevistas, los escritos (ensayos elaborados por los estudiantes) y los textos (antecedentes, resultados de investigaciones sobre el tema, documentos teóricos y de referencia) en relación a los rasgos de la estructura argumentativa presentes en los textos elaborados por los estudiantes del programa.

A propósito del objetivo específico bajo el cual se pretendió determinar las fortalezas y limitaciones en la estructura del argumento que presentan los textos escritos de los estudiantes de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL y concordante con la metodología, se realizó el análisis de los rasgos de la estructura del argumento presentes en los textos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, aplicando la Teoría de la Argumentación de Toulmin.

En este sentido, los resultados iniciales asociados a la presencia de elementos de la estructura argumentativa en los ensayos elaborados por los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional y categorizados como en medio y bajo según la metodología aplicada, prueban lo descrito en los estudios de Serrano Moreno & Villalobos (2008) y Crespo (2006) en cuanto a la falta del uso de estrategias necesarias por parte de los estudiantes, para cumplir con la estructura del argumento de tal forma que se consolide en un discurso persuasivo, lo que se encuentra relacionado con “carencias profundas en los estudiantes, relacionadas con el pensamiento analítico y crítico que afecta su desempeño en lengua escrita, para interpretar y componer un texto, para acceder al conocimiento y estructurar el lenguaje y el pensamiento.” (Serrano Moreno & Villalobos, 2008, pág. 1). Por su parte, los hallazgos concuerdan con lo descrito por Crespo (2006) quien en su investigación aplicó el modelo de Toulmin, demostrando que a nivel de formación post-gradual ni docentes ni estudiantes manejaban las categorías del modelo.

Para efectos de analizar la validez de los textos y como complemento a la estructura del argumento, se aplicó la propuesta de Sardà y Sanmartí, quienes soportados en el modelo de Toulmin, realizaron una propuesta que incluye los siguientes aspectos: Datos, Justificación, Fundamentación, Argumentación (ventaja, el inconveniente y la comparación), Conclusión y Ejemplificación, además de los conectores como aquellos elementos de relación. De acuerdo con los resultados iniciales solo dos (2) ensayos fueron sujetos del análisis complejo de la estructura del argumento y por su validez frente al contexto del teletrabajo y gestión de los riesgos laborales, aplicando el modelo propuesto por Sardà y Sanmartí.

En general, ambos textos cumplen con los criterios relacionados a la anatomía del texto argumentativo, es decir, son válidos formalmente, presentan secuencia textual y contienen conectores. Esto implica que las conclusiones son coherentes con los datos y se derivan de éstos, pero a su vez se presenta en ambos casos multiplicidad de hechos enunciados a manera de tautología, haciendo que de alguna forma la conclusión pierda fuerza al momento de convencer al lector.

Así mismo, la secuencia textual está presente no solo por el uso de conectores, sino por la ubicación de las diferentes partes del texto, aunque el ENY32, presenta dificultades en la secuencia lógica, al ubicar de forma incorrecta la fundamentación, mientras que el ENY18, tiene problemas con la ejemplificación, en todo caso los párrafos desarrollan ideas específicas que se van encadenando con otras a través de los conectores. En los dos documentos se presentan tautologías, dejando la percepción de tratar de varios temas relacionados sin mayor profundidad, teniendo dificultad en identificar lo importante y afectando la pertinencia de la justificación. Lo anterior se corrobora con el estudio realizado por Sardà y Sanmartí (2000), quienes encontraron que en algunos casos los textos de los estudiantes se presenta el argumento apoyado en aspectos que no son pertinentes, porque se refieren a otras variables que afectan los datos (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, págs. 417-418). A su vez, en los dos textos, se presentan mayor número de argumentos inconvenientes, lo que supone que para los alumnos es más fácil formular aspectos

negativos sobre la teoría que positivos. En el uso de los conectores, se presentan diferencias entre los textos, mientras en el ENY18 se utilizan pocos haciendo mayor manejo de la estructura general del documento, en el ENY32 se evidencia la necesidad de una mayor aplicación para dar sentido lógico al texto, mientras que su uso es variado.

A propósito de fisiología del texto argumentativo, en donde se analizaron los elementos de concordancia entre los hechos y la conclusión, la aceptabilidad de la justificación principal, la relevancia de los argumentos y la ejemplificación, se puede decir que en ambos textos se presentan varias tesis que genera dispersión de argumentos y fundamentos, que pueden alterar la validez de la conclusión. Ahora bien, lo anterior sumado a la evidencia en la dificultad de seguir la secuencia de la estructura argumentativa altera la coherencia lógica del texto aunque, las justificaciones presentan soportes teóricos válidos y vienen de referentes teóricos de carácter normativo y artículos de investigación y por otra parte se aplican en el contexto práctico de la seguridad y salud en el trabajo. Esto hace que las justificaciones se consideren pertinentes por su relación con la ciencia – tecnología (Sardà Jorge & Sanmartí Puig, 2000, pág. 418). Por otra parte se utiliza mayormente el argumento inconveniente, sin presentar justificaciones por lo que se reitera la presencia de limitaciones en la coherencia y lógica del texto, así como en la identificación de ventajas y comparaciones relativas a la aplicación en el contexto empresarial. Por último, la ejemplificación se presenta en los dos textos, relacionando la teoría de referencia como conocimiento técnico científico a la vida cotidiana, que en este caso se entiende como la práctica de los riesgos laborales en el contexto de la empresa colombiana, lo que demuestra limitaciones para la relación entre las justificaciones con la vida cotidiana.

Continuando con el estudio y con el objeto de identificar desde la percepción de estudiantes y profesores, la importancia de la presencia de los rasgos de la estructura argumentativa en los textos elaborados por los estudiantes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional, para su formación post-gradual se realiza una encuesta y entrevista a profundidad cuya información se utiliza a manera de contexto de opinión frente

al tema de cómo influye la argumentación en el proceso de aprendizaje y de esta forma deducir cuales pueden ser las estrategias o métodos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza que favorezca los elementos argumentativos en los estudiantes del programa.

A manera de conclusión tanto de las encuestas como entrevistas realizadas a estudiantes y profesores, presentan convergencia en indicar que los rasgos que deben estar presentes en un texto argumentativo son las fuentes teóricas válidas con la inclusión de elementos empíricos como base de argumento, esto asociado a la exposición de una postura frente a un tema. Sin embargo, se evidencian algunas diferencias, la cuales indican que en la entrevista la indicación referente al proceso debe ser más clara, pues en esta el cual el individuo se cuestiona acerca de dicha información, mientras que en la encuesta se hace más evidente la estructura del texto argumentativo.

En lo concerniente a los elementos a incluir en el texto argumentativo, se presentan similitudes entre encuestados y entrevistados cuando informan que debe ir un problema, la hipótesis, las teorías válidas como fundamento del argumento, el análisis reflexivo o crítico de la situación, problema o fenómeno y las conclusiones asociadas al tema de discusión. Como elemento interesante se encuentra que los docentes refieren que el propósito del texto argumentativo es en primer lugar integrador de la teoría con la práctica, de todos los conocimientos de la especialización en su experiencia real; por otra parte dan especial énfasis a la formalidad de la presentación del texto al describir otros elementos como son: un lenguaje preciso, concreto y claro; el uso adecuado de las fuentes de información; análisis crítico y expectativa de un texto corto.

Ahora bien, las limitaciones argumentativas en la elaboración de textos que presentan los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, están en la dificultad para plasmar las ideas por escrito, la redacción, el uso de conectores para la secuencia textual, el planteamiento de las ideas reiteradas, y la síntesis, problemas a la hora de presentar y desarrollar argumentos y en consecuencia en la elaboración de las conclusiones, sumado esto a la falta de estructura

semántica y pragmática que coadyuva a dar sentido lógico al texto, como lo encontrado por Gómez & Godoy (2010) en su estudio referenciado en el marco teórico. Tampoco son diestros en el uso de las citas y las fuentes. Entre los aspectos que pueden influir llama en especial la atención el que los estudiantes consideren que existe falta de interés y gusto al no pretender ser un investigador académico, pues se percibe que eso no es valorado por los clientes y las empresas o en general en el ejercicio laboral. Por su parte, los docentes identifican la dificultad para relacionar la parte teórica a situaciones reales y relacionan la problemática a las falencias en la educación básica y media colombiana en temas de lecto-escritura. Esto deja en evidencia, lo ya propuesto en el estudio de Serrano Moreno & Villalobos (2008) en cuanto a las carencias en los estudiantes en la orientación argumentativa global y en el empleo de estrategias retóricas y en las operaciones argumentativas necesarias para estructurar el discurso, así como la falta de entrenamiento en los procedimientos discursivos para incrementar la eficacia de su discurso al convencer o persuadir. Por ende, existen falencias en los estudiantes asociadas con el pensamiento analítico y crítico limitando su desempeño en la composición de un texto.

9. RECOMENDACIONES

En este sentido y aproximándose a las recomendaciones, tanto profesores como estudiantes identifican que las actividades o estrategias usadas para el desarrollo o mejora de habilidades argumentativas, son la verificación en clase de forma oral o escrita, del material asignado por el docente para que el estudiante prepare lecturas previas a la clase, los debates, el taller en clase o trabajo en grupo, las exposiciones, las evaluaciones escritas, los ensayos, la investigación o trabajo individual. Sin embargo, en las encuestas se evidencia otros aspectos adicionales como son los mapas conceptuales, los diagramas causa efecto y el análisis de casos. Entre las actividades extra clase para desarrollar por parte del estudiante de forma individual o en grupo están los ensayos, la investigación o el trabajo individual. Otra actividad son las lecturas en otro idioma y las evaluaciones tanto en clase, como la realizada por el Aula Virtual de Aprendizaje Tadeísta (AVATA). Lo anterior se soporta con estudios como el de Pava Ripoll & Bonilla Marquínez (2008), en donde se concluye que solo a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas en la formación superior, trae como efecto el fomento del autoestudio, la lectura crítica, la producción científica, capacidad de observación y reflexión.

Sin embargo, es claro que tanto profesores como estudiantes no cuentan con la formación para el manejo y aplicación de la estructura argumentativa en los textos, como lo evidencia Crespo (2006) en su estudio al concluir después de aplicar el modelo Toulmin sobre argumentación que tanto en la teoría como en la práctica, ni docentes ni estudiantes manejaban las categorías del modelo e incluso presentaban dificultad para verbalizarlas. Lo anterior se hace evidente al encontrar que las principales orientaciones suministradas por los docentes a los estudiantes a la hora de realizar un texto de carácter argumentativo incluye la entrega del problema y las fuentes de referencia, el conocimiento teórico de base, orientación del análisis, recordar al estudiante la disponibilidad de fuentes que ofrece la universidad, entregar unos lineamientos y que dicha orientación ofrecida por algunos docentes, según la percepción de los estudiantes, se trata de planteamiento de preguntas ambiguas, la no socialización en una sesión presencial, la falta de apoyo del docente para

despejar las dudas del estudiante, y para otros radican en no establecer formas de evaluación desde el inicio de la asignatura, lo cual demuestra improvisación por parte del docente.

Al ser el programa de Especialización en Gerencia de Salud Ocupacional interdisciplinario, no solo en su formación, sino en los docentes que participan en el proceso de aprendizaje, se hace necesario favorecer la argumentación en los diferentes espacios académicos, puesto que para la universidad su propósito de formación integral, implica entre otros aspectos el desarrollo de pensamiento crítico y procesos argumentativos. Para tal fin, el currículo y los planes de estudios deben tener orientaciones hacia el desarrollo de tales habilidades y los profesores deben ser formados en estrategias metodológicas que favorezcan la lecto-escritura, que de acuerdo a los estudios presentados es una de las causas del problema.

En este sentido, como lo dice Camps (1995) la enseñanza de la argumentación escrita debe facilitar el desarrollo de las capacidades relacionadas con el diálogo, se debe tener en cuenta la promoción de la lectura de textos en donde se expongan tesis y que se lleve a la búsqueda no solo de la comprensión del mismo, sino al entendimiento de la intención del autor.

Por consiguiente y a manera de propuesta pedagógica y didáctica para el mejoramiento del proceso argumentativo a nivel escrito en los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL, está el incluir dentro de los syllabus de las asignaturas talleres de redacción e incorporar los seminarios participativos; en todas las asignaturas, incrementar el análisis de problemas por escrito y sustentación ante el grupo, para fomentar la escritura y mejorar las habilidades de comunicación escrita y oral; incentivar mediante estrategias la importancia de mejorar las habilidades de comunicación para la vida del profesional, así no tiene que hacerse de forma obligatoria; adecuar las estrategias para fomentar el interés por mejorar la comunicación escrita,

teniendo en cuenta nuestras costumbres y formas de pensar culturales, así como el medio en el cual se desempeña laboralmente el estudiante.

10. IMPACTO ESPERADO

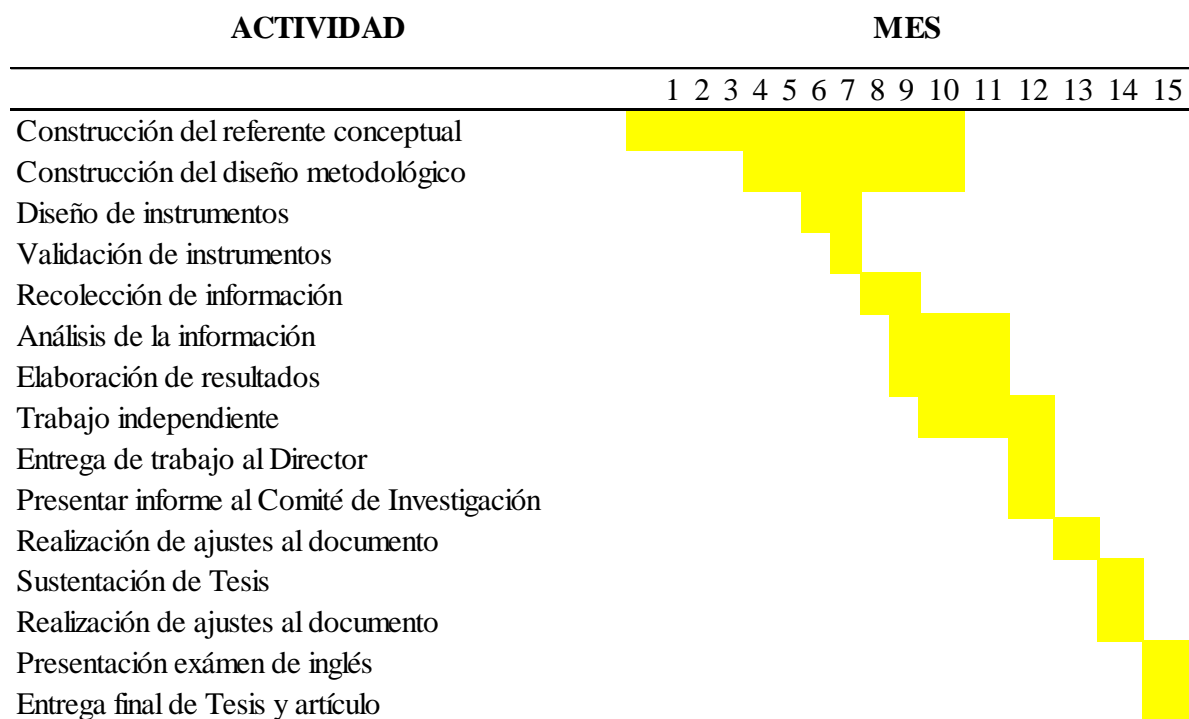
Permite comprender el proceso de argumentación escrita y a su vez presentar claridad en la distinción conceptual entre los diversos términos. De igual forma facilita la comprensión de los elementos y características de cada categoría conceptual que a su vez serán objeto de análisis (identificar las limitaciones y potenciales en estudiantes y profesores), lo cual contribuye a la construcción de los resultados de la investigación.

Por otra parte, profundiza en las características de la estructura del argumento como estrategia para la elaboración de un texto argumentativo, así como en la identificación y las formas de cualificar o evaluar el proceso de argumentación escrita en los textos de los estudiantes del programa de Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional de la UJTL.

11. CRONOGRAMA

Figura 6. Cronograma de Investigación

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DESARROLLO DE LA PROPUESTA



12. PRESUPUESTO

Figura 7. Presupuesto

RUBROS	FUENTES					TOTAL
	Sergio Arboleda			UJTL		
	Colciencias	Especie	Efectivo	Especie	Efectivo	
PERSONAL	\$ 0	\$ 36.683.479	\$ 0	\$ 31.090.878	\$ 5.498.896	\$ 73.273.253
EQUIPOS	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 2.000.000	\$ 0	\$ 2.000.000
USO DE SOFTWARE Y EQUIPOS	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0
MATERIALES Y SUMINISTROS	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 92.400	\$ 92.400
SERVICIOS TÉCNICOS	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 240.000	\$ 240.000
ADMINISTRACIÓN	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0
EVALUACION Y SEGUIMIENTO	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0	\$ 0
TOTAL	\$ 0	\$ 36.683.479	\$ 0	\$ 33.090.878	\$ 5.831.296	\$ 75.605.653
*:Valores en miles de pesos			\$ 75.605.653			

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre Raya, D. A. (Septiembre de 2005). Reflexiones acerca de la competencia comunicativa profesional. *Educación Médica Superior*, 19(3).
- Albertín, P. (2007). La Formación Reflexiva como Competencia Profesional. *Revista de Enseñanza Universitaria*(30), 7-18.
- Amaya, A. (Noviembre de 2011). Virtudes, argumentación jurídica y etica judicial. *Dianoia*, 135-142.
- Anguiano, M. L., & Velasco Ariza, V. (2012). La construcción y evidencias de validez de una rúbrica analítica para la evaluación de ensayos. *Revista de evaluación educativa*, 1(2), 1-21.
- Antón, A. (1997). Análisis del discurso mediante el Modelo de Toulmin. *Jornades de Foment de la Investigació*, 1-8.
- Arana Hernández, D. M., Ballesteros Gutiérrez, D. P., & Cardona González, L. M. (2007). El desarrollo de la competencia argumentativa frente a un programa televisivo. Pereira.
- ASCUN. (15 de Marzo de 2012). *Principales resultados en competencias genéricas SABER PRO - 2011*. Recuperado el 18 de Julio de 2012, de Asociación Colombiana de Universidades ASCUN: <http://www.ascun.org.co/?idcategoria=4039>
- Ayala Carabajo, R. (2008). La Metodología Fenomenológico- Hermenéutica de M. Van Manenen el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Campo, L. (2010). El aprendizaje servicio en la universidad como propuesta pedagógica. En M. Martínez, M. N. Tapia, C. Naval, L. Campo, A. Madrid, I. Carrillo, . . . J. M. Puig, & M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y Responsabilidad Social de las Universidades* (págs. 81-91). Barcelona, España: Editorial Octaedro.
- Campos Vargas, H. (Enero-Junio de 2011). El temor en la argumentación: una primera aproximación. *Ciencias económicas*, 29(1), 493-501.

- Campos Vargas, H. (Enero-Junio de 2012). El valor argumentativo de las figuras retóricas: primera parte. *Ciencias Económicas*, 500-506.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: Características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*(25), 51-63.
- Cárcamo Vásquez, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología*, 1-13.
- Carvajal Escobar, Y. (Julio - Diciembre de 2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la Educación Superior y la Investigación. *Revista Lunza Azul*(31), 156-169.
- Colón Rosa, H. W. (Agosto de 2003). *ponce.inter.edu*. Recuperado el 27 de Agosto de 2013, de Universidad Interamericana de Puerto Rico: http://ponce.inter.edu/cra3/estudios/evaluaciones/Evaluacion%20para%20una%20composicion%20_escalas%20revisada_,%20II.pdf
- Cortina, A. (2003). Conferencia "pluralismo moral. Etica de minimos y etica de maximos". *Perspectivas Eticas* (págs. 11-54). Universidad de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Crespo, C. (2006). Aplicación del modelo argumentativo de Stephen Toulmin en una institución educativa. *Aplicación del modelo argumentativo de Stephen Toulmin en una institución educativa*. BARRANQUILLA.
- Daros, W. R. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo* (Segunda virtual ed.). Argentina, Argentina: Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación.
- Díaz Rodríguez, A. (1999). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. (2002). *La Argumentación Escrita* (Segunda Edición ed.). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Díaz, L. P., & Montenegro, M. R. (2010). *Las prácticas profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico*. XXXII Simposio de Profesores de Práctica Profesional, Universidad Nacional De Rosario, Facultad de Ciencias Económicas y Estadística, Buenos Aires.

- Domingo Roget, Á. (2009). Desarrollar la Competencia Reflexiva en la Educación Superior. Diez propuestas para el aula universitaria. *Revista Panamericana de Pedagogía*(19), 33-50.
- Domingo, Á. (2009). DESARROLLAR LA COMPETENCIA REFLEXIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. DIEZ PROPUESTAS PARA EL AULA UNIVERSITARIA. *REVISTA PANAMERICANA DE PEDAGOGÍA*(19), 33-50.
- Errázuriz Cruz, M. C. (2012). Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 34(136), 98-117.
- Facione, P. (2007). *Eduteka*. Recuperado el 17 de Octubre de 2012, de <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Flores Ortiz, S., & Alcaraz Ayala, C. T. (2006). La práctica reflexiva. . *Antología de seminarios de Investigación: Práctica educativa*. (págs. 1-4). Jalisco: Congreso Estatal de Investigación Educativa. Actualidad, Prospectivas y Retos.
- Frías Navarro, M. (2011). *Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición*. Bogotá D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Aula Abierta.
- Gallo Aldana, D. (2013). *Argumentación en profesores de química en formación inicial a partir de una secuencia de enseñanza sobre metabolismo de aminoácidos*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Ciencia y Tecnología. Departamento de Química. Maestría en Docencia de la Química.
- Gómez Serés, M. V. (Octubre de 2011). Desarrollo profesional del maestro, La competencia reflexiva. 1-347. (D. d. Facultad de Educación, Ed.) Lleida, España: Universidad de Lleida.
- Gómez Tamayo, N. A., & Godoy Barrera, C. (2010). *Los procesos metacognitivos y metadiscursivos en la enseñanza de la argumentación escrita*. Florencia, Caquetá, Colombia: Facultad Ciencias de la Educación - Maestría en Ciencias de la Educación.
- Guiaacademica.com. (10 de Diciembre de 2010). *Leadearsearch S.A.S*. Obtenido de Guiaacademica.com:

http://www.guiaacademica.com/educacion/personas/cms/colombia/noticias_academicas/2010/ARTICULO-WEB-EEE_PAG-8568500.aspx

- Herrera, A. T. (15 de Marzo de 2012). Mineducación e Icfes entregaron en Santa Marta resultados de la pruebas Saber Pro. *RCN La Radio*, pág. 1.
- Icfes. (2013). *Colombia en PISA 2012. Informe Nacional de Resultados. Resumen Ejecutivo*. Bogotá, D.C.: Icfes.
- Inglis, M., & Mejía-Ramos, J. P. (2005). La fuerza de la aserción y el poder persuasivo en la argumentación en matemáticas. *Revista EMA*, 10(3), 328-353.
- Koole, S., Dornam, T., Aper, L., Scherpbier, A., Valcke, M., Cohen-Schotanus, J., & Derese, A. (2011). *Factors confounding the assessment of reflection: A Critical Review*. Recuperado el 18 de Octubre de 2012, de Bio Med Central: <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1472-6920-11-104.pdf>
- Londoño Vásquez, D. A., & Frias Cano, L. Y. (2011). Análisis crítico del discurso y arqueología del saber: Dos opciones de estudio de la sociedad1/Critical analysis of the discourse and archeology of knowledge: Two options for studying society. *Palabra Clave*, 14(1), 101-121.
- Manrique Grisales, J. E. (Julio-Diciembre de 2011). Del messenger a la escritura argumental: un recorrido por el problema de la escritura en la universidad . *Zona Próxima*(14).
- Marciales Vivas, G. P. (2003). *Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 84-669-2349-7.
- Martínez Miguélez, M. (2010). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Principales resultados en los módulos de competencias genéricas - Noviembre 2011*. Presentación de Resultados de Pruebas Saber Pro 2011, Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.

- Monzón Laurencio, L. A. (Julio de 2011). Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 41-54.
- Mota de Cabrera, C. (Enero - Diciembre de 2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. *Entre lenguas*, 15, 11-23.
- Nimehchisalem, V. (March de 2011). Determining the Evaluative Criteria of an Argumentative Writing Scale. *English Language Teaching*, 4(1), 58-69.
- Parodi Sweis, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. *Revista signos*, 33(47), 151-166.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Recuperado el 5 de Noviembre de 2012, de Critical thinking.org: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *The Critical Thinking*. Recuperado el 18 de Octubre de 2012, de <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pava Ripoll, N., Ocampo Gómez, O., & Bonilla Marquínez, O. (2008). Desarrollo de la argumentación escrita en dos grupos de estudiantes de Fonoaudiología de Universidades Colombianas. *Investigaciones Andina*, 10(16), 67-80.
- Phan, H. P. (Septiembre de 2008). Achievement goals, the classroom environment, and reflective thinking: A conceptual framework. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (3)(16), 571-602.
- Pilleux, M. (14 de Julio de 2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. Recuperado el 14 de julio de 2012, de Scielo: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0071-17132001003600010&script=sci_arttext
- Pons Rodríguez, L. (s.f.). *La aportación de la teoría de la argumentación*. Obtenido de Aportaciones del análisis del discurso a la historia de la lengua. Univesidad de Sevilla: http://www.ajihle.org/resdi/docs/Numero2/mesa_aportaciones/Pons_Rodriguez.pdf

- Quijano Hernández, M. H. (Agosto de 2003). Propuesta modelo de evaluación por competencias. *Revista Escuela de Administración de Negocios*(48), 54-71.
- Real Academia de la Lengua Española. (2001). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE)*. Recuperado el 15 de 02 de 2014, de Real Academia de la Lengua Española: <http://www.rae.es/>
- Rodríguez Bello, L. I. (31 de Enero de 2004). El Modelo Argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista UNAM. Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-18.
- rubenbernal.wikispaces.com*. (s.f.). Obtenido de *rubenbernal.wikispaces.com*: rubenbernal.wikispaces.com
- Santibáñez Yáñez, C. (Enero de 2010). La presunción como acto de habla en la argumentación . *RLA: revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(1), 133-152.
- Santibáñez, C. (Marzo de 2012). Teoría de la argumentación como epistemología aplicada. *Cinta de Moebio, Revista de Epistemología de las ciencias sociales*(43), 24-39.
- Sardà Jorge, A., & Sanmartí Puig, N. (2000). Enseñar a argumentar científicamente: un reto de las clases de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 18(3), 405-422.
- Serrano Moreno, S., & Villalobos, J. (Diciembre de 2008). Las estrategias argumentativas en textos escritos por estudiantes de formación docente. *Letras (Online)*, 50(77), 76-102.
- Sierra Paz, J., Carpintero Molina, E., & Pérez Sánchez, L. (2010). Pensamiento crítico y capacidad intelectual. *Faísca. Revista de Altas Capacidades*, 15(17), 98-110.
- Toulmin, S. E. (2003). *The Uses of Argument. Updated Edition* (Primera Edición 1958 ed.). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Toulmin, S. E. (2007). *Los Usos de la Argumentación. Traducción de María Morrás y Victoria Pineda* (2007 ed.). (M. Morrás, & V. Pineda, Trads.) Barcelona: Ediciones Península.
- Ulloa Herrero, J. R., Crispín Bernardo, M. L., & Béjar López Peniche, M. O. (s.f.). *La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad?* Obtenido de www.uia.mx:

http://www.uia.mx/formaciondeprofesores/Apoyos%20generales/wp_AD-ED_La_lectura_la%20escritura.pdf

Universidad de Antioquia. (21 de Noviembre de 2005). *Surgimiento del concepto de competencia*. Recuperado el 14 de julio de 2012, de Aprende en Línea: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?id=19258>

Universidad Jorge Tadeo Lozano. Área de Postgrados en Gestión de Servicios de Salud y Seguridad Social. Programa en Gerencia en Salud Ocupacional. (2009). *Acta de Reunión No. 2 Docentes de la Especialización en Gerencia en Salud Ocupacional*. Bogotá.

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.

Weston, A. (2005). *Las Claves de la Argumentación* (10 Edición actualizada ed.). (J. F. Malem, Trad.) Barcelona: Ariel S.A.