

2015

Artículo

“Argumentación infantil en situaciones de juego: diferencias en función del contexto”, por Maia Julieta Migdalek, Celia Renata Rosemberg y Josefina Elena Arrúe.

Propuesta Educativa Número 44 – Año 24 – Nov. 2015 – Vol2 – Págs. 79 a 88

Argumentación infantil en situaciones de juego: diferencias en función del contexto

MAIA JULIETA MIGDALEK*
CELIA RENATA ROSEMBERG**
JOSEFINA ELENA ARRÚE***

Introducción

En el marco del enfoque sociocultural (Luria, 1995; Vigotsky, 1964) se asume que el lenguaje se desarrolla en el encuentro social, donde se construyen las competencias lingüísticas a través del proceso dinámico de la interacción, de la gestión de la intercomprensión, de la negociación del sentido y de posicionamientos recíprocos (Mondada y Pekarek, 2001). Como la interacción tiene lugar dentro de actividades situadas, la competencia lingüística también se configura como situada en las contingencias locales de la acción (Pekarek, 2006). La participación en situaciones compartidas con otros conduce a los niños desde los usos más simples del lenguaje oral a la producción y comprensión de formatos discursivos más elaborados (Halliday, 1979; Nelson, 1996), como el discurso argumentativo.

guiada por objetivos intelectuales, con énfasis en la validación lógica o verdad de las pruebas (Stein y Abro, 2001; Zadunaisky y Blum-Kulka, 2010). Sin embargo, tal como ha sido señalado por distintos autores (Stein y Abro, 2001; Zadunaisky y Blum-Kulka, 2010) el término argumentación es problemático, pues las diversas corrientes difieren en qué dimensiones deben ser consideradas para la construcción y evaluación de un buen argumento (Stein y Albro, 2001). En efecto, Voss y Van Dyke (2001) señalan que la argumentación puede ser definida de múltiples maneras, dependiendo de las metas que se estipulen para la misma: por una parte, como un medio para la resolución de conflictos y la búsqueda de consensos en el marco de la interacción social; o por otra, como la búsqueda de una racionalidad que fundamente justificaciones y refutaciones.

Los estudios acerca de la argumentación la han conceptualizado mayormente como una actividad

En esta misma línea, Stein y Albro (2001) advierten que los principios lógicos de la argumentación son

* Dra. en Educación, Universidad de Buenos Aires; Lic. en Letras, Universidad de Buenos Aires; Becaria postdoctoral, CIIPME-CO-NICET. Ayudante de primera, *Lingüística*, Universidad de Buenos Aires. E-mail: maiamig@hotmail.com



** Dra. en Educación, Universidad de Buenos Aires; Lic. en Cs. de la Educación, Universidad de Buenos Aires; Investigadora independiente, CIIPME-CO-NICET. Profesora Titular Regular, *Investigación y estadística educacional I*, Universidad de Buenos Aires. E-mail: crrosem@hotmail.com

*** Dra. en Educación, Universidad de Buenos Aires; Lic. y Prof. en Cs. de la Educación, UBA; Prof. Niv. Primario; Esp. Ed. Leng. y Medios, UNSAM; becaria postdoctoral, INIBIOMA-CO-NICET. Profesora IFDN°3-SMA-Neuquén. E-mail: josefinaarrue@gmail.com

Artículos

79

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS

interesantes, pero tienen poco que ver con las formas en que se organizan, entienden y producen los argumentos en contextos cotidianos, regulados por metas interpersonales. Un posible acercamiento a la argumentación es concebirla como una actividad interactiva y social, en la que se “discute con”, a partir de argumentos cotidianos o informales, que están regulados no sólo por objetivos intelectuales, sino también objetivos interpersonales (Stein y Albro, 2001; Zadunaisky y Blum-Kulka, 2010). Los autores citados sostienen que los niños pequeños tienen un conocimiento complejo sobre las argumentaciones que ocurren en situaciones sociales que son personalmente significativas para ellos.

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que los niños pequeños, ya desde los tres años de edad, son capaces de defender sus puntos de vista mediante algún tipo de formulación argumentativa (Bernard, Mercier & Clément, 2011; Crespo, 1995; Dunn & Munn, 1987; Eisenberg, 1987; Migdalek & Arrúe, 2013; Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014; Migdalek, Rosemberg y Santibáñez Yáñez, 2014; Pontecorvo & Arcidiacono, 2010; Wyman, Rakoczy & Tomaseillo, 2009). Estas investigaciones han dado cuenta de la argumentación infantil, aunque con metodologías y marcos teóricos variados (Crespo, 1995; Cobb, Danby & Farrel, 2008, 2009; Eisenberg, 1987; Kline, 1998; Kuhn, 1992; Peronard, 1991; Pontecorvo & Arcidiacono, 2010; Stein & Albro, 2001; Voss & Van Dyke, 2001; Zadunaisky & Ehrlich y Blum-Kulka, 2010). Entre ellas cabe mencionar el trabajo clásico de Eisenberg (1987), quien conceptualizó las estrategias argumentativas que niñas pequeñas empleaban en disputas con sus padres y pares en categorías que atendían a la insistencia, el soporte verbal, la mitigación, la apelación a otro individuo, la amenaza, el abuso verbal y la oferta de un compromiso. Peronard (1991) también realizó un estudio longitudinal durante

cuatro años con cinco niños chilenos en el que analizó los enunciados infantiles que tenían por función convencer al interlocutor adulto, generalmente la madre, sobre una cuestión determinada. Para la autora, este tipo de enunciados constituyen los precursores del discurso argumentativo: su uso comienza en la secuencia dialógica, desencadenados por los adultos para luego, con el crecimiento, formularse de modo autónomo. Se trata mayormente de argumentos sobre la acción, relativos al mundo material, al mundo cultural o al mundo psicológico.

Más recientemente, se encuentran un grupo de trabajos realizados en el contexto del jardín de infantes. Zadunaisky Ehrlich y Blum-Kulka (2010) analizaron eventos argumentativos en interacciones naturales entre niños preescolares en Israel. Los resultados muestran que los niños gestionan el evento argumentativo de manera efectiva mediante estrategias de base racional propias de la cultura adulta, al tiempo que negocian sus relaciones sociales. Sin embargo, no elaboraron un sistema conceptual que dé cuenta de la variedad de estrategias que configuran la argumentación infantil.

Asimismo, Cobb, Danby y Farrel (2008, 2009) estudiaron las justificaciones que los niños proveen en disputas en situaciones de juego y otras actividades en el jardín de infantes. En un primer estudio (2008) elaboraron un sistema de categorías focalizado en el contenido de las justificaciones que los niños proveen para sostener sus posturas: la justificación basada en el imperio de la propiedad transferida; el imperio de la primera posesión; las reglas asociadas con la custodia; y el imperio de la verificación por terceros. Los autores señalan que la justificación del punto de vista en la disputa constituye una práctica que funciona para construir y reforzar el estado individual de los niños dentro del grupo, es decir su estatus, y a su vez, contribuye al orden social del aula. En el segundo estudio (2009) se fo-

calizaron en la gestión de la interacción social en situaciones de juego por parte de los pequeños y hallaron que los niños emplean cuatro prácticas interaccionales para gestionar sus interacciones: a) reclaman la posesión de objetos y lugares de juego; b) apelan a reglas preexistentes y al orden social para controlar la interacción con sus pares; c) emplean estratégicamente el lenguaje para regular las acciones de aquellos que están a su alrededor; y d) crean y utilizan categorías de membresía para incluir o excluir a otros y también para controlar y participar en la interacción en curso.

Los trabajos desarrollados por Kuhn y sus colaboradores también constituyen una prueba importante de las habilidades argumentativas infantiles. En uno de ellos (1992), la autora indagó en entrevistas semiestructuradas las diferencias en el desempeño argumentativo de niños de tercero, sexto y noveno grado de la escuela primaria en función de su edad y sus experiencias educativas. Los resultados mostraron diferencias en el desempeño argumentativo de los niños a partir del noveno grado; asimismo, los sujetos de dicho grupo etario se diferenciaban entre sí en su desempeño según el nivel académico de la escuela a la que asistían. Este hallazgo coincide con lo señalado por otros autores (Faigenbaum, 2012; Kline, 1998; Silvestri, 2001) quienes han indicado que para que la competencia argumentativa se desarrolle por completo es necesario que el entorno directo e indirecto, familiar y escolar, lo propicie.

La investigación realizada por Kline (1998) con niños de sectores medios y altos de segundo, cuarto y sexto grado de la escuela primaria aporta información empírica que confirma tal afirmación. Por medio de entrevistas en las que investigó sobre las experiencias previas de los niños en interacciones persuasivas con otros, combinadas con tareas de producción argumentativa, concluye que cuando los niños tienen la oportu-

nidad de iniciar y evaluar argumentos, escuchar los argumentos de los otros y examinarlos y participar de manera equitativa en la resolución de disputas sobre el fondo de los argumentos presentados, desarrollan sus competencias argumentativas persuasivas. Señala que el mejor sistema de interacción para ejemplificar y promover la práctica de argumentos persuasivos es en sí misma la discusión crítica. Esta se caracteriza por ser un debate en el que hay una exploración abierta de todos los puntos de vista y sus motivos, carente de límite de tiempo para deliberar, y donde priman las relaciones de igualdad entre los participantes. Para la autora, este tipo de discusión configura un intercambio colaborativo en el que los niños tienen la oportunidad de influir a otros con sus propios argumentos, a la vez que se ven influidos por los argumentos de los otros. Los resultados de su estudio mostraron una correlación positiva entre ciertas competencias argumentativas de los niños y los intercambios colaborativos de discusión y argumentación que recordaban haber vivido previamente.

También Dunn y Munn (1987) exploraron las justificaciones que los niños pequeños proveen en disputas, considerando las diferencias en función del interlocutor, madre y hermano mayor. Realizaron un estudio longitudinal con 43 niños de 18, 24 y 36 meses de edad, en el contexto del hogar. Identificaron las disputas y las categorizaron según el tipo de disputa, los temas de la controversia, las justificaciones que proveen los participantes y las emociones que experimentan. El análisis estadístico realizado evidenció que, a los 36 meses, los niños empleaban con la misma frecuencia justificaciones en disputas con la madre y el hermano. En las justificaciones apelaban principalmente a sus propios sentimientos, pero también recurrían a la referencia a normas sociales especialmente en disputas con los hermanos. Los otros participantes en la disputa, tanto las madres

como los hermanos ofrecían justificaciones a los niños pequeños, aunque las madres lo hacían con más frecuencia. A medida que los niños crecían, tanto las madres como los hermanos eran más propensos a anticipar eventuales consecuencias de las acciones como justificaciones de su punto de vista. Las madres y los hermanos recurrían, asimismo y en una frecuencia similar, a las normas sociales. De allí que los autores sostienen que no sólo los padres sino también los hermanos son potencialmente importantes agentes de socialización para los niños durante la primera infancia.

Por su parte, Pontercovo y Arcidiacono (2010) hallaron diferencias en las estrategias argumentativas empleadas por niños según el contexto. El segmento del estudio dedicado a niños pequeños consideró una situación de narrativa en el contexto del jardín de infantes y la interacción en situaciones de comida en el hogar. El análisis cualitativo evidenció diferencias en las estrategias empleadas por los niños según el contexto. En el jardín de infantes se analizó una situación en la que, a partir del conflicto planteado por un cuento, los niños debían imaginar posibles desenlaces. El análisis contempló las disputas que surgían entre los niños pequeños acerca del curso de acción adecuado para la resolución del conflicto narrativo. En dichas controversias, los niños defendían su punto de vista mediante razonamientos que se desplegaban a través de la presentación de las posibles consecuencias negativas de diferentes condiciones hipotéticas y mediante el uso de formas contrafactuales. Los autores destacan el rol del docente andamiando tal despliegue argumentativo por medio de repeticiones y reformulaciones de las intervenciones de los niños. Por su parte, en el hogar, los niños participan, durante las comidas, de conversaciones con sus padres en las que se explican y justifican las reglas de la vida cotidiana mediante estructuras condicionales y formas negativas, que

son similares a las formas contrafactuales producidas por los niños en la actividad examinada en el jardín de infantes. En estas situaciones los niños también tienen la posibilidad de emplear tales estructuras. De allí que los autores sostienen que es en estos intercambios de razonamiento práctico donde los niños experimentan ciertos recursos discursivos que luego pueden emplear en otros contextos.

Como se desprende de la revisión de antecedentes presentada, los trabajos previos han sido mayormente llevados a cabo, o bien en situaciones de entrevista o de respuesta a pruebas de producción discursiva, o bien a partir del análisis de interacciones en un solo contexto – hogar o jardín. Asimismo, en muchos casos el foco del análisis se ha centrado en las interacciones con el adulto. Cuando se ha atendido a las interacciones entre pares, el análisis no dio lugar a un sistema que conceptualice la variedad de estrategias argumentativas empleadas por los niños.

Nuestras investigaciones en torno a la argumentación infantil han buscado focalizar el análisis en una misma actividad –el juego– o bien en el hogar, o bien en la escuela infantil. Los resultados obtenidos hasta el presente muestran el uso temprano de estrategias argumentativas, verbales y no verbales, por parte de los niños como forma de regulación de la acción conjunta (Migdalek & Arrúe, 2012, 2013; Migdalek & Rosemberg, 2013; Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014; Migdalek, Rosemberg y Santibáñez Yáñez, 2014). Estos resultados ponen de manifiesto, además, que los cuatro años de edad constituyen un punto de inflexión a partir del cual el empleo de una estrategia argumentativa se diferencia significativamente de la mera oposición de un punto de vista (Migdalek, Rosemberg y Santibáñez Yáñez, 2014). En el marco de los postulados de la teoría sociocultural acerca de la relación entre el contexto y la actividad en el

desempeño discursivo infantil, cabe preguntarse acerca de las diferencias en la cantidad y tipos de estrategias argumentativas empleadas por los niños en disputas entre pares en el juego en el jardín de infantes y en el hogar; interrogante que es objeto del análisis y estudio en el presente trabajo.

Metodología

La estrategia general

El presente estudio toma como unidad de análisis situaciones de juego de las que participan niños que viven en poblaciones urbano marginales de la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense. Dichas situaciones fueron observadas en dos contextos, el jardín de infantes y el hogar. La elección de la actividad lúdica para el estudio de la argumentación infantil se debe a que el juego es una actividad rectora y constitutiva de los primeros años de la vida de los niños (Leontiev, 1981). Dentro de tales situaciones, se consideraron las disputas que entablaban los niños. Las definimos como el encuentro de dos puntos de vista enfrentados. Para determinar su alcance en la interacción se consideró su resolución, ya sea verbalmente, como a través de un curso de acción posterior a favor de uno de los puntos de vista enfrentados.

En relación con los niños que participaron de las situaciones de juego, todos tenían entre 4:1 y 4:11 años. Los padres de los niños poseían escolaridad primaria incompleta o completa. Las familias habitan en viviendas precarias, mayormente construidas con madera y materiales recuperados, con servicios de infraestructura insuficientes o inexistentes.

Obtención de la información empírica

Para dar cuenta de las diferencias en el empleo de las estrategias argumentativas según el contexto se

emplearon observaciones no participantes de situaciones de juego, registradas en audio y video. Los registros fueron transcritos para su posterior análisis. Se identificaron las disputas presentes en las situaciones lúdicas de ambos contextos. Para el presente trabajo se seleccionaron al azar de un corpus de 115 horas de grabación en las salas de 4 años del jardín de infantes 1 y de un corpus de 120 horas de grabación en los hogares², 30 disputas en las situaciones de juego en el jardín de infantes y 29 en el hogar.

Análisis de la información empírica

Las estrategias argumentativas que los niños emplean en las disputas se categorizaron a partir de un sistema (Migdalek & Arrúe, 2013; Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014) desarrollado mediante el empleo articulado del procedimiento sistemático de comparación propuesto por la *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991) y el uso heurístico de las categorías elaboradas en las teorías argumentativas previas, de modo tal de describir y delimitar cada una de las categorías. En este sentido, las diversas categorías de estrategias argumentativas a las que se recurre en el análisis muestran vínculos tanto con categorías que conceptualizan el argumentar adulto (Perelman & Olbrechts Tyteca, 1989; Toulmin, 1958) como con los resultados de los estudios antecedentes, pero permiten dar cuenta de la especificidad de la argumentación infantil del grupo estudiado (Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014).

Inicialmente, el sistema distingue las disputas en las que los niños sólo expresan su punto de vista de aquellas en las que despliegan algún tipo de estrategia argumentativa como sostén. Luego, da cuenta del tipo de estrategia argumentativa, simple o compleja, según aporte o no nueva información como argumento. La estrategia de *reiteración* fue la única estrategia simple identificada. Para su estudio cuantitativo, asimismo,

se consideró si se trataba de la estrategia principal para sostener el punto de vista (*reiteración 1*) o si se trataba de una estrategia secundaria (*reiteración 2*), es decir, la reiteración de otra estrategia argumentativa.

En relación con las estrategias complejas, ellas se dividen en dos grandes grupos. Por una parte se encuentran aquellas que seleccionan conocimientos previos, estructurados en distintos formatos como base para la organización de la estrategia argumentativa. Se incluyen en este subgrupo la *narración* (consiste en referir hechos pasados como evidencia para sostener el punto de vista); la *anticipación* (se trata de la proyección de cursos de acciones deseables o no, vinculados al punto de vista); la *generalización* (se emplea como argumento una afirmación que conceptualiza con un cierto grado de abstracción los fenómenos que constituyen el objeto de la disputa); y la *descripción* (el argumento se organiza a partir de la selección y presentación de características y/o propiedades de un objeto, un evento o un estado interno que permiten afirmar el punto de vista como conclusión).

Por otra parte, se hallan aquellas estrategias que se focalizan en características específicas del interlocutor como base de la estrategia en cuestión; entre ellas se encuentran la *apelación a la autoridad* (el punto de vista se sostiene a partir de la autoridad de otro interlocutor que lo ha afirmado previamente); la *cortesía* (se trata del empleo de diversos recursos lingüísticos que mitigan la formulación del punto de vista para que sea aceptado); y la *propuesta alternativa* (se trata de la negociación mediante algún tipo de oferta como medio para alcanzar un acuerdo en torno a las posiciones enfrentadas en la disputa).

Asimismo, para profundizar el conocimiento de las diferencias contextuales en el uso de las estrategias argumentativas, se analizó la relación entre ciertos recursos lingüísticos

que los niños empleaban en su producción argumentativa y el tipo de estrategia. Los recursos lingüísticos considerados fueron aquellos identificados a partir de la inspección cualitativa de los datos. Con el fin de establecer eventuales diferencias, se los agrupó del siguiente modo:

1.1.) Términos de oposición dentro de una proposición. Dentro este grupo se consideraron las formas *no*, *tampoco*, *sí*, *también*. Ellas aparecen principalmente en la expresión del punto de vista. Las formas negativas tienen lugar cuando un niño rechaza una acción o un punto de vista de un par. Las formas afirmativas toman un valor de oposición al ser usadas para rechazar enunciados negativos.

1.2.) Términos de oposición a nivel discursivo: *pero*; este término se consideró por separado, en tanto

expresa una oposición a la vez que conecta el turno de habla en el que ocurre con turnos de habla o acciones previas. Mayormente ocurre en posición inicial.

1.3.) Términos que expresan relaciones de causa-consecuencia: *porque*. Única forma presente en el corpus estudiado empleada para explicitar la relación entre el punto de vista y el argumento.

1.4.) Términos de obligación: se incluyeron todas las formas de las perífrasis verbales de obligación: *tener + que + infinitivo*; *hay + que + infinitivo*.

Resultados

Los resultados del análisis muestran que los niños emplean estrategias

argumentativas para sostener sus puntos de vista en la disputa y que tal producción varía según el contexto, hogar o jardín de infantes. Asimismo, también se observan diferencias en el empleo de ciertos recursos lingüísticos y una asociación entre determinados recursos y estrategias según el contexto.

En primer término, cabe señalar que en el marco de una disputa, los niños suelen no sólo oponer su vista a su interlocutor, sino que además recurren a algún tipo de estrategia argumentativa que les permite sostener su posición con mayor fuerza. En la tabla 1, que se presenta a continuación, pueden observarse las frecuencias promedio del empleo de alguna estrategia argumentativa versus la mera oposición del punto de vista tanto en el jardín de infantes como en el hogar.

Tabla 1

Mera Expresión del Punto de Vista vs. Empleo de Estrategias Argumentativas

	Estrategias Argumentativas		Mera Oposición del Punto de vista	
	M	DE	M	DE
Jardín de infantes	2.24	1.77	0.41	0.68
Hogar	1.27	0.87	0.23	0.43

El análisis mixto de varianza 2x2 realizado según el modelo ANOVA de dos factores fijos muestra diferencias significativas entre la frecuencia del empleo de estrategias argumentativas y la frecuencia de la mera oposición del punto de vista $F_{(1, 57)} = 58.75, MSE = 1.03, p < .001$. De acuerdo con este resultado, la frecuencia del empleo de las estrategias argumentativas en general es significativamente superior que la de la mera oposición del punto de vista. El análisis también encuentra un efecto de interacción entre las estrategias argumentativas y la expresión del

punto de vista, y el contexto, ya sea el jardín de infantes o el hogar $F_{(1, 57)} = 4.53, MSE = 1.03, p < .05$. El análisis post-hoc empleando la prueba de contraste de Bonferroni, permitió observar diferencias significativas entre la cantidad de estrategias argumentativas empleadas por los niños en el jardín de infantes en comparación con las empleadas en el hogar ($p < .05$). Pero no se observan diferencias significativas entre la mera oposición de puntos de vista observados en el jardín de infantes en comparación con los observados en el hogar.

En segundo término, con el fin de evaluar posibles diferencias entre el jardín de infantes y el hogar en la frecuencia del empleo de las distintas estrategias argumentativas (*reiteración 1, reiteración 2, anticipación, narración, descripción, generalización y propuesta alternativa*), se realizó un análisis de diferencias de media utilizando la prueba estadística de t de Student. En la tabla 2 pueden observarse los valores promedios de cada tipo de estrategia argumentativa para el jardín de infantes y el hogar, y los valores obtenidos de la prueba de t de Student.

Tabla 2

Estrategias Argumentativas y Contexto de Uso

	Jardín de infantes		Hogar		$t_{(57)}$
	M	DE	M	DE	
Reiteración 1	0.38	0.62	0.33	0.48	0.32
Reiteración 2	0.28	0.65	0.20	0.48	0.51
Anticipación	0.10	0.56	0.17	0.46	0.48
Narración	0.31	0.85	0.17	0.38	0.84
Descripción	0.83	0.80	0.30	0.53	2.97**
Generalización	0.14	0.35	0.00	0.00	2.15*
Apelación a la autoridad	0.07	0.37	0.00	0.00	1.02
Cortesía	0.10	0.56	0.07	0.25	0.33
Propuesta alternativa	0.03	0.19	0.03	0.18	0.02

**p < .01, * p < .05

El análisis realizado muestra diferencias significativas a favor del jardín de infantes en la frecuencia promedio de la estrategia de descripción ($t_{(57)} = 2.97$, $p < .01$), y de generalización ($t_{(57)} = 2.15$, $p < .05$) respecto de la frecuencia promedio observada en el hogar.

Con el objeto de ahondar el cono-

cimiento acerca de cómo los niños textualizan en el discurso sus estrategias argumentativas en el hogar y en el jardín de infantes, también se analizaron las diferencias según el contexto en la frecuencia de los distintos recursos lingüísticos: *pero*, *porque*, *no/sí/también/tampoco*, *formas de obligación*. Para ello se llevó

a cabo un análisis de diferencias de media utilizando la prueba estadística de t de Student. En la tabla 3 pueden observarse los valores promedios de cada tipo de recurso lingüístico para el jardín de infantes y el hogar, y los valores obtenidos de la prueba de t de Student.

84

Tabla 3

Recursos Lingüísticos y Contexto de Uso

	Jardín de Infantes		Hogar		$t_{(57)}$
	M	DE	M	DE	
Pero	0.17	0.47	0.03	0.18	1.51
Porque	0.17	0.47	0.17	0.38	0.05
No/Sí/También/Tampoco	1.79	1.70	0.87	1.14	2.47*
Formas de obligación	0.10	0.31	0.00	0.00	1.83

* p < .05

El análisis realizado detecta diferencias significativas a favor del jardín de infantes en la frecuencia promedio del recurso de *no/sí/también/tampoco* ($t_{(57)} = 2.47$, $p < .05$), en comparación con la frecuencia promedio observada en el hogar.

Por último, con el objeto de estudiar en detalle la relación entre las estrategias argumentativas y los recursos lingüísticos, tanto en el jardín de infantes como en el hogar, se llevó a cabo un análisis de correlación producto-momento de Pearson. En

la Tabla 4 pueden observarse las correlaciones entre la frecuencia de estrategias y recursos observados en el jardín de infantes.

Tabla 4

Estrategias Argumentativas y Recursos Lingüísticos en el Jardín de Infantes

	Pero	Porque	No/Sí/También /Tampoco	Formas de Obligación
Reiteración 1	-.110	.01	.38*	.16
Reiteración 2	-.05	-.05	.09	.03
Anticipación	-.07	-.07	-.20	-.06
Narración	.40*	.31	.15	-.13
Descripción	-.01	-.20	.03	-.21
Generalización	.07	.07	.35	.52**
Apelación a la autoridad	.34	-.07	.14	-.06
Cortesía	-.07	-.07	.02	-.06
Propuesta alternativa	-.07	-.07	-.20	-.06

**p < .01, * p < .05

El análisis de correlaciones muestra una asociación positiva y significativa entre el recurso lingüístico “pero” y la estrategia de narración ($r = .40$, $p < .05$), también entre el recurso de “no/sí/también/tampoco” y la estrategia de reiteración 1 ($r = .38$, $p <$

.05), y finalmente, otra entre el recurso lingüístico de “formas de obligación” y la estrategia argumentativa de generalización ($r = .52$, $p < .01$).

Por su parte, en la Tabla 5 se muestran los valores de correlaciones

entre la frecuencia de estrategias y recursos observados en el hogar. Para este análisis sólo se tomaron las variables que registraron frecuencias en las disputas analizadas en el hogar.

Tabla 5

Estrategias Argumentativas y Recursos Lingüísticos en el Hogar

	Pero	Porque	No/Sí/También/Tampoco
Reiteración 1	-0.13	-0.13	.53**
Reiteración 2	-0.08	-0.19	-0.14
Anticipación	-0.07	0.03	-0.15
Narración	-0.08	.52**	-0.03
Descripción	-0.11	-0.26	0.07
Cortesía	-0.05	-0.12	-0.21
Propuesta alternativa	-0.03	-0.08	-0.14

**p < .01

El análisis de correlaciones indica una asociación significativa y positiva entre el recurso lingüístico de *porque* y la estrategia de narración ($r = .52$, $p < .01$), y también entre el recurso de *no/sí/también/tampoco* y la estrategia de reiteración 1 ($r = .53$, $p < .01$).

Discusión

Los resultados del análisis presentado en este trabajo pusieron de manifiesto que en ambos contextos, el hogar y el jardín de infantes, los niños recurren a estrategias argumentativas cuando tienen que defender su punto de vista en una disputa. Tal como ha sido mos-

trado por el análisis estadístico, son significativamente más frecuentes en las disputas las ocasiones en las que los niños hacen uso de estrategias argumentativas que aquellas ocasiones en las que meramente oponen un punto de vista. Estos resultados concuerdan con los de otras investigaciones que señalan la aparición temprana de usos argumentativos del lenguaje

(Dunn & Munn, 1987; Eisenberg, 1987; Peronard, 1991; Pontecorvo & Arcidiacono, 2010; Stein & Albro, 2001; Voss & Van Dyke, 2001; Zadunaisky Ehrlich & Blum-Kulka, 2010).

El análisis realizado puso también de manifiesto que en el contexto del jardín de infantes los niños emplean un número significativamente mayor de estrategias argumentativas que en el hogar. Ello revela, en la misma línea que otros trabajos (Goodwin & Goodwin 1990; Stein & Albro, 2001; Zadunaisky Elhrich & Blum-Kulka, 2010) el carácter situado, contextual y social de la actividad de argumentación. Cabe afirmar en este sentido, que más que una facultad, la argumentación es una actividad social en la que la cognición se despliega situadamente para discutir con otros y persuadirlos o convencerlos del propio punto de vista.

Asimismo, estos resultados aportan nueva información empírica a los resultados hallados en un trabajo previo en el que analizamos cualitativamente las estrategias argumentativas empleadas por los niños en el hogar y en el jardín de infantes (Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014). En dicho estudio se evidenciaban las similitudes entre los contextos en los tipos de estrategias argumentativas empleados por los niños para sostener su posición en una disputa. Las diferencias cuantitativas halladas en este trabajo permiten mostrar en qué aspecto se distinguen los contextos en relación con la producción argumentativa de los niños. Las diferencias a favor del jardín vuelven a mostrar el peso de las normas que caracterizan a las instituciones educativas para propiciar el despliegue argumentativo (Cobb-Moore, et al., 2008, 2009). En este sentido, los mo-

mentos de juego entre pares frecuentes en las salas de jardín de infantes dan lugar al requerimiento de lograr consensos a través del diálogo. Ello, así como también la presencia de reglas explícitas que regulan la participación de los niños en el juego, pueden constituir algunas de las razones que contribuyan a la comprensión de la mayor producción de discurso argumentativo infantil que se observa en el jardín de infantes.

Resulta también pertinente señalar que en el jardín de infantes se observa un mayor uso de estrategias de generalización y de descripción que en el hogar. Ello puede atribuirse a la necesidad de remitirse en el contexto escolar a normas de índole social que de modo general establecen reglas que regulan las interacciones (Cobb, Danby & Farrel, 2008, 2009) y a un uso más frecuente de conceptos superordinados, que subsumen y proporcionan explicaciones a conceptos particulares. El estudio de la argumentación infantil en un mismo tipo de actividad -el juego- a través del uso de un mismo sistema de categorías permite realizar apreciaciones, que no son posibles a partir de trabajos como el de Pontecorvo & Arcidiacono (2010) que abordan la argumentación infantil en el hogar y el ámbito escolar pero en situaciones en las que se llevan a cabo actividades no fácilmente comparables.

Con respecto al uso de recursos lingüísticos, en términos cuantitativos se encontraron diferencias significativas entre el hogar y el jardín, en el empleo de términos de oposición *no/sí/también/ tampoco*. Esto parece mostrar una mayor verbalización de la oposición en el jardín; hecho que también puede atribuirse a la presión que ejerce el contexto institucional en

la textualización del enfrentamiento como camino para su resolución.

Finalmente, el análisis ha permitido observar una correlación entre el uso de algunos de los recursos lingüísticos y ciertas estrategias argumentativas. Tal correlación proporciona indicios de la relación entre lenguaje y cognición (Nelson, 1996; Vygotski, 1964). En efecto, el uso de una determinada estrategia argumentativa da lugar a la puesta en juego de recursos lingüísticos particulares. Esta tensión parece estar también condicionada socialmente, como lo muestra el hecho de que una misma estrategia está asociada con distintos recursos en función del contexto. Un ejemplo de ello es lo observado en el caso de la estrategia de *narración*. Por una parte, en el contexto del hogar esta estrategia correlaciona con el término *porque*: el conector liga internamente el punto de vista con el argumento. Por otra parte, en el jardín de infantes la *narración* se encuentra correlacionada con el término *pero*, que liga dicha estrategia con los turnos de habla previos y justifica el rol de evidencia que asume la narrativa en las discusiones que se producen en el contexto escolar.

Los resultados obtenidos en el presente estudio dejan abiertos interrogantes a ser desarrollados en futuras investigaciones. Entre ellos caben mencionar las características que asume la argumentación infantil cuando su interlocutor es un adulto e indagar acerca de posibles diferencias también vinculadas al contexto, como ser el tipo de interlocutor -padres, docentes- con los que argumentan los pequeños. Asimismo también resta por estudiar el modo en el que las características de la población impactan en el despliegue argumentativo de los niños.

Bibliografía

- Bernard, S. ; Mercier, H. & Clément, F. (2011), "The power of well-connected arguments: Early sensitivity to the connective because", en *Journal of Experimental Child Psychology*, 111, pp. 128-135.
- Cobb-Moore, C., Danby, S. & Farrell, A. (2009), "Young children as rule markers", en *Journal of Pragmatics*, 41, pp. 1477- 1492.
- Cobb-Moore, C.; Danby, S., & Farrell, A. (2008), "I told you so': justification used in disputes in young children's interactions in an early childhood classroom", en *Discourse Studies*, 10(5), pp. 595-614.

- Crespo, N. (1995), "El desarrollo ontogenético del argumento", en *Revista Signos* XVIII, (37), pp. 69-82.
- Dunn, J. & Munn, P. (1987), "Development of justification in disputes with mother and sibling", en *Developmental Psychology*, 23(6), pp. 791-798.
- Eisenberg, A. (1987), "Learning to argue with parents and peers", en *Argumentation*, 1 (2), pp. 113-125.
- Faigenbaum, G. (2012), "El desarrollo de las habilidades argumentativas", en J. A. Castorina & M. Carretero (comps.), *Desarrollo Cognitivo y Educación [I]. Los inicios del conocimiento*, Buenos Aires, Paidós.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967), *The discovery of grounded theory*, Chicago, Aldine Publishing Company.
- Goodwin, C. & Goodwin, M. H. (1990), "Interstitial Argument", en A. Grimshaw (Ed.), *Conflict Talk.*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Halliday, M.A.K. (1979), *El lenguaje como semiótica social*, México, FCE.
- Kline, S.L. (1998), "Influence opportunities and the development of argumentation competencies in childhood", en *Argumentation*, 12(3), pp. 367-386.
- Kuhn, D. (1992), "Thinking as argument", en *Harvard Educational Review*, 62(2), pp.155-179.
- Leontiev, A. N. (1981), "The problem of activity in psychology", en J. V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in soviet psychology*, New York, Shape, pp. 37-71.
- Luria, A. (1995), *Conciencia y lenguaje*, Madrid, Visor.
- Migdalek, M. J. & Rosemberg, C. R. (2013), "Construcción multimodal de los argumentos de niños pequeños en disputas durante situaciones de juego", en *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, (9) 4, pp. 1-16.
- Migdalek, M. J.; Rosemberg, C. R. & Santibáñez Yáñez, C. (2014), "La Génesis de la Argumentación. Un Estudio con Niños de 3 a 5 Años en Distintos Contextos de Juego", en *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19 (3), Escuela de Lenguas, Universidad de Antioquia, Colombia, pp. 251-267.
- Migdalek, M. J. & Arrúe, J. (2012), "Habilidades argumentativas en niños de 4 años en el marco de disputas durante el juego en el hogar: diferencias entre niños de sectores sociales medios y niños que viven en poblaciones urbano marginadas". Ponencia presentada en *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores del MERCOSUR*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Migdalek, M. J. & Arrúe, J. (2013), "Habilidades argumentativas de niños de cuatro años: un análisis de las disputas en situaciones de juego en hogares de niños de población urbano marginada y sectores medios", en D. Riestra, S. M. Tapia & M.V. Goicoechea (comps.), *Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*, Bariloche, Ediciones GEISE, pp. 733-752.
- Migdalek, M. J.; Santibáñez Yáñez, C. & Rosemberg, C. R. (2014), "Estrategias argumentativas en niños pequeños: Un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares", en *Revista Signos*, 47(86), pp. 435-462.
- Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. (2001), "Interactions acquisitionnelles en contexte: perspectives théoriques et enjeux didactiques", en *Le Français Dans le Monde, Numéro Spécial: Théories linguistiques et enseignement du français aux non-francophones*, (juillet), pp. 107-142.
- Nelson, K. (1996), *Language in cognitive development. The emergence of the mediated mind*, Nueva York, Cambridge University Press.
- Pekarek Doehler, S. (2006), "Compétence et langage en action", en *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, (84), pp. 9-45.
- Perelman, Ch. & Olbrechts Tyteca, L. (1989), *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, Madrid, Gredos.
- Peronard, M. (1991), "Antecedentes ontogenéticos de la argumentación", en E. L. Traill (Eds.), *Scripta philologica: in honorem Juan M. Lope Blanch*, Vol. 3, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 417-443.
- Pontecorvo, C. & Arcidiacono, F. (2010), "Development of reasoning through arguing in young children", en *Cultural-Historical Psychology*, 4, pp. 19-29.
- Silvestri, A. (2001), "La producción de la argumentación razonada en el adolescente: Las falacias de aprendizaje", en M. C. Martínez (Ed.), *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos. Volumen 3*, Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Universidad del Valle, Cali, pp. 29-48.
- Stein, N. L. & Albro, E. R. (2001), "The Origins and Nature of Arguments: Studies in Conflict Understanding, Emotion, and Negotiation", en *Discourse Processes*, 32 (2&3), pp. 113-133.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1991), *Basics of qualitative research*, New York, Sage.
- Toulmin, S. (1958), *Los usos de la argumentación*, Barcelona, Península.
- Voss, J.F. & Van Dyke, J.A. (2001), "Argumentation in Psychology", en *Discourse Processes*, 32 (2&3), pp. 89-111.
- Vygotski, L. S. (1964), *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, Editorial Lautaro.
- Vygotski, L. S. (2009), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Buenos Aires, Crítica.
- Wyman, E.; Rakoczy, H. & Tomasello, M. (2009), "Normativity and context in young children's pretend play", en *Cognitive Development*, 24(2), pp. 146-155.
- Zadunaisky Ehrlich, S. & Blum-Kulka, S. (2010), "Peer talk as a 'double opportunity space': The case of argumentative discourse", en *Discourse & Society*, 21(2), pp. 211-233.

Notas

- ¹ El corpus de las situaciones registradas en los jardines de niños que viven en poblaciones urbano marginadas fue obtenido en el marco del "Programa Oscarcito. Desarrollo Lingüístico y Cognitivo en la infancia" dirigido por la Dra. Celia Renata Rosemberg y Ana María Borzone, que cuenta con el apoyo del CONICET- CIIPME, la Fundación Care de Alemania y la Fundación Arcor de Argentina.
- ² El corpus de las situaciones registradas en los hogares de niños que viven en poblaciones urbano marginadas fue obtenido en el marco del programa "El desarrollo conceptual de niños de poblaciones urbanas marginadas" dirigido por la Dra. Celia R. Rosemberg y el programa "El desarrollo lingüístico y cognitivo en la primera infancia. Un estudio psicolingüístico y sociocultural" (CONICET – SECYT), dirigido por Dra. Ana Ma. Borzone y codirigido por Dra. Celia R. Rosemberg.

Resumen

Enmarcado en la teoría sociocultural del desarrollo humano (Luria, 1995; Vygotski, 1964, 2009) y sus desarrollos psicolingüísticos (Nelson, 1996), este trabajo se propone estudiar el discurso argumentativo infantil. Dado que diversos autores han señalado la incidencia del contexto para el completo desarrollo de la argumentación (Faigenbaum, 2012; Kline, 1998; Kuhn, 1992; Silvestri, 2001), el objetivo de este estudio es analizar las diferencias en el empleo de estrategias argumentativas infantiles en el marco de disputas en situaciones de juego en el contexto del hogar y del jardín de infantes. Para ello se emplea un sistema de categorías elaborado inductivamente a partir del método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967) que conceptualiza las estrategias argumentativas que niños preescolares emplean en disputas en situaciones de juego (Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014). El análisis halló que en el contexto del jardín de infantes los niños recurrían a estrategias argumentativas en mayor medida que en el contexto del hogar. El análisis también identificó diferencias significativas a favor del jardín en algunas de las estrategias y en algunos de los recursos lingüísticos considerados.

Palabras Clave

Niños - Argumentación - Disputas - Contexto

Abstract

Within the sociocultural theory of human development (Luria, 1995; Vygotski, 1964, 2009) and his psycholinguistic approach (Nelson, 1996), this work aims to analyze child's development of argumentative discourse. The influence of context in argumentative discourse development was mentioned by several authors (Faigenbaum, 2012; Kline, 1998; Kuhn, 1992; Silvestri, 2001). This work aims to analyze differences in use of argumentative strategies in dispute situations during playing situations in kindergarten and home settings in young children. To achieve this goal we inductively developed a system of categories (Migdalek, Santibáñez Yáñez & Rosemberg, 2014) using Constant Comparative Method (Glaser & Strauss, 1967). This system conceptualized argumentative strategies. Variance analysis showed significant differences between the two contexts in the use of these argumentative strategies in dispute situations during playing moment. In kindergarten environment young children used more argumentative strategies than in home settings. The analysis as well showed that during game situations in kindergarten children used more discourse strategies and also other linguistic resources.

Key words

Children - Argumentation - Dispute - Different settings