



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DESARROLLO DE HABILIDADES ARGUMENTATIVAS EN EL PROCESO
DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE UN ENSAYO ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA
MARÍA ALEJANDRA GASCA FERNÁNDEZ**

TUTORA PRINCIPAL

**DRA. FRIDA DÍAZ BARRIGA ARCEO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

**DR. ALEJANDRO BARRERA RETANA
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**DR. GERARDO HERNÁNDEZ ROJAS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DR. FERNANDO NIETO MEZA
POSGRADO EN PEDAGOGÍA**

**DRA. ROSA AURORA PADILLA MAGAÑA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

México D.F. Agosto 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**DESARROLLO DE HABILIDADES ARGUMENTATIVAS EN EL PROCESO DE
LA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE UN ENSAYO ESCOLAR CON
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**

ÍNDICE

Página

INTRODUCCIÓN

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | ALFABETIZACIÓN Y PRÁCTICAS DE LECTO-ESCRITURA..... | 1 |
| 1.1 | Distintas perspectivas de la alfabetización..... | 2 |
| 1.1.1 | Prácticas de lecto-escritura..... | 4 |
| 1.1.2 | Vigotsky y Bajtín, una visión sociocultural sobre el uso del lenguaje escrito..... | 10 |
| 1.1.3 | La comprensión y producción textual. Lectura crítica y escritura reflexiva..... | 19 |
| 1.2 | EL ENSAYO Y SUS CARACTERÍSTICAS..... | 30 |
| 1.2.1 | Origen del ensayo..... | 31 |
| 1.2.2 | Qué es el ensayo..... | 33 |
| 1.2.3 | El ensayista y el lector..... | 34 |
| 1.2.4 | Características del ensayo..... | 35 |
| 1.2.4.1 | Proceso de pensar: carácter dialógico e intertextual..... | 39 |
| 1.2.4.2 | Actualidad..... | 40 |
| 1.2.4.3 | Propósito..... | 41 |
| 1.3 | EL ENSAYO ESCOLAR COMO CONSTRUCCIÓN ARGUMENTATIVA..... | 48 |
| 1.3.1 | ¿Qué es el ensayo escolar? | 49 |
| 1.3.2 | La superestructura argumentativa del ensayo..... | 58 |
| 1.3.2.1 | Exordio..... | 61 |
| 1.3.2.2 | Narración/exposición..... | 63 |

| | | |
|------------|---|------------|
| 1.3.2.3 | Argumentación..... | 65 |
| 1.3.2.4 | Epílogo..... | 66 |
| 1.4 | HABILIDADES ARGUMENTATIVAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO | 67 |
| 1.4.1 | Postulados teóricos como modelos de construcción y de argumentación en el ensayo escolar..... | 80 |
| 1.4.1.1 | Nueva Retórica de Chaïm Perelman..... | 86 |
| 1.4.1.2 | Modelo de Stephen E. Toulmin..... | 90 |
| 1.4.1.3 | Modelo de Frans van Eemeren y Rob Grootendorst | 93 |
| 2 | MÉTODO DE INVESTIGACIÓN..... | 100 |
| 2.1 | Planteamiento del problema y justificación..... | 101 |
| 2.2 | Objeto de estudio y objetivos generales..... | 104 |
| 2.3 | Preguntas de investigación..... | 104 |
| 2.4 | Elección de los casos..... | 105 |
| 2.4.1 | Estrategia metodológica..... | 105 |
| 2.4.1.1 | Instrumentos de recogida de datos | 106 |
| 2.4.1.2 | Procedimiento y fases de estudio | 107 |
| 2.4.2 | Dimensiones y categorías de análisis..... | 111 |
| 2.4.3 | Instrumentos de análisis | 113 |
| 2.4.4 | Líneas de investigación y modelo propuesto..... | 117 |
| 3 | ANÁLISIS DE RESULTADOS | 123 |
| 3.1 | Concepciones sobre la lectura, el ensayo escolar y la argumentación..... | 123 |
| 3.2 | Nivel de lectura crítica y comprensión textual | 138 |
| 3.3 | Habilidades argumentativas en la producción del ensayo | 178 |

| | | |
|---------|---|-----|
| | escolar..... | |
| 3.3.1 | Estructura argumentativa | 178 |
| 3.3.1.1 | Exordio | 178 |
| 3.3.1.2 | Narración/exposición de hechos | 182 |
| 3.3.1.3 | Argumentación | 186 |
| 3.3.1.4 | Epílogo | 190 |
| 3.3.2 | Secuencia argumentativa..... | 194 |
| 3.3.3 | Elocuencia del discurso argumentativo | 204 |
| 3.3.4 | Validación de los argumentos | 205 |
| 3.3.5 | Desarrollo de contraargumentos y refutaciones | 207 |
| 3.3.6 | Aspectos formales: propiedades textuales, aparato crítico e intertextualidad | 208 |
| 3.4 | Modificaciones en las concepciones sobre la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación..... | 211 |
| 3.4.1 | Comparación sobre los cambios en las concepciones acerca de la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación..... | 233 |
| 4 | CONCLUSIONES | 237 |
| 4.1 | Cambios en las concepciones sobre la lectura, el ensayo escolar y la argumentación..... | 237 |
| 4.2 | Nivel de lectura crítica y comprensión textual | 244 |
| 4.3 | Habilidades argumentativas en la producción del ensayo escolar..... | 249 |
| 4.3.1 | Estructura argumentativa | 249 |
| 4.3.1.1 | Exordio | 249 |
| 4.3.1.2 | Narración/exposición de hechos | 250 |
| 4.3.1.3 | Argumentación | 250 |
| 4.3.1.4 | Epílogo | 251 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.3.2 | Secuencia argumentativa..... | 252 |
| 4.3.3 | Elocuencia del discurso argumentativo | 253 |
| 4.3.4 | Validación de los argumentos | 254 |
| 4.3.5 | Desarrollo de contraargumentos y refutaciones | 257 |
| 4.3.6 | Aspectos formales: propiedades textuales, aparato crítico e intertextualidad | 258 |

REFERENCIAS

ANEXOS

Agradecimientos

A mi tutora, la Dra. Frida Díaz Barriga Arceo, por permitirme tener su amistad y apoyo durante todo este tiempo que he aprendido de ella, no solo para la realización de la presente tesis, sino por su gran ejemplo a seguir como un ser humano que nutre con su afecto, paciencia y sabiduría cada parte de este trabajo.

A mi jurado:

Dr. Alejandro Barrera Retana, gracias por tu confianza y gratos momentos de convivencia, aprendizaje y trabajo en conjunto.

Dr. Gerardo Hernández Rojas, gracias por tu apoyo y por enriquecerme con tus observaciones y comentarios, siempre tan atinados y que me permitieron esforzarme más por mi trabajo.

Dr. Fernando Nieto Meza, gracias por su paciencia, disponibilidad y cariño que siempre me ha demostrado y por permitirme conocerlo un poco más a través de su experiencia de vida tan enriquecedora.

Dra. Rosa Aurora Padilla Magaña, gracias por tu apoyo y solidaridad que me has regalado desde que tuve la fortuna de conocerte al iniciar el posgrado.

A todos ellos gracias por acompañarme en este trayecto con sus comentarios y palabras de estímulo que permitieron enriquecer este trabajo.

Agradezco profundamente el esfuerzo por acompañarme a mi esposo Jorge y mi hija Paola, por su amor y apoyo incondicional.

A mis compañeros y amigos del Colegio de Ciencias y Humanidades, Fernando Aguilar, Norma Dorantes, Antonio Guzmán, Rosario López, Concepción Lozada y Edith Serrano. Gracias por esas gratas experiencias y trabajo conjunto.

Finalmente mi agradecimiento a la Dra. Concepción Barrón por su apoyo y los recursos otorgados a través de la beca de CONACYT para la realización de la presente investigación.

INTRODUCCIÓN

Al ser la vida humana tan extremadamente social, una gran parte de nuestras acciones son verbales, de modo que somos más palabras que hechos –o estamos hechos de palabras-.

Daniel Cassany

La lecto-escritura ha tenido un papel preponderante en los ámbitos académicos, se les incluye en los programas de estudio, como una base para que el alumno sea autónomo y crítico en su pensamiento. Sin embargo, en la práctica es distinto, ha habido poca atención en su papel como herramienta para transformar el conocimiento, pues en las aulas, sobre todo a partir del nivel medio superior, se considera que los alumnos “ya saben leer y escribir”, por lo tanto se les ayuda muy poco en la producción de los géneros discursivos que abordan las distintas disciplinas o campos del saber.

Aun en la actualidad prevalece el proceso de enseñanza centrado en lo que el profesor dice de acuerdo a su planeación de clase, muchas veces rígida, otras veces bien sustentada, sin embargo, los alumnos siguen preocupados por pasar los exámenes o la materia, independientemente de que hayan aprendido o no. Cuando realizan actividades de lectura, muchas veces dan a los textos solo una *ojeada*, leen de manera superficial y rápida, no leen para aprender, tampoco exploran otros autores por iniciativa propia; por lo tanto no hacen una lectura crítica ni comprenden los textos. Con la escritura sucede lo mismo, reproducen lo que los autores dicen (cuando podemos decir que al menos entendieron bien la lectura) pero no van más allá, quizá no por descuido de los alumnos, sino porque el profesor les evalúa con la información o ideas repetidas de los autores.

La anterior problemática nos lleva a cuestionarnos ¿cómo queremos que los alumnos sean lectores críticos y escriban transformando sus conocimientos si no les enseñamos cómo? Nos abocamos a cumplir con un programa determinado, cuyos contenidos son los que *deben aprender* nuestros estudiantes, pero no les damos las herramientas necesarias para que reflexionen sobre lo que saben y por qué lo saben. No les damos oportunidad de que

opinen y se expresen libremente. En este sentido, la redacción de textos argumentativos, en especial el ensayo escolar, puede ser una vía útil para escribir con otro enfoque, más reflexivo y epistémico, lo cual permitirá desarrollar en los alumnos habilidades argumentativas y el pensamiento crítico, pues al generar argumentos, deben justificarlos, saber de dónde provienen sus respaldos y de este modo reflexionar sobre lo que están opinando (y aprendiendo).

De este modo iniciamos con el capítulo *Alfabetización y prácticas de lecto-escritura*, el cual aborda cuatro apartados, el primero se refiere a las distintas perspectivas que ha habido sobre ambos conceptos, pues han cambiado a lo largo del tiempo, desde el saber decodificar, hasta el uso crítico de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Esto implica reconocer el papel social de la lectura y escritura, a través de las aportaciones de Vigotsky y Bajtín, quienes plantean una visión sociocultural sobre el uso del lenguaje escrito y marcan un parámetro en la enseñanza de la comprensión y producción textual a través de la lectura crítica y escritura reflexiva.

Como parte de la cultura escrita se encuentra el ensayo, texto muy socorrido en las aulas, sin embargo, su concepción ha sido muy confusa por parte de profesores y alumnos, por lo que se da un esbozo sobre su origen y principales características, para pasar al ámbito académico con el denominado *ensayo escolar*, texto cuya estructura es predominantemente argumentativa (exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo), que permite al alumno, por un lado exponer lo que sabe de un tema, pero sin perder su propia perspectiva y subjetividad, lo cual requiere que reflexione sobre lo que construye y aprende en dicho proceso.

El elaborar un ensayo escolar desde este enfoque permite que el alumno desarrolle habilidades argumentativas y un pensamiento crítico a través de una escritura reflexiva. Pero ¿cómo enseñar a argumentar? Al respecto, en el presente estudio se proponen tres perspectivas que, aunque distintas, tienen elementos que se complementan. La primera es la nueva retórica, de Chaïm Perelman, con una visión desde la lógica argumentativa; la segunda es la de Stephen E. Toulmin, con su propuesta analítica, y la tercera corresponde a Frans van Eemeren y Rob Grootendorst, quienes ven la argumentación desde la pragmatialéctica.

En el segundo capítulo *Metodología de la investigación*, se describe el estudio de caso que aborda el desarrollo de las habilidades argumentativas en estudiantes de bachillerato de la UNAM (Colegio de Ciencias y Humanidades), a través de la lectura crítica de textos y la producción escrita de un ensayo escolar con secuencia argumentativa.

Posteriormente, en el tercer capítulo, *Análisis de resultados*, se informa, en primer lugar, sobre las concepciones de los alumnos acerca de la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación. En segundo término, el nivel de lectura crítica y comprensión textual sobre tres textos que abordan el tema de la legalización de las drogas y su polémico debate.

En tercer lugar se analizan las habilidades argumentativas desarrolladas en la producción de un ensayo escolar, para lo cual se considera, por un lado, su estructura argumentativa desde la propuesta retórica (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo); por otro lado, su secuencia argumentativa, acorde con el modelo propuesto basado en los postulados de Chaïm Perelman, Stephen E. Toulmin y Frans van Eemeren y Rob Grootendorst, a partir del cual se analiza la elocuencia del discurso argumentativo, la validación de los argumentos; así como sus aspectos formales como el uso adecuado de las propiedades textuales, e intertextualidad.

El cuarto elemento de análisis es la comparación sobre los cambios en las concepciones acerca de la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación y determinar los avances logrados por los alumnos en esos ámbitos.

En las conclusiones haremos referencia a una discusión sobre los resultados del análisis que lleven a una propuesta didáctica que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato.

CAPÍTULO 1

ALFABETIZACIÓN Y PRÁCTICAS DE LECTO-ESCRITURA

Quienes somos y qué hacemos se representa mediante una interacción simultánea a tres bandas, entre a) nuestra pertenencia a grupos sociales o culturales; b) un lenguaje social determinado o una mezcla de ellos, y c) un contexto concreto, es decir, un conjunto de personas, objetos y lugares.

Paul Gee

Introducción

El presente capítulo inicia, de manera sucinta, con las distintas perspectivas que ha habido sobre el concepto de alfabetización; se aborda el proceso de lectura y escritura como práctica social que nos permite estar alfabetizados y entender nuestro mundo. Lo anterior a través de una visión sociocultural gracias a las contribuciones de Vigotsky y Bajtín. También se hará referencia a la comprensión y producción textual, pues solo a través de su uso crítico y reflexivo podemos transformar nuestro conocimiento y desenvolvemos en la sociedad del siglo XXI.

En un segundo apartado de este capítulo, se considera el origen del ensayo, sus distintas definiciones, la relación intrínseca entre ensayista y lector, así como sus características fundamentales: su carácter dialógico e intertextual, su actualidad y propósito persuasivo.

Posteriormente, el tercer apartado se aboca al ensayo escolar en particular, uno de los textos más utilizados en el ámbito académico por parte de los profesores para determinar “qué tanto sabe” el alumno. Aquí se considera desde una superestructura argumentativa y retórica (exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo), pues aunque es un texto escolar, no debe perderse su parte subjetiva, en la cual también se puede descubrir lo que el alumno “construye” en su proceso de pensar, lo cual le permite a su vez aprender y argumentar sobre lo escrito.

Finalmente, en un cuarto apartado de este capítulo, se abordan las habilidades argumentativas y el desarrollo del pensamiento crítico inherente a la argumentación escrita. A su vez, consideramos los principales postulados teóricos con tres perspectivas distintas –pero complementarias desde nuestro punto de vista- a través de las cuales se ha estudiado la

argumentación: las aportaciones de Chaïm Perelman, Stephen E. Toulmin, así como Frans van Eemeren y Rob Grootendorst, son de particular relevancia para poder guiar a los alumnos a que tomen una perspectiva desde la lógica, la analítica y la pragmadialéctica, en la construcción de textos argumentativos y en particular a través del ensayo escolar.

1. 1 Distintas perspectivas de la alfabetización

El concepto de alfabetización ha cambiado a través de cada época y en cada cultura. Tradicionalmente, el ser alfabetizado implicaba solo leer y escribir, saber decodificar, pero al paso del tiempo esta concepción se ha modificado hasta considerar necesario el conocimiento y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) de manera crítica, para poder desenvolvemos en la sociedad actual. Este concepto no ha tenido una acepción fácil y clara, incluso no lo incluyen todos los idiomas. En inglés se utiliza el término *literacy* para referirse a la decodificación de textos escritos y la codificación del habla. Para Kalman (2008), el término más pertinente es cultura escrita.

Street (2009) hace una gran aportación al plantear dos modelos conceptuales en que se sustenta la cultura escrita: el *autónomo* y el *ideológico*. Para el primero, leer y escribir se consideran actividades aisladas, descontextualizadas de otros aspectos de la vida social. A su vez, atribuye a la cultura escrita las mayores ventajas y consecuencias políticas, económicas, sociales y morales. Por su parte, para el modelo ideológico, la cultura escrita es considerada como una práctica social situada, inmersa en principios epistemológicos o concepciones de conocimiento que se construyen socialmente.

A partir de estas distinciones que hace Street, otros autores (Hernández, 2008; Kalman, 2008, Gee, 2005; Lankshear y Knobel, 2008) retoman y fortalecen el papel social que desempeñan la lectura y escritura como factores inherentes al proceso alfabetizador de toda persona.

Por su parte, Hernández (2008) aborda tres dimensiones de la alfabetización:

- Alfabetización funcional: habilidad de leer y escribir para funcionar en la vida diaria.
- Alfabetización cultural: posesión del conocimiento relevante para convertirse en un miembro competente del grupo cultural.
- Alfabetización crítica: el uso consciente de la palabra escrita y del conocimiento cultural para construir una identidad o “voz” propias con el fin de examinar críticamente las relaciones sociales opresivas y el lugar de uno mismo en dichas relaciones (p. 20).

En este mismo orden de ideas, para Gee (2005), la alfabetización no debe ser concebida como la capacidad de leer y escribir de manera descontextualizada, sino las prácticas sociales que implican al formar parte de un grupo social (escuela, familia, grupo religioso, etcétera). En concordancia con la anterior postura, Kalman (2008) considera que se accede a la cultura escrita solo a través de la interacción con los demás, la lectura y escritura tienen usos sociales e incluso de poder.

Por su parte, Cassany (2006a; 2006b) se refiere a las prácticas de comprensión de escritos como *literacidad*, concepto muy amplio que abarca “todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (p. 38). Pero no solo lo escrito, sino también los discursos orales que se han planificado previamente con la escritura, como la televisión, la radio y charlas orales.

Agrega el autor que para lograr la *literacidad* es necesario que la persona tenga un dominio del *código escrito* (reglas lingüísticas), los *géneros discursivos* (convenciones de cada tipo de discurso, la función que desempeña el texto en la comunidad, contenido y forma), los *roles de autor y lector* (función que desempeñan los interlocutores, la imagen que adopta cada uno – grado de subjetividad-), las *formas de pensamiento* (métodos y sistemas conceptuales particulares de cada autor –punto de vista, enfoque, métodos-), *identidad y estatus como individuo colectivo y comunidad* (rasgos y atributos, status, poder, reconocimiento- que las personas y los grupos han adquirido a través del discurso escrito, de la producción o recepción de escritos), los *valores y representaciones culturales* (rasgos y atributos de cualquier elemento de la realidad que se han elaborado y diseminado a través del discurso escrito) (Cassany, 2006b, p 38-39).

A su vez, Lankshear y Knobel (2008) agregan que las distintas definiciones de “alfabetismo” también involucran el uso de las TIC y su carácter multimedia de la información digital. Retoman los postulados de Lanham (ídem), quien considera que una persona alfabetizada digitalmente implica “ser competente para descifrar imágenes y sonidos complejos, así como las sutilezas sintácticas de las palabras [las personas alfabetizadas] se mueven rápidamente de un tipo de medio a otro (...) saben qué tipos de expresión se adaptan a cada tipo de saber y saben presentar [su] información en el medio que resulte más fácil de entender a [su] público” (p. 36).

En este mismo orden de ideas, Cassany (2006b) agrega que la literacidad está migrando hacia los formatos digitales, al respecto, se refiere a la literacidad electrónica, la cual requiere de

habilidades de *computación*, como saber manejar la máquina y los programas; *verbales*, para manejar el lenguaje natural escrito u oral de cada género textual; de *navegación*, para hacer búsquedas con motores, recuperar información y evaluarla; *visuales* y *auditivas*, para usar archivos de imagen y sonido (p. 178).

A su vez, la literacidad electrónica requiere también de la habilidad para buscar, organizar y usar la información llamada *literacidad informativa*, la cual se compone de tres elementos (Shetzer y Warschauer, citados por Cassany, 2006b):

Comunicación: Se refiere a las destrezas para interactuar con las máquinas, uso de géneros nuevos, con formas de cortesía particulares, con estructuras discursivas, registros o fraseologías diferentes a los tradicionales.

Construcción: Corresponde a la escritura, la cual pasa de la prosa lineal al hipertexto, del lenguaje verbal al multimedia y del autor a la coconstrucción de textos o coautoría.

Investigación: Corresponde a la navegación por la red, saber buscar y leer sitios y saber evaluar críticamente la validez, fiabilidad y utilidad de los datos (p. 179).

Cabe considerar que la interacción entre la escritura y los otros códigos genera sistemas más complejos de comunicación.

Ahora bien, si el hecho de estar alfabetizado implica formar parte activa de la cultura escrita como práctica social, es importante llegar a la comprensión –y producción- crítica de los textos. Para ello nos parece pertinente dar un breve esbozo sobre las distintas prácticas lectoras y su relación con lo escrito, ya que han sido referentes esenciales para comprender las diferencias culturales de una sociedad.

1.1.1 Prácticas de la lecto-escritura

Cavallo y Chartier (2006) hacen un análisis de la historicidad de las formas en que las personas utilizan, comprenden y se apropian de los textos. Para estos autores: “un texto no existe más que porque existe un lector para conferirle significado” (p. 11). Consideran que se da una distinción entre lo escrito (lo fijo, que deja huella) y su lectura (parte efímera), lo cual marca una distancia entre el sentido que se le da al texto al ser construido y la interpretación que hacen de él sus lectores, ya que el significado que se le otorga a un texto depende de la forma en que se apropian sus lectores en determinadas circunstancias. Por consiguiente,

agregan que “toda historia de las prácticas de lectura es, pues, necesariamente una historia de los objetos escritos y de las palabras lectoras” (p. 12).

De este modo, retoman de Paul Ricoeur la distinción entre el *mundo del texto* y el *mundo del lector*: El primero se refiere a las convenciones estructurales que permiten la construcción de sentido; mientras que el segundo está formado por lectores que pertenecen a *comunidades de interpretación* donde comparten intereses, usos y competencias lectoras. Para cada una de estas comunidades: “la relación con lo escrito se efectúa a través de las técnicas, los gestos y los modos de ser. La lectura no es solamente una operación intelectual abstracta: es una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en un espacio, la relación consigo mismo o con los demás” (Cavallo y Chartier, 2006, p. 15).

A lo largo de la historia estas comunidades han variado sus prácticas de lectura, en relación con las distintas formas y códigos de los textos, lo cual ha repercutido en una desigual presencia del libro en las sociedades (y en las formas de interpretación), por ello: “Los autores no escriben libros: no, escriben textos que se transforman en objetos escritos –manuscritos, grabados, impresos y, hoy, informatizados- manejados de diversa manera por unos lectores de carne y hueso cuyas maneras de leer varían con arreglo a los tiempos, los lugares y los ámbitos” (ibíd, 2006, p. 16).

Ya Platón (ídem) hacía referencia a que la palabra escrita “circula” entre los que pueden entenderla o no; sin embargo, “si el logos escrito es ofendido (*plemmeloumenos*) (...) él no es capaz de repeler un ataque o de defenderse por sí mismo”. En esta idea la palabra *plemmeloumenos*, que significa literalmente *desafinar la ejecución musical* hace referencia a una interpretación vocal que al *desafinar* no respeta la intención del autor, altera o desfigura el discurso escrito y así lo ofende.

A su vez, este filósofo contraponía el discurso hablado, el cual tiene sus funciones a partir de las reacciones y roles de sus interlocutores, al escrito, plasmado de manera fija: “difundido en un soporte material, inerte, lo escrito no sabe a quién dirigirse que sea capaz de entenderlo, y a quién no debe hablar porque sea incapaz de recibirlo: en suma, no sabe quién, en su difusión incontrolada, le brindará el instrumento de la voz, que hará surgir de él un sentido mediante la lectura” (ibíd, p. 17).

Desde esta perspectiva, la interpretación del texto, fijo e inmutable, está condicionada por el lector. Es así que en la Grecia clásica, desde el siglo VI hasta finales del siglo V a.C, el hecho

de que el libro se convirtiera en transmisor del *logos* escrito implicó la ampliación de la alfabetización hasta las clases inferiores. Aquí ya se establece una división entre el libro como un recurso para fijar los textos –al igual que la escritura- y el libro hecho para la lectura.

En este contexto ya se reflejan varias modalidades de lectura: hay libros que se utilizan sólo en el ámbito escolar –textos académicos-; también había libros *de consumo* que se utilizaban como elemento central de la vida social. Había un predominio de la lectura en voz alta. Pero también había manifestaciones –aunque pocas- de lectura individual y silenciosa.

De acuerdo a estas determinadas formas de lectura se utilizaban varios verbos referentes al acto de leer:

Verbos como *nemein* o sus compuestos (*ananemein*, *epinemein*) indican leer en el sentido predominante de “distribuir” el contenido de la escritura, implicando por eso mismo una lectura vocal; *anagignoskein* focaliza el acto de leer como momento del “reconocer”, “descifrar” las letras y sus secuencias en sílabas, palabras y frases: un “reconocer” que ciertas determinaciones adverbiales muestran a niveles diversos, *tacheos*, (rápidamente), *bradeos* (“con fatiga”), *ortos* (“correctamente”), *kata syllaben* (“sílabas tras sílabas”); mientras que otros verbos que utilizan metáforas espaciales, *dierchomai* y *diecseimi*, “recorrer”, se refieren a un texto “recorrido”, “atravesado del principio al fin” atentamente y por ende en profundidad (Cavallo y Chartier, 2006, p. 20-21).

En esta época clásica se pasaba por una lectura como *distribución del texto*, al *reconocimiento* directo de las letras, hasta una lectura más profunda que *recorre y examina* todo el texto. De este modo se transita entre una lectura superficial y una más atenta y completa. Aquí se utilizaba otro verbo: *pateo* (*pateado*) que se refiere también al libro *frecuentado*, leído y releído en varias ocasiones. Lo anterior muestra que ya desde la Grecia clásica se ejercitaban prácticas de lectura diversas que a su vez reflejaban la necesidad del desarrollo de distintas habilidades y competencias lectoras (ídem).

Podemos ver que la lectura constituye una actividad del lenguaje íntimamente relacionada con el contexto socio-histórico en que se da. No es sólo reconocer los significados creados por otro, sino una actividad generadora de sentido por parte del lector, en una relación que se da entre éste y sus circunstancias, el texto, como una realidad empírica y el escritor y sus propias circunstancias.

Lo anterior nos lleva a enfatizar el papel de la interpretación de un texto, donde se propicia el encuentro entre la subjetividad del lector y la del autor/escritor de un texto. Dicho texto es tal sólo cuando es leído. De este modo, el autor da a conocer de sí a través del texto, pero lo que funda la existencia de éste es aquello que es captado por el lector y el acto en sí de lectura; y es aquí donde se da el papel importante de la interpretación. Desde esta perspectiva, no es que un lector *lea mal* o que arribe a una *lectura desviada*, sino que, al no prescindir de los márgenes de libertad interpretativa, configura pluralidad de variantes de sentido sobre un mismo tema (Meek, 2004).

Ante estas condiciones, lo que caracteriza un lector competente es que comprende la utilidad y distintos propósitos para su beneficio personal: “los usuarios poderosos de la cultura escrita son los que leen mucho y que saben cómo moverse en el mundo del texto impreso. El hábito queda establecido desde temprana edad, pero también puede adquirirse cuando se comprende lo que la lectura permite” (Meek, 2004, p. 52).

Para esta autora, a través de la lectura se puede dar significado al lenguaje escrito. Por ello distingue entre *poder leer* y *ser un lector*: la primera idea se refiere a los fines prácticos de la lectura, y la segunda a la lectura por placer, como una parte de la experiencia del propio texto, de la comprensión del lenguaje y de la conciencia sobre los beneficios que esta actividad implica.

Otro aspecto importante es que, a través de los textos se ha llegado a la comprensión del mundo antiguo. De acuerdo a Bowman y Woolf (2000) existe una relación inherente entre la palabra escrita y el poder que ha ejercido sobre las sociedades, las cuáles han marcado los usos particulares de la escritura en cada una de ellas. Al respecto, los autores distinguen dos aspectos interrelacionados entre: el poder ejercido *sobre* los textos y el poder ejercido *mediante el uso* de los textos.

El primero se refiere a las restricciones de acceso y posesión impuesta a la lectura de los textos, ya que se podía restringir el acceso a los textos modificando la forma en que se escriben, como el tipo de letra y formato utilizado. De este modo el poder se puede ejercer impidiendo el acceso de textos no apropiados para cierta élite, pues “cuando los textos son accesibles, el poder que tienen los autores y los exégetas para imponer una lectura “autorizada” se opone a la posibilidad de que los lectores generen nuevas interpretaciones” (Bowman y Woolf, 2000, p. 19). En cuanto a la segunda, los autores distinguen la importancia

del papel legitimizador de los textos y su uso en el ámbito legal, burocrático y administrativo. Lo anterior implica a su vez una relación compleja entre alfabetismo, lengua y cultura.

Por su parte, Meek (2004) se refiere a que hay que adentrarse en las historias de vida de los individuos que aprenden a leer y escribir, es decir, de los usuarios de la lengua escrita. Para ello parte de la relación inherente que existe entre el habla, la lectura, la escritura y el desarrollo del pensamiento. En su estudio establece que el habla es la primera forma de lenguaje pues da un sentido de existencia de las personas. También permite transmitir la memoria histórica –a través de las narraciones acumulativas de las experiencias de vida-, como una forma de conocer el mundo. De este modo el habla es el principal modo de contar lo humano. A través de la historia se han dado nuevas formas de hablar, han surgido inventos tecnológicos que han funcionado como extensiones del habla normal -oralidad secundaria- que se sustentan en lo escrito. De este modo las culturas escritas modernas reticulan el lenguaje oral, por lo que la lectura y escritura están insertas en el habla. Es así que hablar y escuchar son maneras de usar el lenguaje y aprender cómo funciona el mundo. Por ello, para comprender nuestra cultura escrita debemos reconocer la importancia de la oralidad.

En cuanto a la escritura, cuyo origen se remonta desde hace 5000 años, es considerada como un: "sistema organizado para representar sonidos a través de formas; esto hace que el lenguaje se vuelva visible, silencioso, permanente" (Meek, 2004, p. 34) . La escritura ha tenido un gran valor como evidencia al ser accesible en el uso cotidiano de las personas, quienes necesitan aprenderla como una forma de utilizar herramientas y como una manera de desarrollar la conciencia y el pensamiento, al plasmar experiencias y sentimientos: "La escritura amplía nuestra percepción de las cosas, acrecienta nuestra conciencia; nos permite circunscribir lo que sabemos y comprendemos, al plasmar nuestro monólogo interior en una forma de lenguaje que podemos inspeccionar, analizar. La escritura nos hace reflexionar" (ibíd, p. 42).

La escritura también ha tenido un carácter público, de naturaleza externa, pues permite comunicar lo mismo a mucha gente, aunque también es una manera de ejercer control sobre la sociedad, entre los que escriben y aquellos que deben leer la información impresa sin preguntarse incluso quién la escribió; por lo que se debe dar preeminencia al texto impreso como acceso al conocimiento. Un aspecto fundamental es que las condiciones en que se da la escritura (nuevos tipos de textos, temáticas y formatos) también modifican las prácticas de lectura.

De este modo, la lecto-escritura permite el desarrollo del pensamiento al preguntarnos sobre lo que entendemos y de cómo adquirimos conocimiento. Esta comprensión no se da en solitario, es una actividad de índole social e intelectual, ya que el lenguaje lo adquirimos con los otros. Por ello: “leer es pensar sobre el significado; escribir es hacer visible el pensamiento como lenguaje” (Meek, 2004, p. 73).

Con base en lo expuesto anteriormente, es importante dejar la función controladora de la lecto-escritura como la ortografía, gramática y el uso adecuado de las palabras y fomentar que los niños aprendan dicho proceso como herramientas de conocimiento, fuentes de información, de verificación y de poder intelectual. Para ello es necesario que los profesores enfatizan la función liberadora de la lectura y escritura, como práctica cotidiana, leer diversidad de textos y reconocer sus distintos propósitos, tonalidades y “voces”, así como el contexto del autor, para entender de manera práctica y consciente la función que le da a cada lectura que selecciona; ya que: “Las palabras del texto están entrelazadas con los sentidos provenientes de su tiempo y lugar, adicionadas con la lectura del escritor y con los supuestos de su cultura. De manera semejante, el lector aporta a la lectura de cualquier texto su contexto y su lenguaje con diferentes supuestos y otras experiencias de lectura” (Meek, 2004, p. 54-55).

Queda claro que la lectura y escritura, como actividades del lenguaje, permiten desarrollar el pensamiento acorde con las nuevas prácticas lectoras y las nuevas formas de presentación de los textos en relación con los cambios culturales que los afectan. Sin embargo, prevalece la interrogante en el ámbito educativo acerca de cómo desarrollar el nivel de competencia del alumno como un lector/escritor y la necesidad de crear condiciones para que comprenda y dé sentido a lo que lee y construya significado. Hace falta trabajar en ello, aunque consideramos que es necesario concebir en los alumnos la idea de que el texto constituye un segundo discurso en relación con uno previo que lo originó. Se les debe proporcionar ayuda para que identifiquen cómo el enunciador construyó su referente y cómo el objeto del discurso se relaciona con la finalidad perseguida por el autor. Ese carácter dialógico también permite considerar al alumno como sujeto social que forma parte de un contexto claramente delimitado desde donde confrontará sus saberes previos.

Ya que hablamos del carácter dialógico de la lecto-escritura, nos parece pertinente abordar algunos de los principales postulados de Lev Vigotsky y Mijail Bajtín acerca del papel que desempeña el contexto sociocultural en la psique del ser humano a través del uso del lenguaje

como un instrumento semiótico y psicológico que permite organizar el pensamiento, la conciencia y el uso de signos (y por ende su relación con la lecto-escritura y su inherente dialogicidad).

1.1.2 Vigotsky y Bajtín, una visión sociocultural sobre el uso del lenguaje escrito.

Vigotsky y Bajtín compartieron un mismo contexto de principios del siglo XX en la antigua Unión Soviética. Contexto que los marcó al sufrir una persecución ideológica y censura de sus obras, aunque en distintas áreas. Vigotsky, interesado en un inicio por el arte y la literatura, posteriormente se enfocó en la psicología y la neurolingüística (Blanck, 1993; Ivic, 1994). Bajtín, por su parte, abordó trabajos en la lingüística, semiótica, antropología y teoría literaria, así como estudios culturales sobre la constitución histórica del ser humano (Gómez, 1998; Ponzio, 1998; Riestra, 2010; Wertsch, 1999). Si bien desde diferentes disciplinas, los dos autores plantearon una teoría cultural que conlleva varias similitudes, las cuales se abordarán a continuación.

Existen varias vinculaciones entre Vigotsky y Bajtín, Primeramente, coinciden en que los procesos sociales influyen en la psique del ser humano. Otro concepto clave que confluye en sus postulados es el de la conciencia. Para ambos, el origen de la conciencia, se da en el habla interna y su carácter es social, mediatizada a su vez por la cultura a través de los signos. Vigotsky ve el signo como eje central de la transformación del ser humano en sus funciones mentales superiores, y para Bajtín el signo permite regular la conciencia, la conducta y además conlleva una carga ideológica. Otro aspecto que los vincula, es, por un lado, la importancia que da Vigotsky a la intersubjetividad a través de la *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) que permite la interacción entre enseñante y aprendiz; y por otro lado, la alteridad o *polifonía de voces* que plantea Bajtín, es decir, la distinción de uno y del *otro* en el discurso.

En cuanto al lenguaje y al habla interna, Vigotsky los concibe como una manera de adquirir identidad por parte del sujeto. Primeramente, el lenguaje se da de una manera externa, social, y luego se internaliza. Mientras que Bajtín considera que el sujeto construye su identidad en su inmersión en la sociedad y en la cultura.

Para Vigotsky el habla *egocéntrica e interna* “surge de sus cimientos sociales mediante la transferencia de las formas de conducta social y colaborativa hacia la esfera de las funciones psíquicas del individuo” (Vigotsky, citado por Wertsch, 1993, p. 52). Bajtín coincide en que

el habla egocéntrica tiene sus orígenes en el habla social y a la vez se convierte en un instrumento de pensamiento (Wertsch, 1999). El habla egocéntrica permite estudiar el pensamiento verbal, el cual implica a su vez una manera de actuar por parte del sujeto: “una vez que pensamiento y lenguaje entran en contacto, se produce un cambio cualitativo en la organización del comportamiento del sujeto. La conducta, la acción del sujeto, comienza a ser regulada semióticamente, a estar dirigida por un plan articulado sobre la base de una organización simbólica” (Vigotsky, citado por Sánchez, 1999, p. 90).

De este modo, Vigotsky plantea una teoría socio-histórico-cultural, la cual concibe que la actividad mental: “es el resultado del aprendizaje social, de la interiorización de los signos sociales y de la internalización de la cultura y de las relaciones sociales. El desarrollo psicológico es, en esencia, un proceso sociogenético” (Blanck, citado por Moll, 1993, p. 59). Propone a su vez que las funciones (procesos) mentales superiores tienen un origen social, cultural e histórico, y a través de ellos internalizamos significaciones sociales por medio del uso de signos como mediatizadores, los cuales adquirimos de manera diferente en culturas y contextos distintos:

la esencia de la conducta humana reside en su carácter mediatizado por herramientas y signos. Las herramientas están orientadas hacia fuera, hacia la transformación de la realidad física y social. Los signos están orientados hacia adentro, hacia la autorregulación de la propia conducta (...) Como humanos vivimos en un universo de signos; nuestra conducta no está determinada por los objetos mismos sino por los signos a ellos adjudicado (Blanck, citado por Moll, 1993, p. 60).

Acerca del carácter situado de las funciones mentales, Wertsch (1993) parte de la tesis de que la *acción está mediada* y plantea tres postulados de Vygotsky:

- 1) Hay un énfasis en el análisis genético o evolutivo para conocer las funciones mentales desde su origen y el proceso de desarrollo evolutivo e histórico. Así, el análisis genético implica varios tipos de dominios y de relaciones entre sí. A su vez, una propiedad esencial de las funciones mentales superiores es que se distinguen por el uso de las herramientas representacionales que funcionan como instrumentos mediadores.
- 2) Las funciones mentales superiores de las personas tienen su origen en la vida social, a través de la *Zona de Desarrollo Próximo* y después se internalizan en el plano

psicológico. Dichas funciones mentales –concebidas como formas de actividad- se conectan y transforman entre sí.

3) La acción humana, individual y grupal está mediada por herramientas y signos. Dichos instrumentos mediadores se originan en la vida social y alteran la estructura de las funciones mentales. Subyace la idea de que lo que importa no es el signo o la herramienta en sí, sino la forma en que son usados, con fines sociales y para influir en los demás y en nosotros mismos (Wertsch, 1993, p. 36-47).

Es así que las contribuciones de Vigotsky sobre las funciones mentales superiores en su vertiente sociocultural se identifican con la acción mediada y el signo, el cual está contextualizado sociohistóricamente y por ello es ideológico. Aquí otra similitud entre Vigotsky y Bajtín.

De este modo, el ser humano es un ente *genéticamente social* y es necesario el aporte del medio social para el logro del aprendizaje, el cual tiene un carácter *constructivo*, es decir, se construye en medio de la interacción social que se da a través de las actividades que se generan entre el adulto y el niño y donde el uso del lenguaje (en conjunto con el uso de otros productos culturales) cobra vital importancia pues permite el desarrollo y reestructuración de otras funciones cognitivas como el pensamiento verbal, la memoria lógica, etc. (Ivic, 1994, p. 4).

Para Vigotsky la educación es la fuente de desarrollo intelectual del niño, su concepto sobre *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* concibe al niño como un ser social y a través de ésta misma, en interacción con un adulto o un compañero de mayor experiencia, puede lograr lo que no podría por sí solo. Es decir, existe una distancia “*entre el nivel de desarrollo efectivo [del niño], determinado por la resolución independiente de un problema y el nivel superior de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas con la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capacitados*” (Vigotsky, citado por Wertsch, 1993, p. 45).

De acuerdo con la ZDP, la mente del niño es dinámica y flexible, por ello se desarrolla según el contexto y la interacción con los demás. Además, no es característica inherente del aprendiz, sino que “es una realidad creada en construcción conjunta con el otro u otros (especialmente en lo que se refiere al nivel de desarrollo potencial) dentro de dos planos: comunicativo y social (Mercer y Moll, citados por Hernández, 1999, p. 48).

Es así que el término ha sido utilizado e interpretado desde distintas ópticas. Por un lado, en situaciones diádicas para conocer los niveles de intersubjetividad entre el guía-cuidador o madre e hijo; o para crear situaciones de “andamiaje” como apoyo para pasar de un nivel intersicológico al intrapsicológico. Así como también en situaciones de enseñanza informal. Al respecto se ha criticado que es una práctica muy direccionada y fragmentada (visión individualista), aunque es más bien colectiva (Hernández, 1999).

Vigotsky se refiere a su concepto de *Zona de Desarrollo Próximo*, como la construcción del conocimiento en conjunto, no en solitario, para lo cual es esencial la intersubjetividad que se da entre enseñante y aprendiz. Esta idea de intersubjetividad la desarrolla Bajtín a través de los conceptos de alteridad y polifonía de voces que se verá a continuación. De acuerdo a Bajtín -y su círculo¹- reconoce la alteridad de la psique humana del siguiente modo:

la conciencia del hombre, aparte de elementos interiores adquiridos en su desarrollo social, está completada, acabada en su individualidad, por ciertos elementos exteriores indispensables para su cuajadura. Son estos los elementos *transgredientes*, la mirada de los otros que completa la parcial percepción individual de uno mismo (...) El cimiento, la sanción de la unidad e individualidad de la conciencia del hombre viene de fuera, de otros hombres (...) Pero también los elementos más propiamente internos de la conciencia humana se forman en la coexistencia con los otros, con sus palabras y sus acciones (Gómez, 1998, p. 54).

Los signos surgen de la interacción social, en la praxis humana, y esa articulación es la que crea la *conciencia*, por ello es un hecho de índole social e ideológica. La *conciencia* tiene un carácter social y conlleva el uso de signos en el diálogo y contacto social con los demás. Del mismo modo, la palabra no corresponde al hablante, solo es el puente entre los interlocutores, cuya relación en el acto comunicativo está determinada por el medio social, en un momento y con una finalidad concreta.

¹ Este círculo estaba formado principalmente por Mijail Mijailovich Bajtín, Valentin Nikolaevich Voloshinov y Pavel Nikolaevich Medvedev. La mayoría de las teorías y postulados de Bajtín aparecen firmados en conjunto. Los motivos de esta heteronomía pudieran deberse a que las ideas de Bajtín no eran apegadas al marxismo oficial, pues era Cristiano y con una ideología subversiva que incluso lo llevó al destierro a Kazajstán, además de contar con un hermano, Nikolai, quien luchó como antirrevolucionario en la guerra civil posterior a 1917 y se exilió después en Inglaterra. Por ello se vio obligado a dar sus escritos a que los firmaran sus amigos para que pudieran ser publicados. Por esta cuestión complicada de saber con certeza la parte que les corresponde a cada uno de los miembros del círculo de Bajtín, Gómez (1998) plantea que los trabajos finales cobran un carácter distinto en cada uno de los firmantes: Voloshinov se aboca a la lingüística y desarrolla la teoría de Todorov: la *translingüística* y también aborda la *psicolingüística*. Medvedev es la firma más escrupulosa y coincidente con los formalistas rusos. Bajtín, por su parte, se enfoca en trabajos de teoría literaria y la historia de los géneros. Por ello en este trabajo menciono solo a Bajtín, pero en consideración con los demás autores de su círculo, en especial Voloshinov, quien era la firma marxista y acomodaba las ideas del *círculo* con la teoría oficial -esta puede ser una marca de las contribuciones de Voloshinov, ya que Bajtín no asumía en su escritos el marxismo oficial-.

Es importante señalar que el concepto de *apropiación* parte de los escritos de Bajtín, para quien hay una relación inherente -y tensión importante- entre la palabra propia (de uno) con la de los demás (ajena). Nos apropiamos así de las palabras del otro:

La palabra en el lenguaje es mitad ajena. Se vuelve “propia” sólo cuando el hablante la puebla con su propia intención, con su propio acento, cuando se apropia de la palabra adaptándola a su propia intención semántica y expresiva. Antes de ese momento de apropiación, la palabra no existe en un lenguaje neutral e impersonal (después de todo, un hablante no saca sus palabras de un diccionario), sino que existe en las bocas de otros, en los contextos de otros, en las intenciones de otros: uno toma de ahí las palabras y las hace propias... (Bajtín, citado por Wertsch, 1999, p. 94).

Desde esta perspectiva, se le atribuye al agente un papel activo, al apropiarse de las palabras de los “otros”, les aporta su propia intención, aunque suenen extrañas, el agente puede aceptarlas o marcar cierta resistencia. Es por lo anterior que Bajtín estudia la palabra en su contexto, ya que:

La palabra, en su orientación activa hacia el objeto, vive fuera de sí misma: si hacemos por completo abstracción de esa orientación, quedará en nuestras manos el cadáver desnudo de la palabra, de cuya posición social, así como del destino de su vía, no vamos a poder saber nada. *Estudiar la palabra desde su interior, ignorando su orientación hacia fuera, es tan absurdo como estudiar la vivencia psíquica fuera de la realidad hacia la que está orientada y que la ha determinado* (Bajtín, 1989, p. 109).

En esta misma línea, Bajtín considera el dialogismo del lenguaje como rasgo esencial que adquiere sentido en la enunciación,² como se hace referencia en la siguiente cita de Voloshinov (citado por Calsamiglia y Tusón, 2007):

Un enunciado se construye entre dos personas socialmente organizadas, y aunque un interlocutor real no exista, siempre se prefigura como una especie de representante del grupo social al que el hablante pertenece. *La palabra está orientada hacia un interlocutor (...)* En realidad *la palabra representa un acto bilateral*. Se determina en la misma medida por aquel *a quien pertenece* y por aquel *a quien está destinada*. En

² En cuanto a la teoría de la enunciación, desarrollada por Benveniste, considera el uso de la lengua en su proceso, en su subjetividad dentro del discurso, cuya unidad básica es el enunciado, situado a su vez en un contexto lingüístico que permite al enunciatario generar las marcas para poder ser interpretadas por el enunciatario (Calsamiglia y Tusón, 2007).

cuanto palabra, aparece precisamente como *producto de las interrelaciones del hablante y el oyente*. Toda palabra expresa a <<una persona>> en relación con <<la otra>>. En la palabra me doy forma a mí mismo desde el punto de vista del otro, a fin de cuentas desde el punto de vista de mi colectividad. La palabra es el puente construido entre yo y el otro. Si un extremo del puente está apoyado en mí, el otro se apoya en mi interlocutor. La palabra es el territorio común compartido por el hablante y su interlocutor (p. 124).

Como se puede ver, Bajtín se aproxima a los fenómenos semióticos a partir de los enunciados (no parte de la palabra aislada, abstracta, ni de un autor único), los cuales son considerados como “la verdadera unidad de la comunicación verbal”, pues se apropian de un lenguaje social y un género discursivo, por ello su significado está situado socioculturalmente (Wertsch, 1993, p. 69).

Así, un enunciado se produce a través de una voz, un punto de vista o conciencia hablante, que se da en un ambiente social y se dirige a otra, con una direccionalidad donde se refleja tanto la voz que lo produce y la voz a la que se dirige. Por ello es de suma importancia, pues “El lenguaje participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida participa del lenguaje a través de los enunciados” (Bajtín, 2009, p. 251).

A su vez, Bajtín se interesó en la dialogicidad a partir del papel del habla interna y al igual que Vigotsky, consideró que su origen se da en los procesos sociales. A su vez, enfatizó las formas de relación de las distintas voces (ventrilocución) y los enunciados en una orientación dialógica, la cual se da “entre lenguajes sociales en un mismo lenguaje nacional y entre diferentes lenguajes nacionales en una misma cultura” (Wertsch, 1993, p. 76). Esta afirmación produce que Bajtín visualice distintos tipos de habla en un escenario cultural en una interrelación dialógica. A su vez, a partir de su noción de lenguaje social y distinguir distintos tipos, Bajtín desarrolló el estudio de los géneros discursivos:

logró identificar y estudiar los principios organizadores de la comunicación verbal concreta. Su esfuerzo se basó en el supuesto de que no se deben estudiar unidades que <<no pertenecen a nadie ni están dirigidas a nadie>> para formular los principios de la comunicación humana que son generalizables a partir de los enunciados (Wertsch, 1993, p. 78).

Los lenguajes sociales se distinguen por el estrato social al que pertenecen los sujetos, mientras que los géneros discursivos son formas verbales lexicalizadas inherentes a determinadas situaciones comunicativas tipificadas y convencionales con fines sociales específicos:

En el género la palabra adquiere una expresión particular típica. Los géneros corresponden a situaciones típicas de comunicación verbal, a temas típicos, y, consecuentemente, también a contactos particulares entre el *significado* de las palabras y la realidad concreta real bajo determinadas circunstancias típicas (Bajtín, citado por Wertsch, 1993, p. 80).

Bajtín distingue entre los géneros primarios, aquellos que se vinculan con el habla cotidiana (o habla informal para Vigotsky), con los secundarios, aquellos que se dan en situaciones de comunicación compleja, como los literarios y los científicos, los cuales requieren cierta enseñanza sistemática para su comprensión y escritura.

A su vez, concibe que cada esfera de la actividad humana implica un uso de la lengua con tipos prototípicos de enunciados, los géneros discursivos, de gran riqueza y diversidad como las actividades humanas, por ello son tan heterogéneos y difíciles de homologar y estudiar. En palabras de Bajtín (2009):

En cualquier esfera existen y se aplican sus propios géneros, que responden a las condiciones específicas de una esfera dada; a los géneros les corresponden diferentes estilos. Una función determinada (científica, técnica, periodística, oficial, cotidiana) y unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, generan determinados géneros, es decir, unos tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados determinados y relativamente estables (p. 252).

Es así que para Bajtín, los enunciados y su significado, y por ende los géneros, están situados. Esto permite una aproximación hacia la noción de acción mediada de Vigotsky, la cual permite vincular las funciones mentales del individuo con el contexto socio-histórico-cultural. El significado es crucial para dar sentido a la acción humana. Bajtín se pregunta ¿quién posee el significado?, ante lo cual reconoce la metáfora de Holquist acerca del *alquiler de significado*, es decir: “Puedo significar lo que digo, pero sólo *indirectamente*, en un segundo paso, en las palabras que tomo y devuelvo a la comunidad según los protocolos que ella

establece. Mi voz puede significar, pero sólo con otras: por momentos en coro, pero la mayoría de las veces en un diálogo” (Holquist, citado por Wertsch, 1993, p. 88). De este modo, mantenemos un diálogo permanente con los demás y con nosotros mismos.

En este mismo tenor, Bajtín plantea el término heteroglosia para referirse al uso de varias voces en la enunciación, donde la intertextualidad refleja la dialogicidad del lenguaje. Ducrot por su parte plantea la idea de polifonía para referirse al hecho de que el sujeto se desdobra (es decir el locutor utiliza otras voces a través de la figura del *enunciador*) y a la vez evoca otro discurso. Por ello, “la enunciación polifónica se refleja en el reconocimiento de la intertextualidad presente en la actividad discursiva, donde el contacto entre discursos es una de las versiones de la característica dialógica del lenguaje” (Calsamiglia y Tusón, 2007, p. 126).

Esta polifonía de voces implica una diversidad de puntos de vista que el locutor utiliza para coincidir con ellos, defenderlos, o tomar distancia, prudencia y no comprometerse. Esto lo puede hacer a través del uso de citas directas, indirectas y encubiertas, ya que:

Todos los lenguajes del plurilingüismo, independientemente del principio que esté en la base de su individualización, constituyen puntos de vista específicos sobre el mundo, son las formas de interpretación verbal del mismo, horizontes objetual-semánticos y axiológicos especiales. Como tales, todos ellos pueden ser comparados, pueden completarse recíprocamente, contradecir, correlacionarse dialógicamente. Como tales se encuentran y coexisten en la conciencia de la gente y, en primer lugar, en la conciencia creadora del artista-novelistas. Como tales, viven realmente, luchan y evolucionan en el plurilingüismo social (Bajtín, 1989, p. 108-109).

Bajtín -y su círculo- abre un nuevo panorama cuando plantea que el lenguaje es dialógico, translingüístico, no es solo una persona que emite un mensaje de manera coincidente y unívoca, y todo listo, sino que la palabra tiene dos vertientes, por un lado está determinada por el hablante y por otro, por el oyente. De este modo los enunciados están arraigados en contextos históricos y comunidades de habla, son *palabra viva* que toma sentido cuando se le da uso, con una intención, no es algo estático que está ahí solo para decodificar o un catálogo para seleccionar palabras.

Las aportaciones de Vigotsky y Bajtín tienen una base común de índole cultural e ideológica: el marxismo, en distintos campos como la psicología, la filosofía del lenguaje, la semiótica, la

teoría de la literatura, etc. Estos autores llevan sus estudios en una misma dirección en oposición al formalismo ruso de su época.

En sus trabajos aparecen temas comunes, y en rechazo al conductismo y a la concepción individualista de los fenómenos psíquicos, enfatizan la naturaleza histórico-cultural de los procesos psicológicos del ser humano. Se preocupan por la vinculación de lo social con lo individual en distintas vertientes. Entre las cuales quisiéramos destacar el del signo y el lenguaje, cuyo papel no es solamente transmitir significados, sino también son instrumentos de significación, de construcción de significados que se dan y se emplean dentro de formas sociales concretas y que a su vez repercuten en la psique humana (Ponzio, 1998, p. 66).

Ambos postulan que el signo y la conciencia tienen un origen social y una dimensión ideológica. Los signos se apropian y se interiorizan a través de la interacción social, por ello la conciencia es a su vez “un contacto social con uno mismo” (Riestra, p. 114). De este modo acción y habla en conjunto establecen una unidad de análisis.

Vigotsky considera la relación de las funciones mentales del sujeto con su contexto socio-cultural. Esta aproximación a la acción mediada la concibe Bajtín con el uso de los enunciados, su significado y el uso de los géneros, los cuales son situados. De este modo enfatiza que el habla solo puede tomar forma cuando el sujeto hace uso de ella, en un contexto y con un propósito determinado, de lo contrario no puede existir (Wertsch, 1993, p. 69).

Para Vigotsky, el habla interna tiene su origen en los procesos sociales, y a través de ésta también se origina la dialogicidad de los enunciados, como lo concibe Bajtín, así como la multiplicidad de voces de la que hacemos uso cuando nos comunicamos con los demás, ya sea de manera oral o escrita. Nos apropiamos de las palabras –y textos- de los demás. Es en este orden de ideas que necesitamos abordar los distintos géneros para poder adecuar nuestro discurso y distintos lenguajes sociales según la situación de habla en que nos encontremos.

Después de considerar las similitudes en estos dos autores, podemos ver que su concepto de conciencia es crucial para determinar el papel de la cultura y su influencia en el ser humano, así como en la educación y las prácticas de enseñanza-aprendizaje con una visión socio-cultural. Por ello ahora abordaremos la forma en que estos postulados son importantes para la enseñanza de la lecto-escritura y su papel en los procesos de construcción de conocimiento, ya que, como afirma Hernández (2005), ambas, lectura y escritura, son funciones psicológicas superiores avanzadas, además, son procesos dialógicos, pues lectores y escritores participan

en comunidades discursivas. Así, la comprensión del discurso escrito implica un proceso constructivo, los significados se construyen conjuntamente entre autor, lector y contexto; mientras que en la composición del discurso escrito los textos son instrumentos semióticos que toman forma en función de su género discursivo y finalidad, son intertextuales y polifónicos por naturaleza ya que se elaboran tomando como base otros textos. Quien escribe, simultáneamente lee y quien es lector, al mismo tiempo escribe.

1.1.3 La comprensión y producción textual. Lectura crítica y escritura reflexiva

Respecto a la comprensión textual ha habido amplias investigaciones desde varias disciplinas y vertientes -cognitiva, lingüística, psicolingüística, sociocultural-; así como distintos modelos: *-bootom-up, top-down, interactivo, transaccional-* (Parodi, 2003). Estos modelos han propuesto distintas concepciones de lo que es la comprensión textual, desde el simple reconocimiento y decodificación de las letras, o procesos “ascendentes”; el reconocimiento de los procesos “descendentes” (como los conocimientos previos, inferencias y los esquemas del lector); los procesos ascendentes y descendentes que actúan en paralelo (compresión de la macro y microestructura para la construcción de un mundo mental –situacional-referencial-); hasta la propuesta de que el significado no está en el texto o en el autor, sino que emerge durante la lectura.

Ahora bien, para poder llegar a la comprensión crítica de un texto, de acuerdo a Sánchez (2010) es necesario que el alumno desarrolle cinco competencias necesarias:

1. Un buen cuerpo de conocimientos para poder hacer inferencias.
2. La habilidad para reconocer palabras con precisión y rapidez.
3. Competencia retórica. La capacidad para detectar, interpretar y usar ciertos recursos textuales (anáforas, marcadores retóricos, elementos que avisan de la introducción de resúmenes o recapitulaciones...) que sirven para orientar el proceso de lectura.
4. Habilidades metacognitivas para poder regularse durante la lectura, marcándose objetivos y detectando/solucionando cualquier problema de comprensión que amenace la consecución de los mismos.

5. Un adecuada memoria de trabajo que permita, dentro de sus limitaciones, la orquestación del mayor número de procesos y la retención momentánea del mayor número de ideas (p. 69-70).

Es así que los lectores eficientes tienden a saber mucho más sobre el mundo en general que los lectores no muy competentes, pues adquieren conocimientos más amplios y profundos como parte de la función de la lectura y la extracción de la esencia de un texto. Sin embargo, en el ámbito educativo los alumnos se enfrentan al reto de saber leer de manera competente sin tener a veces las habilidades desarrolladas para dicho fin.

Por ello el docente debe proporcionar apoyo de dos maneras, de acuerdo a Sánchez (2010): *ayudar a comprender*, y *enseñar a comprender*. La primera implica una enseñanza implícita donde se *acompaña* a los alumnos durante la lectura de los textos, se crea un contexto de lectura y se aclaran los objetivos de búsqueda. La otra forma de intervención se refiere a una enseñanza explícita para que el alumno sea competente y aprenda estrategias de manera deliberada y sistemática para comprender los textos.

De este modo, como afirma Solé (2008), la lectura y escritura podrán ser poderosos medios para transformar el pensamiento. La autora también considera que se puede estar alfabetizado y ser lector en distintos niveles. Para ello, retoma la propuesta de Wells, quien establece cuatro niveles de lectura (o de estar alfabetizado):

Nivel ejecutivo, que implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales.

Nivel funcional, mediante el cual la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana.

Nivel instrumental, que enfatiza el poder de la lectura para obtener información.

Nivel epistémico, que permite utilizar la lectura como herramienta de análisis y crítica de los textos, provocando así la transformación del pensamiento, y no solo la acumulación de información (p. 6).

Asimismo menciona los cuatro tipos de prácticas lectoras planteadas por Freebody y Luke, que se centran en: la *decodificación*, la cual implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales; la *comprensión de significado*, que requiere la activación del conocimiento previo y su relación con las ideas

transmitidas por el texto, la identificación de ideas importantes y secundarias, así como la realización de inferencias; *el uso de los textos*, lo cual exige el conocimiento de los diferentes tipos y géneros de textos y de sus usos para diferentes propósitos y en diferentes contextos sociales y culturales; y finalmente la *lectura crítica*, la que conduce a comprender que los textos nunca son neutrales sino que representan perspectivas particulares y excluyen otras. Implica un uso epistémico de la lectura pues requiere identificar, evaluar y contrastar diferentes perspectivas de varios autores.

De acuerdo a Solé (2008 p. 2-3), las distintas formas de lectura a través de la historia (de tipo *reproductivo* –visión clásica de reproducir el texto literalmente-, *escolástico* –el significado está en el texto, son representaciones autónomas de significado, creencia de que los textos pueden hablar por sí mismos-, o *crítico* - lectura como instrumento de pensamiento, llegar al significado entre otros posibles) han repercutido en la forma de enseñanza de la lectura y por ende en el resultado de sus productos escritos, con tendencia más a la reproducción que a la función epistémica. En este sentido, enseñar a leer es un largo proceso de aprendizaje que involucra aprender a dominar las formas en que se expresa el conocimiento en cada disciplina. A su vez, hay que planificar actividades que exigen leer y escribir de manera integrada, ya que el potencial epistémico de la lectura se ve incrementado por el de la propia escritura.

Cassany (2006 p. 61-62) a su vez distingue entre *leer las líneas*, la comprensión literal del texto; *leer entre líneas*, se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos, las connotaciones y *leer detrás de las líneas* implica poder leer la ideología que hay detrás de los textos, al cuestionarse ¿qué pretende el autor? ¿por qué lo escribió? ¿cuándo y dónde? ¿con qué discursos se relaciona? ¿te gusta o no? ¿estás de acuerdo, por qué? A esta tercera forma de lectura le llama literacidad. Este concepto abarca lo relacionado con los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad, status, valores y representaciones culturales en que se inserta el texto.

A su vez, para lograr la literacidad crítica se requiere el desarrollo de cuatro competencias:

Competencia gramatical: el aprendiz es procesador del sistema escrito: el alfabeto, los símbolos. Incluye reconocer las palabras, la ortografía, la puntuación, el formato de los diferentes discursos, etc.

Competencia semántica: el aprendiz construye significados. Se pone énfasis en la comprensión y la producción de significados. Incluye la activación de conocimientos

previos, la construcción literal e inferencial de conceptos y procesos, la comparación del texto con otros ejemplos de discurso, etc.

Competencia pragmática: el aprendiz es usuario comunicativo del texto. Se pone énfasis en la comprensión de los propósitos del discurso y en la capacidad de usar los textos con diferentes funciones en variados entornos culturales y sociales. Incluye el uso de cada género textual apropiado a cada propósito y contexto, etc.

Competencia crítica: El aprendiz analiza el texto. Se pone énfasis en el hecho de que el texto representa un punto de vista parcial, no es neutro e influye en el lector. Incluye la identificación de valores, actitudes, opiniones e ideologías (ibíd, p. 83-84).

En el ámbito educativo, Sánchez (2010) postula que para llegar a la comprensión de un texto se debe plantear una retroalimentación de doble naturaleza³: los procesos *fríos* (específicos de la lectura y de la comprensión del lenguaje) y los procesos *cálidos* (de carácter motivacional-emocional). El autor parte de los criterios de PISA que reflejan la imagen de una *persona alfabetizada*:

se espera que un alumno sea capaz de *extraer* información de los textos, de *interpretar* esa información desde sus conocimientos y metas personales, y de *reflexionar* sobre los conocimientos elaborados o interpretados y sobre el proceso seguido para obtenerlos-entenderlos. Y todo ello...operando con los *tipos de texto* que son característicos de las *situaciones comunicativas* de nuestro mundo (p. 42).

De este modo, Sánchez (2010) rescata dichos elementos críticos que implican procesos cognitivos relevantes para la comprensión de textos: extraer, interpretar (integrar) y reflexionar:

- ✓ Extraer (se extrae la información o significado contenido en el texto).
- ✓ Interpretar (se integra, aporta e infiere nueva información y se construye una “imagen del mundo” o modelo de situación).
- ✓ Reflexionar (se requiere distanciarse y ser crítico con sus contenidos. Requiere repensar críticamente lo ya pensado: es una actividad metacognitiva. La mente del

³ *Process hot and cold.*

lector se detiene a considerar, no el texto o el mundo al que se refiere, sino al propio proceso seguido para leerlo).

La lectura y comprensión de los textos implica la elaboración de distintos tipos de representaciones mentales, lo que nos lleva a tener tres tipos de comprensión: *superficial*, *profunda* y *crítica*. En cuanto a la primera, una lectura es “*superficial*, si nos limitamos a extraer el significado contenido en el texto, y una *comprensión profunda*, que, grosso modo, se corresponde con lo que hemos denominado interpretar o elaborar un modelo de la situación tratada en el texto” (Kintsch, citado por Sánchez, 2010, p. 45). En cuanto a la *comprensión crítica*, es la que se refiere al proceso consciente de lectura que sigue el lector. Esto le permite encontrar contradicciones en textos de distintos autores, puede estar de acuerdo o no, además de considerar las propiedades textuales.

Es así que cuando se genera una *representación superficial* se retienen los significados de las palabras, no las palabras mismas, lo cual permite recordar o parafrasear los contenidos de un texto (*extraer* y pensar *en* lo que dice el texto). Por otro lado, a través de una *comprensión profunda* se logra ir más allá de la lectura textual y resolver nuevos problemas, lo que conlleva una visión más amplificada del mundo del lector (*interpretar* y pensar *con* el texto). Finalmente, la *comprensión crítica* permite *repensar* el texto y llegar a una reflexión y construcción más profunda.

Cabe aclarar que el hecho de alcanzar un nivel de comprensión y no otro, depende de los propósitos del lector y de los tipos de ayuda por parte del profesor que deben entrar en juego durante el proceso de lectura, lo cual se lleva a cabo en un espacio mental que se denomina memoria de trabajo:

...esto quiere decir que para poder relacionar una idea (o una palabra) con otra, ambas deben estar presentes o activas en nuestra mente, esto es, en ese espacio mental que denominamos memoria de trabajo (...) ese espacio mental sólo puede considerar al mismo tiempo un número muy escaso de ideas o conceptos a la vez (...) quizá tan sólo las ideas que encierran la oración que se está leyendo en un momento determinado y los significados (proposiciones) derivadas de la anterior. Esto significa que el proceso de interpretación de la tercera oración desplazará de nuestra memoria de trabajo algunos contenidos que se hubieran elaborado hasta ese instante (Sánchez, 2010, p. 53).

De este modo, lo que elaboramos en nuestra mente o la representación que allí creamos depende de lo que podamos hacer en un limitado espacio mental que es la memoria de trabajo, lo cual nos permite llegar a los siguientes resultados de la lectura de un texto (Sánchez, 2010, p. 54):

| RESULTADO DE LA LECTURA ACTIVIDAD DEL LECTOR | COMPRENSIÓN SUPERFICIAL | COMPRENSIÓN PROFUNDA |
|---|---|---|
| Actividad local (microestructura) | Resultado 1 Representación ligada a lo que dice el texto sin considerar el sentido general. | Resultado 3 Modelos parciales sobre las situaciones referidas en el texto. |
| Actividad global (macroestructura) | Resultado 2 Se extrae del texto el significado global. | Resultado 4 Modelo general sobre lo tratado en el texto junto a la modificación del modelo que un lector pueda tener. |
| | 1+2: Buena comprensión superficial o un buen <i>texto base</i> . | 3+4 Buena comprensión profunda o un buen <i>modelo de la situación</i> . |

Del anterior cuadro se extrae la importancia de proporcionar ayudas adecuadas a los alumnos considerando qué pueden hacer realmente de acuerdo a los distintos tipos de textos a los que se enfrentan y las actividades de lectura que se llevan a cabo en el aula. Para ello el profesor puede recurrir a los procesos *cálidos* que implican una dimensión *motivacional-emocional*. Estos elementos motivacionales Sánchez (2010) los plantea en tres momentos:

La primera fase es de naturaleza *deliberativa* y nos permite contestar dos grandes preguntas: ¿por qué hacerlo? y ¿puedo hacerlo? La segunda es de naturaleza *volitiva* y se relaciona con otra cuestión capital: ¿cómo conservar mi objetivo? Finalmente, el tercer momento, *evaluativo*, se relaciona con el tipo de explicación motivacional que nos damos para entender los resultados alcanzados: ¿cómo explicarnos a nosotros mismos el nivel de éxito obtenido? (p. 56).

La fase deliberativa tiene que ver con el nivel de compromiso que se da a la actividad de lectura, lo cual tiene que ver con los *motivos* o valor que dan a la tarea-meta planteada, es decir, si considera que puede satisfacer ciertas necesidades (motivación intrínseca) o que puede servirle de *instrumento* o vía para solventarlas (motivación extrínseca). Otro factor de esta fase deliberativa corresponde a las *creencias*, las cuales tienen que ver con *cuánto se desea* hacer la tarea (deseabilidad) y *qué posibilidades se tiene de lograrla* (viabilidad).

En cuanto a la fase volitiva, que tiene que ver con la manera de conservar el objetivo de la tarea de lectura, la meta puede alterarse por ciertas condiciones, por ejemplo:

1. La meta inicialmente elaborada entra en competencia con otras que dejó atrás o surgen durante el proceso.
2. La experiencia proporcionada durante la lectura informa, por medio de emociones como la frustración o el tedio, de que las creencias iniciales sobre la viabilidad o deseabilidad se tambalean.
3. El individuo debe elegir entre distintos cursos de acción o puede ocurrir que se recree en lo que a uno le gustaría haber alcanzado ya o en anhelar otras circunstancias o competencias (ídem).

Lo importante es mantener el interés del alumno revalorizando la meta planteada en un inicio sin perder su sentido, así como detectar y mantener bajo control las emociones que se den durante la actividad.

Finalmente, la fase evaluativa, que se refiere a cómo explicarnos a nosotros mismos el nivel de éxito obtenido. Esto tiene que ver con las atribuciones causales que dan sentido a la experiencia de la actividad de lectura, como lo refiere Sánchez (2010, p. 60): “Realizamos una atribución causal que (...) puede ser analizada sobre la base de tres dimensiones: podemos atribuir la causa a algo interno (me esforcé) o a algo externo (fue fácil); esa causa puede ser favorable como algo estable (la inteligencia) o inestable (las ayudas que me prestaron); y finalmente, puede considerarse que es o no controlable por uno mismo (la disciplina lo es, la inspiración no)”.

Lo anterior permite conocer las emociones que tienen que ver con la visión que los alumnos tienen de sí mismos, de éxito o fracaso, y de esta manera construir explicaciones que permitan entender acerca de los resultados y metas logradas.

En cuanto a los procesos *fríos* y *cálidos* que conlleva la comprensión lectora, Sánchez (2010, p. 62) presenta el siguiente modelo:

| RESULTADO | PROCESOS | |
|------------------------------|---|---|
| | Procesos fríos | Procesos cálidos |
| COMPRESIÓN SUPERFICIAL | a) Procesos locales: <ul style="list-style-type: none"> • Decodificar. • Extraer ideas. • Integrar linealmente las ideas para no perder el hilo. b) Procesos globales: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar o generar ideas de resumen. • Ordenar las ideas importantes. | Valorar la actividad como deseable. Considerar que la actividad es viable. Mantener el compromiso con las metas de partida. Controlar las emociones que amenazan el éxito del proceso. |
| COMPRESIÓN PROFUNDA | Procesos de integración texto-conocimientos: <ul style="list-style-type: none"> • Realizar inferencias. | Explicarse de un modo adecuado los resultados obtenidos. |
| COMPRESIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA | Procesos de autorregulación: <ul style="list-style-type: none"> • Crear metas y planes. • Detectar errores de comprensión. • Reparar los errores detectados. | |

Tanto los procesos *fríos* como *cálidos* son importantes, aunque debe haber una selección pertinente de ayudas pues no se pueden dar todas al mismo tiempo, hay que saber *elegir*; también se deben considerar nuestros conocimientos sobre las competencias implicadas en la lectura y su proceso de adquisición.

Sánchez (2010) propone considerar los distintos tipos de comprensión de acuerdo a los requerimientos de PISA, así como las tareas primordiales que pueden llevarse a cabo en el aula para llegar a los siguientes tipos de logros:

1. *Comprensión superficial*. El alumno puede entender lo que dice el texto gracias a que ha sido capaz de seleccionar y organizar la información contenida en él. Tareas que requieren del alumno resumir el texto, parafrasearlo y recordarlo. Todas esas tareas

requieren utilizar conceptos e ideas que están presentes en el texto o son suscitadas directamente por él.

2. *Comprensión profunda.* Implica comprender el mundo o situación a la que se refiere el texto. Una tarea evalúa este tipo de comprensión si para resolverla no es suficiente con la información contenida en el texto y el lector debe apelar a sus conocimientos y llevar a cabo algún proceso de integración.
3. *Comprensión crítica o reflexiva.* Cuando un lector es capaz de reparar y resolver posibles inconsistencias entre dos afirmaciones que aparecen en el texto o entre varios textos (p. 63).

Finalmente, cabe recalcar que para comprender un texto se requiere poner en marcha ciertos recursos por parte del lector, que tienen que ver con su interés, su implicación o compromiso en la tarea, pero también a sus conocimientos previos y nivel de competencias implicadas en la lectura.

Ahora bien, la lectura de un texto se profundiza mejor si va unido a la escritura. Para Solé (2008) la escritura es considerada como una de las herramientas más poderosas por su capacidad para extender la memoria y para acumular el conocimiento constituido, y más recientemente, para construir conocimientos dentro de una cultura, pues genera nuevas funciones cognitivas. Cassany (1994; 1999) también coincide en que la escritura es un hecho cultural, pues forma parte de la actividad humana que va dirigida a la consecución de objetivos con intenciones comunicativas específicas.

Al respecto, Miras (2000, p. 67) considera que ha habido cambios en la concepción de la escritura, pues ha dejado de considerarse como mera transcripción del lenguaje oral o como producto acabado, y se ha dado énfasis en su naturaleza procesual, en los contextos en que se da y en las distintas tipologías textuales que se producen. Agrega que la escritura tiene dos funciones; la primera es de índole *comunicativa*, interpersonal o transaccional, la cual permite interactuar con los demás a través de los textos; y la segunda tiene una función *representativa* del lenguaje, la cual permite crear y recrear los objetos de nuestro pensamiento. En este sentido se puede distinguir también su función epistémica.

Es así que la composición escrita implica un proceso dinámico y abierto de construcción y significado. Por ello, la autora destaca el modelo de Linda Flower y John Hayes, quienes partieron de concebir la escritura como un problema (retórico) a resolver mediante la

producción de un escrito y proponen las siguientes actividades: *planificación*, *textualización* y *revisión*. Dicha propuesta plantea que los procesos de composición y de interpretación textual se dan de manera recursiva, son activos y paralelos. A su vez, dichas operaciones, en el acto de escribir, se relacionan con otros dos elementos: la memoria a largo plazo y el contexto de producción.

Asimismo, Miras (2000) plantea que “la construcción del problema retórico, en tanto que propósito o intención que guía la producción del texto, determina la planificación que lleva a cabo el escritor y se concreta en distintos subprocesos: generar o buscar ideas en la memoria a largo plazo, organizar estas ideas y concretar y formular los objetivos del texto” (p. 94). De este modo, la función epistémica de la escritura de acuerdo al modelo de Flower y Hayes, se relaciona con la construcción del problema retórico y las operaciones de planificación textual. Un “buen” escritor es aquel que cumple con los anteriores parámetros.

Sin embargo, una de las críticas a dicho modelo se refiere a su *linealidad*, pues ve de manera muy simple las relaciones de la memoria a largo plazo y el proceso de escritura, sobre todo la textualización. En sus posteriores estudios Flower y Hayes concluyen que no siempre se cumple la hipótesis de que la composición escrita se complica más sin un elevado nivel de planificación pues algunos escritores hábiles no planifican, escriben lo que les pasa por la mente, en el orden que se les ocurre (ídem).

Scardamalia y Bereiter (1992) se cuestionan lo anterior y plantean dos modelos explicativos sobre los procesos de composición escrita: *decir el conocimiento* y *transformar el conocimiento*. El primero concibe que los alumnos escriben como hablan, dentro de un proceso de pensar-decir; se reproduce lo que ya se sabe, lo cual no implica un reto. Mientras que el segundo modelo plantea que los escritores maduros escriben en función de su audiencia –toma conciencia de su destinatario-, género y propósito. Se da un intercambio dialéctico de manera consciente y se transforma lo que se sabe, de manera epistémica.

Para ello este modelo destaca la importancia de analizar el problema y de establecer unos objetivos precisos, de este modo se genera un proceso dialéctico entre dos “espacios-problema”, tanto de contenido (qué decir) como retórico (con qué intención y cómo decirlo), lo cual da lugar al cambio de conocimientos del escritor, pues la escritura es parte integral del pensamiento. A su vez, pone de manifiesto que el escritor aprende tanto del tema que escribe –contenido- como a escribir –discurso- (Miras 2000, p. 97).

Aunque la propuesta de Scardamalia y Bereiter tiene algunos elementos implícitos del modelo de Flower y Hayes, como el establecimiento de objetivos, Miras (ídem) destaca su potencial:

la definición del doble “espacio problema” que a nivel psicológico genera el escritor y su caracterización en términos de espacios de “cambio” permite superar la conceptualización, hasta cierto punto estática, del papel que juegan la memoria a largo plazo o el contexto de producción en el modelo de Flower y Hayes. Por otra parte, la propuesta de Bereiter y Scardamalia, al destacar la interrelación y el proceso dialéctico que se desencadena entre ambos espacios, permite explicar con mayor claridad el carácter recursivo de las distintas operaciones que el escritor lleva a cabo a lo largo del proceso y las complejas relaciones que se establecen entre los objetivos del escritor y el producto que resulta de la textualización.

Al respecto, Scardamalia y Bereiter (1992) consideran que la escritura es un proceso complejo que requiere el desarrollo de varias habilidades y competencias. Por ello no se debe ver como un producto acabado, lineal o como el receptáculo de la memoria a largo plazo, sino como un proceso en el que los alumnos pueden ver como un instrumento epistémico poderoso que les permite adquirir conocimiento (para después transformarlo). En este sentido debe considerarse la función comunicativa de la escritura como preámbulo a su función epistémica.

Para lograrlo, consideramos importante aplicar estrategias en las que la escritura vaya acompañada de la reflexión y la autorregulación por parte del alumno. En cuanto a la enseñanza de la lectura, ésta debe ser acorde con la gran variedad de textos y disciplinas a las que se enfrentan los alumnos. En este sentido, las prácticas de lectura deben estar *situadas*, encaminadas no a la reproducción (solo en un principio) sino a la lectura crítica y epistémica, aunadas por supuesto a las tareas de escritura, cuyo proceso de planificación es muy importante ya que permite generar ideas, planificarlas, organizarlas, contrastarlas y reflexionar sobre ellas, de tal modo que la función metacognitiva y dialógica que conlleva este proceso permita potencializar la creatividad, pero además generar y tomar conciencia del propio conocimiento. De este modo, siempre debe haber interacción entre el lector, el texto y el profesor que apoye con estrategias que ayuden al alumno a un uso reflexivo y consciente del texto mismo.

Es así que se puede hablar de alfabetización académica, la cual de acuerdo a Carlino (2005), “señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas

para aprender en la universidad” (p. 13). Esto implica que se lee y escribe según los distintos ámbitos o áreas de conocimiento. Se aprende a escribir y leer siempre, con nuevos desafíos. En este mismo orden de ideas, para Castelló (et al., 2010, p. 18) elaborar un texto académico implica concebir el producto y el proceso conjuntamente, como una interacción que asume el diálogo entre escritor y lector, resultado de las prácticas académicas.

Por lo anterior, reconocemos que la dificultad de la escritura implica el desarrollo de una serie de destrezas, conocimientos y valores que refleja siempre su autor. Por ello, en la composición escrita los docentes deben planear estrategias con interrelación de las habilidades lingüísticas (hablar, leer, escuchar) y llevar un seguimiento durante el proceso, a través de la autocorrección, para que los alumnos reflexionen sobre lo que producen y tomen una postura crítica en relación con su propósito. Un texto que permite lo anterior con mayor libertad y creatividad es el ensayo, del cual hablaremos a continuación.

1.2 EL ENSAYO Y SUS CARACTERÍSTICAS

Escribe ensayísticamente quien compone experimentando, quien hace rodar su tema de un lado a otro, quien repregunta, palpa, prueba, quien atraviesa un objeto con su reflexión, quien vuelve y revuelve, quien parte hacia él desde diversos lugares y en su atisbo intelectual reúne lo que ve y prefabrica lo que el tema bajo la escritura deja ver cuando se logran ciertas condiciones.

Max Bense

Partimos en este apartado de considerar el ensayo como el texto más enriquecedor y complicado en su hacerse -diríamos camaleónico-. Ha sido incomprendido debido a su propia naturaleza, pues es reflejo de la esencia del propio ser humano: sujeto cognoscente, creador de sentido que se plasma dentro y fuera del texto.

Nuestro interés particular se enfocó a determinar los criterios que cualquier profesor debe tomar en cuenta en la elaboración de ensayos por parte de sus alumnos. Por lo general, se han utilizado con un fin evaluativo y para saber “qué ha aprendido el alumno”, esperando que éste reproduzca las mismas ideas y conceptos vistos en clase, de acuerdo a un contenido o programa de estudio determinado. Sin embargo, se deja de lado el propio proceso de escritura del ensayo como una manera de transformar el conocimiento.

En primer término damos un breve panorama sobre el origen del ensayo y sus principales concepciones; así como las características del ensayista y su relación con el lector de este tipo de textos, como un elemento activo del propio ensayo. En segundo lugar trataremos de “desmenuzar” las características del ensayo, iniciando por su carácter dialógico, su actualidad en el tratamiento de cualquier tema que renueva o rescata y lo ve desde su presente; y los propósitos del mismo, donde predomina sobre todo el incitar, motivar, pero también el convencer y persuadir a través de la actividad del juicio que desarrolla el autor al escribir.

En tercer término nos abocaremos al proceso de escritura que realiza el ensayista, el cual plasma “su voz” y comparte su punto de vista o visión del mundo en un círculo dialógico con el lector y los demás textos que le han servido para conformar su mundo lleno de interpretaciones. También consideramos la estructura *libre* del ensayo, aunque no por ello deja de mantener un encadenamiento coherente de ideas que permiten desarrollar el propio “juicio” del autor.

Finalmente, y a partir de las aportaciones de los autores consultados, retomamos los elementos que consideramos esenciales para la elaboración de un ensayo escolar, el cual debe ser revalorado en su función didáctica, pero no como una forma de control donde el alumno debe reunir “todos los conceptos aprendidos”, sino como una manera de ejercitar el pensamiento crítico y de generar conocimiento en el mismo proceso de escribir el ensayo, para lo cual el papel del profesor es esencial al dar el andamiaje necesario, el uso de textos modelo y estrategias de aprendizaje dinámicas que propicien el desarrollo de las habilidades lingüísticas, como el leer, escribir, hablar y escuchar, inherentes al proceso de lecto-escritura y de este modo logren una competencia comunicativa como reflejo de un aprendizaje significativo.

1.2.1 Origen del ensayo

Este género tuvo sus pilares en Montaigne, quien en 1580 publicó sus primeros ensayos, textos en donde de manera consciente plasma en primer plano su *yo* como escritor. Así lo señala en la siguiente cita: “Estas son solamente mis fantasías, con las que no pretendo hacer conocer las cosas, sino hacerme conocer yo (...) expongo libremente mi opinión sobre todas las cosas, incluso aquellas que quizá rebasan mi capacidad y no pertenecen a mi jurisdicción, porque en mis opiniones pretendo dar la medida de mi visión y no la de las cosas (Montaigne, 2011, p. 338, 340).

Desde su origen, este nuevo género literario se distingue por el papel del ensayista, inseparable del ensayo. Sin embargo, Bacon, quien publicó sus primeros ensayos en 1597, admitía que el estilo ensayístico se daba desde la época clásica: "La palabra es nueva, pero el contenido es antiguo. Pues las mismas *Epístolas a Lucilio* de Séneca, si uno se fija bien, no son más que 'ensayos', es decir, meditaciones dispersas reunidas en forma de epístolas" (Gómez, 1992, p. 24).

De acuerdo a Glaudes y Louette (citado por Weinberg, 2006, p.171), es hasta la época del Renacimiento cuando surge el verdadero ensayo, debido al nuevo papel y visión del mundo que adquiere el sujeto cognoscente ante su realidad. Ahora puede proyectarse a sí mismo en sus escritos; aspectos que le eran negados en la época medieval.

Es así que Montaigne y Bacon plasman en sus textos – que ya aparecían titulados con el nombre de ensayos- no solamente lo que piensan, sino que exponen su *proceso de pensar*. A partir del siglo XVIII se da otro avance: el ensayista puede establecer un verdadero diálogo con el lector, pues la aparición de revistas y periódicos permite la difusión de los ensayos. Así lo plantea Gómez (1992):

En el siglo XVIII se utiliza ya el término ensayo en el título de ciertas obras que pretenden así mostrar una de las características primordiales, y cuyo significado evoluciona desde el mero sinónimo de "prueba" o "tentativa" hasta —en el siglo XIX— representar a escritos pertenecientes a un nuevo género literario (...) Con la Generación del 98 el término se universaliza y alcanza tal prestigio que para mediados del siglo XX su uso se hace de nuevo impreciso, al dar cobijo a estudios científicos, a tratados y a monografías sobre todo en el campo de la crítica literaria y sociológica (p. 30).

Es así que el ensayo se gesta en medio de una transformación de la prosa, con el surgimiento de distintos tipos de discursos como reflejo de las ideas renacentistas y humanistas, pues “Se recupera la dignidad de las lenguas vernáculas; se reinstaura –con la ayuda de los muchos textos clásicos encontrados, traducidos y restaurados- la libre opinión; comienza la exégesis bíblica; se expande la imprenta, se estandarizan los tipos y se simplifican los diseños gráficos y esto permite a su vez hacer más accesibles los textos” (Weinberg, 2006, p. 83). Se abren de este modo nuevas posibilidades de prácticas discursivas y nacen a su vez distintas tipologías textuales, como el folleto y el discurso político.

Ya en el siglo XIX los ensayos son de muy diversa índole, según las personalidades de sus autores, quienes se dan a la tarea de expresar sus emociones y reacciones ante el mundo que les toca vivir y pueden confrontar a quienes no aceptan sus puntos de vista. Para ello tienen muy presente a su público lector, a quien le sugieren y le hace reflexionar sobre una realidad determinada.

1.2.2 Qué es el ensayo

Una primera aproximación descriptiva sobre el ensayo atendería su carácter de prosa no ficcional, su retórica argumentativa y su consideración mínima como desarrollo y defensa de una idea. Weinberg (2004) rescata las observaciones de Jean Starobinski sobre los orígenes del término y su uso: “*Essai* se conoce en francés desde el siglo XII y proviene del bajo latín *exagium*, balanza; ensayar deriva de *exagiare* que significa pesar. Cerca del término se halla examen: aguja o lengüeta del fiel de la balanza y, por extensión, acto de pesar, examen, control” (p. 17).

La misma autora (ibíd, p. 14) lo describe como un texto en prosa en el cual se despliega una opinión, un juicio, una visión personal fundamentada en la propia experiencia y las propias indagaciones sobre alguna cuestión. Originalmente significa, por un lado el *acto de pesar* de manera exacta como prueba, intento y luego examen. De este modo *ensayo* puede referirse a un experimento (moral o físico), un examen (de conciencia o de recursos), y un ejercicio o prueba física. Mientras que *ensayar*, por su parte, significa examinar tanto en el sentido de juzgar (como por ejemplo, someter a examen a un aprendiz para ser reconocido en un oficio), como en el de probar, poner a prueba, experimentar. Aquí su doble significado, a la vez de tipo experimental (probar) y de tipo legal (someter a prueba).⁴

Las características del ensayo no son tan fáciles de identificar pues éste ha tenido varias definiciones a partir de la época o comunidades hermenéuticas y factores históricos que han redimensionado los distintos tipos de texto; desde la invención de la imprenta, la publicación de medios impresos, hasta la aparición de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y los nuevos formatos y textos inherentes a ellas; así como las nuevas modalidades de lectura y escritura en esos contextos.

⁴ De acuerdo a M. Alvar (cit. en Arenas, 1997, p. 87), tres han sido las acepciones que en general pueden encontrarse en los diccionarios españoles bajo los lemas *ensayo* y *ensayar*: 1) un valor genérico de “prueba”, que en la literatura medieval tiene la connotación de “esfuerzo”, “empeño” e incluso “proeza” o “valentía”, y que en la Edad de Oro incorpora la necesidad de repetición, pasando a entenderse como “prueba reiterada antes de alcanzar la perfección”; 2) “probar una obra teatral antes de una representación” y 3) “escrito, generalmente breve, sin el aparato ni la extensión que requiere un tratado completo sobre la misma materia”. Esta última acepción no aparece hasta 1884, en la duodécima edición del DRAE.

Otra cuestión que hay que considerar es que el ensayo, al ser tan libre y poder hablar de cualquier tema, se relaciona y aborda aspectos de otras tipologías textuales y discursos, como la filosofía moral, el escrito autobiográfico, el artículo periodístico, el discurso político, el trabajo académico, entre otros. Sin embargo, se pueden determinar aspectos básicos, como lo refiere Weinberg (2006):

Si proponemos una definición marco que permita atender tanto al ensayo literario como al ensayo escolar, al ensayo de Montaigne como al ensayo del siglo XX, al ensayo en su forma típica y al ensayo antes del ensayo, ésta deberá incluir ciertos elementos mínimos: texto en prosa que manifiesta un punto de vista bien fundamentado, bien escrito y responsable del autor respecto de algún asunto del mundo (p. 20).

Es así que, desde nuestra perspectiva, un ensayo es un texto con varias vertientes, por un lado es un recorrido intelectual que permite adoptar un punto de vista y hacer juicios como resultado de dicha operación mental. Representa el acto de pensar, donde no se llega a una conclusión dada, Un ensayo es como *hacer la salva*⁵, pues no se toma nada como evidente o absoluto, sino que hay que probarlo, *ensayarlo*. Por otro lado el ensayo es una reacción ante una cuestión que es detonante. Se nutre de la propia experiencia, mantiene una mirada ante el mundo, la cual comparte con el lector, es *un querer decir*.

Pero para ello se requiere que el ensayista *sepa lo que quiere decir*, En este sentido, el ensayo provoca una problematización e implica una investigación ya que incluye un diálogo con otros autores. Es así que a través del ensayo el autor da a conocer sobre algo, pero también a través de su escritura busca el sentido de ese algo.

Además de estos aspectos mínimos indispensables del ensayo, es necesario considerar los siguientes elementos.

1.2.3 El ensayista y el lector

El ensayo mantiene una condición de subjetividad, ya que el autor proyecta lo que siente, su punto de vista sobre lo que experimenta; permite entrar en su mundo y en su pensamiento, con un carácter confesional necesario para poder convencer y comprenderse a sí mismo.

De este modo, Gómez (1992) nos plantea tres características esenciales del ensayista:

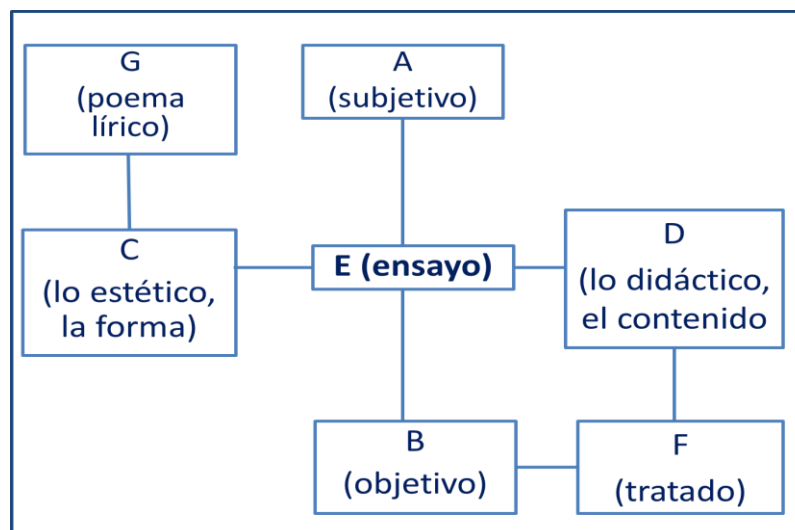
⁵ Salva: prueba que hacía de la comida y bebía la persona encargada de servirla a los reyes y grandes señores, para asegurar que no había en ellas veneno. Tomado de: *Diccionario esencial de la lengua española* (2006). Madrid. Real Academia Española.

a) es un pensador; b) se nutre de la tradición, pero en lugar de enterrarse en ella, como el erudito, la usa para superarla; y c) escribe en un estilo personal y de elevado valor estético, que por sí sólo hace del ensayo una obra de arte, independiente del mérito de su contenido. En el ensayo se reemplaza la ordenación científica por la estética, y, como género literario, se acerca a la poesía, pues se modela a través de la actitud del ensayista —sea ésta satírica, cómica, seria, etc. —, por lo que lo poético constituye el trasfondo del ensayo, aunque ésta sea poesía del intelecto. De ahí que el verdadero asunto del ensayo no sean los objetos o los hechos tratados, sino el punto de vista del autor, el modo como éstos son percibidos y presentados; por ello, cómo se dice una cosa es tan importante como qué se dice (p. 96).

Por su parte, el lector de ensayos necesita tomar una actitud más activa y crítica de lo que le requieren otros tipos de textos. Debe sentirse motivado a meditar y reaccionar ante la propia lectura. Así lo refiere Unamuno (citado por Gómez, 1992): "Mi empeño ha sido, es y será que los que me lean, piensen y mediten en las cosas fundamentales, y no ha sido nunca el de darles pensamientos hechos" (p. 87). También agrega: "Examinar digo, y mejor diría dejar que examine el lector, presentándole indicaciones y puntos de vista para que saque de ellos consecuencias, sean las que fueren" (ibíd, p. 88). De este modo el lector va de la mano con el texto, interpreta y reacciona hacia un nuevo entendimiento.

1.2.4 Características del ensayo

Aunque es difícil caracterizar de manera genérica el ensayo, Gómez (1992, p. 107) nos señala que se mueve entre cuatro vertientes o coordenadas: a) la parte subjetiva, b) la parte objetiva, c) el aspecto estético y la forma; y d) el aspecto didáctico o contenido. Así lo ilustra en el siguiente esquema:



El ensayo se encuentra justo en medio (E), reflejando el equilibrio entre la forma y el contenido. Estos cuatro aspectos nos indican de qué manera podemos comprender un ensayo con relación a cada una de las coordenadas.

Por su parte, Weinberg (2006) nos dice que el ensayo puede considerarse desde varias perspectivas: “como una operación del espíritu, una forma enunciativa, una textualidad o configuración peculiar de la prosa, un estilo del pensar, un estilo del decir, una clase de textos, una serie de reglas o bien una determinada relación con los lectores y la comunidad hermenéutica” (p. 23).

A su vez, la autora nos describe los aspectos característicos del ensayo; primeramente considera que el acto de ensayar es una actividad, por ende, un proceso que se encuentra inherente al texto hecho ensayo, pues:

El acto de entender o de juzgar sobre algún fenómeno o manifestación del acontecer lleva a un permanente enlace dador de sentido entre lenguaje y mundo. El ensayista sería de este modo un “especialista” del entender y del decir sobre su entender, que ofrece, como producto de su acto intelectual, no sólo un conjunto suelto de opiniones sino una obra nueva y organizada que representa artísticamente a su vez, desde su especificidad, aquello por él juzgado. Al confrontarse con una situación inédita el ser humano se ve obligado a poner en relación su acervo de conocimientos y creencias previos con ese elemento y esa condición nuevos a ser interpretados a través de un complejo dispositivo conceptual y simbólico (Weinberg, 2006, p. 23-24).

El ensayo también implica una forma de pensar y de decir ese pensar, en una dinámica explicativa e interpretativa, ya que da al lenguaje un empleo tanto instrumental como artístico con el apoyo de otros modos discursivos, como la narración, la descripción y de otro tipo de textos, como la poesía o el drama.

El ensayo es una determinada *configuración de la prosa*, esto es, una forma relacionada con una poética del pensar, que no sólo emplea la prosa como vehículo de transmisión de las ideas sino que se relaciona íntimamente con las potencialidades artísticas y comunicativas de la prosa en general (Weinberg, 2006, p. 24-25).

En cuanto a la forma enunciativa, el ensayista plasma su visión del mundo, desde su experiencia nos incita a la participación dialógica para llegar a una interpretación. Pero este arte se da en el proceso creativo. Al respecto, Weinberg (2006) hace referencia a Lukács,

quien “convierte al juicio ya no sólo en herramienta del ensayo sino en constituyente del ensayo mismo: el ensayo *es* un juicio...afirma también que es necesario atender no sólo a la cosa juzgada, sino al despliegue del juicio, a su hacerse” (p. 34).

Asimismo, la autora plantea la necesidad de abordar algunos rasgos que han sido ignorados por la crítica y que son esenciales para comprender el género ensayístico. Considera el *más acá* del ensayo, que se refiere a la relación inherente entre ensayo y experiencia, tanto del propio autor como del universo de sentido, del entorno que se encuentra lleno de significado y valores.

En segundo lugar, relaciona el ensayo con el acto de entender, del decir, lo que implica un despliegue de juicio e interpretación. Y en tercer lugar, considera el carácter dialógico del ensayo y la interpretación que va generando, tanto en el ensayista como en el lector, a través de la carga valorativa y de sentido que se ve reflejado en el texto.

Cabe reconocer que ha habido distintas acepciones sobre el término *ensayo* a través de la historia, pues ha sido difícil y confuso considerarlo como una clase de textos, donde *todo cabe*, como un *traje de sastre*, esto se debe a sus continuas interpretaciones, pues dicha palabra ha sido utilizada más que como designación de una determinada clase de textos, como sinónimo de un modo de conocimiento. Así:

cuando se emplea la palabra ensayo en este sentido como título de una obra, lo que se quiere subrayar es, casi exclusivamente, que se ha hecho un esfuerzo reflexivo aunque sin resultado inmediato, que se trata de una prueba o tentativa que no ha agotado el tema...Sin embargo, muchas de estas obras no son ensayos en el sentido montaigniano porque han perdido todas las determinaciones formales y pragmáticas que estaban implícitas en los *Essais* (...) Es precisamente esta actitud cognoscitiva, aneja al título de las meditaciones de Montaigne, el único rasgo que conservan muchas obras que incorporan la palabra *ensayo* en su título; en los demás aspectos, formales y pragmáticos, suelen tener escasos parecidos con esta clase de textos (Arenas, 1997, p. 86-87).

La palabra *ensayo*, abordada como indicador de una clase de textos se da cuando es utilizado para orientar los principios de producción y recepción de un tipo de textos en prosa, de extensión media y en donde se manifiesta la personalidad del yo a través de la reflexión personal, sistemática y no exhaustiva, acerca de un problema de debate general. Sin embargo,

a través de la historia, el referente cognitivo implícito en la palabra *ensayo* se ha interpretado de distintas maneras en contextos diferentes. Esta disparidad se debe a que lo *ensayístico* es entendido como una “peculiar actitud del autor hacia la materia que trata, no como un conjunto de rasgos semánticos, sintácticos y pragmáticos, es decir, no se concibe el ensayo como una clase de textos delimitable en sus características” (Arenas, 1997, p. 97). Por lo anterior, hay que considerar tanto la actitud del autor como del lector, en quien se pretende favorecer una determinada posición desde la que deberá desarrollar su diálogo con la obra.⁶

A pesar de la dificultad de la delimitación teórica de lo que es un ensayo, Gómez (1992) presenta las siguientes modalidades:

1. *Ensayo como género de creación literaria*. Es la forma más noble e ilustre del ensayo, a la vez invención, teoría y poema...
2. *Ensayo breve, poemático*. Semejante al anterior aunque más breve y menos articulado, a la manera de apuntes líricos, filosóficos o de simple observación curiosa...
3. *Ensayo de fantasía, ingenio o divagación*, de clara estirpe inglesa. Exige frescura graciosa e ingenio, o ese arte sutil de la divagación cordial y honda sin que se pierda la fluidez y la aparente ligereza...
4. *Ensayo-discurso u oración (doctrinario)*. Expresión de los mensajes culturales y civilizadores. Formalmente oscila entre la oratoria del discurso y la disertación académica, pero lo liga al propiamente llamado ensayo la meditación y la interpretación de las realidades materiales o espirituales...
5. *Ensayo interpretativo*. Es la forma que puede considerarse normal y más común del ensayo: exposición breve de una materia que contiene una interpretación...
6. *Ensayo teórico*. Un matiz lo diferencia del ensayo interpretativo, pues mientras las proposiciones de aquél discurren más libremente y se ocupan por lo general de personalidades o acontecimientos históricos o culturales, las de éste, más ceñidas, discurren en el campo puro de los conceptos...

⁶ En el ámbito español, la primera vez que aparece en España la palabra *ensayo* como título de un libro es en 1739, en la obra *Ensayos oratorios*, de Mayans y Syscar. Posteriormente, es hasta 1818 cuando aparece el término *ensayo* con un sentido literario y el término se generaliza a mediados del siglo XIX (Arenas, 1997, p. 94).

7. *Ensayo de crítica literaria*. (...) cuando la crítica literaria, cualquiera que sea su índole, tiene además las características de ensayo, ingresa en su campo...
8. *Ensayo expositivo*. Exposición de tipo monográfico y de visión sintética que contiene al mismo tiempo una interpretación original...
9. *Ensayo-crónica o memorias*. Aquí el ensayo se alía con rememoraciones históricas o autobiográficas...
10. *Ensayo breve, periodístico*. Es, finalmente, el registro leve y pasajero de las incitaciones, temas, opiniones y hechos del momento, consignados al paso, pero con un agudeza o una emoción que lo rescaten del simple periodismo (p. 146-147).

El ensayo moderno tal y como lo abordamos en este trabajo procede de la primera noción de Montaigne, quien lo aborda desde una visión personal y afectiva, con una argumentación donde la opinión es justificada en un diálogo con el lector y nunca elevada a verdad general.

1.2.4.1 Proceso de pensar. Carácter dialógico e intertextual

Al considerar *que el ensayista expresa lo que siente y cómo lo siente y que nos hace partícipes del proceso mismo de pensar*, se establece el carácter dialógico del ensayo, que encierra a su vez el complicado proceso de significación o codificación de un pensamiento, “se trata de expresar una idea a través de un sistema de signos que a su vez son incapaces de significar en sí mismos, pues sólo inician un proceso (teóricamente indefinido) de diferir el acto de significar en una cadena interminable” (Gómez, 1992, p. 33).

De este modo, la relación significado/significante no es un fin en sí misma, sino un método problematizador que enriquece el diálogo y permite la relación entre el autor, el texto y el lector, con un énfasis en la interioridad e interpretación de este último, más que en el signo mismo.

En concordancia con lo anterior, el ensayista, con su estilo coloquial, se acerca más en diálogo con el lector, por ello: “no presenta nada terminado, sino que desarrolla sus ideas al escribirlas, y no lo hace en la forma sistemática del que expone algo preestablecido, sino al modo del que piensa en el proceso mismo de escribir, y cuyo texto se presenta como un producto en el que el lector está ya colaborando” (Gómez, 1992, p. 60). De este modo se facilita el intercambio de ideas con el lector, considerado como elemento esencial del destino del ensayo en el proceso interpretativo.

La hermenéutica tradicional, consideraba la interpretación como el hecho de encontrar el sentido “autorizado” del texto y a su vez poder “cerrarlo”; pero es a partir del siglo XIX, con las contribuciones de la filosofía de Nietzsche, que esta noción se volvió más abierta, y ahora la interpretación se concebía como “un proceso abierto, interminable, de explicación y búsqueda de sentido, y se acerca a algo que podríamos comparar con el tan modesto como humano acto de ‘entender’ el mundo” (Weinberg, 2004, p. 53).

1.2.4.2 Actualidad

Otro aspecto importante del ensayo es su actualidad, lo cual no se refiere a considerar temas “novedosos” o actuales, sino que rescata problemas humanos, los cuales replantea y valora de acuerdo a la época, por ello el ensayista reflexiona en presente cualquier tema, más allá del tiempo y el espacio.

A su vez, el hecho de que la palabra ensayo implique “prueba” o “intento” no quiere decir que este género sea fragmentario o incompleto; más bien el ensayista trata un tema –sin perder su unidad- para dejar abiertos nuevos caminos y permitir que el lector las continúe. No es necesario dejar un tema agotado, del que todo esté dicho, sino de dar una interpretación novedosa, evaluativa y que genere un nuevo entendimiento como resultado final de sus reflexiones.

Lo anterior permite entender por qué el ensayo se da en tiempo presente: “el ensayo se da en el presente no sólo porque surge ligado a la inminencia de una situación vivida, sino también porque trata de dejar inscrito en el papel el carácter perentorio, activo, eléctrico, de la indagación del sentido, mostrarlo en su propia dinámica y participarlo” (Weinberg, 2006, p. 62).

El presente del ensayo implica una situación enunciativa del “aquí y ahora”, se refiere al momento de la enunciación pero también al proceso mismo de reflexión, al acto de pensar sobre aquellas ideas que se exponen y argumentan como parte del diálogo que se establece con el lector, con otros textos y discursos. De este modo:

El presente nos remite entonces al momento de la enunciación, pero también al desdoblamiento en la representación que el propio ensayista luce de sí mismo, a la emancipación relativa del texto configurado respecto de las condiciones de su producción, a la dinámica de la inscripción del texto en ámbitos más amplios de sentido, al proceso de indagación o búsqueda, a la suscripción activa de lo dicho y del

diálogo con el lector, quien al asomarse al ensayo se encuentra ante un texto abierto y permanentemente reactualizado (Weinberg, 2006, p. 69).

1.2.4.3 Propósito

El valor del ensayo no tiene que ver con la cantidad de información o datos que aporta, sino su finalidad sugestiva que permite al lector comprender el proceso mismo de pensar del ensayista. De acuerdo a Montaigne (2011):

El juicio es cosa útil a todos los temas y en todos interviene. Por tal causa, en estos Ensayos lo empleo en toda clase de ocasiones. Si trato de cosa de que no entiendo, con más razón ensayo el juicio, sondeando el vado a prudente distancia, de modo que, si lo encuentro demasiado hondo para mi estatura, me quedo en la orilla (p. 249).

Lo anterior implica también un uso claro del lenguaje, sin tecnicismos, adecuado “a la generalidad de los cultos”, que no tiene una preparación especializada; por ello el ensayista se ve obligado a darse a entender, con el uso de un léxico claro y sencillo.

Por otro lado, el ensayo no mantiene una estructura rígida, ya que predomina el estilo y personalidad del autor, quien no pretende una sola interpretación, sino problematizar los valores de su época, sin la pretensión de imponer su visión del mundo. Gómez (1992) retoma de Unamuno la siguiente frase: "Examinar digo, y mejor diría dejar que examine el lector, presentándole indicaciones y puntos de vista para que saque de ellos consecuencias, sean las que fueren" (p. 74).

A su vez, el ensayista hila sus digresiones y expone de manera asistemática su fluir libre de ideas, va más allá de los datos y enfatiza la interpretación; no pretende la comprobación de algo, más bien incita y sugiere para poder influir. Como nos ilustra Gómez (1992) haciendo referencia al propósito de tres ensayistas:

El ensayo, pues, no pretende probar nada, y por ello no presenta resultados, sino desarrollos que se exponen en un proceso dialógico en el que el lector es una parte integral. El deseo de incitar puede ser ligero e indirecto, como propone Ramón y Cajal en *Charlas de café*: ‘No tiro, pues, a adoctrinar, sino a entretener y, cuando más, a sugerir. En conseguirlo aunque sea muy parcamente, cifraré todo mi empeño’. En la mayoría de los ensayos, sin embargo, el deseo de sugerir a través de una exposición artística es el fin primordial del ensayista. Así nos dice Unamuno: ‘Entremos ahora en

indicaciones que guíen al lector en esta tarea, en sugerencias que le sirvan para ese efecto'. Y con actitud desafiante señala Octavio Paz: 'Mis palabras irritarán a muchos; no importa, el pensamiento independiente es casi siempre impopular'. En otras ocasiones las reflexiones tratan de motivar a los profesionales a emprender investigaciones sistemáticas sobre ciertos temas pobremente estudiados. (p. 85).

Es así que el ensayista se mueve entre dos corrientes, por un lado tiene la libertad para plasmar su inspiración y reflexiones, y por otro pretende la "verdad" –lógica o científica-. De acuerdo a Nicol (citado por Gómez, 1992): "El compromiso con la verdad que tiene el ensayista no le obliga a desconfiar de esa fluencia de la imaginación, pero sí a canalizarla. Puede decir algo de lo cual no está muy seguro, pero no debe inventar algo de lo cual no pueda estar seguro nunca" (p. 96).

La anterior división también presenta en el ensayo una tensión entre mostrar, decir las cosas de manera inspirada; y demostrar, el decir razonado, apoyado por una secuencia argumentativa (Weinberg, 2004 p. 48).

Gómez (1992) enfatiza que el ensayo es una forma de pensar porque se da en el mismo diálogo con el lector, con espontaneidad, con lo cual éste se convierte en testigo del proceso creador del autor y le da credibilidad. En dicho proceso creador aclara las etapas de escritura del ensayo:

De lo dicho anteriormente se deduce que el proceso de escribir un ensayo está dividido en tres etapas: una preliminar en la que se medita sobre el tema a tratar; otra, la más fundamental, en la que se escribe el ensayo; y una tercera en la que se corrige y perfecciona lo ya escrito. Mientras estas tres etapas son, en su orden general, comunes a los otros géneros literarios, las relaciones entre ellas poseen un carácter peculiar en el ensayo. La primera, la meditación es tan independiente del ensayo mismo, que si bien es el primer paso para la creación de éste, se encuentra, no obstante, completamente desligada del proceso mismo de creación. Es decir, no toda meditación va a estar seguida de un ensayo, y el ensayista nunca se pone a meditar como camino a seguir para escribir un ensayo. El proceso es simplemente el opuesto: escribe un ensayo porque la meditación le incitó a ello. Me explicaré: el ensayista que lee un libro, u observa un cuadro o un paisaje, y que se siente reaccionar, y que plasma dicha reacción en un ensayo, lo hace no tanto para la posteridad, como por ser éste su propio modo de pensar. La meditación que dio origen al ensayo es algo marginal. Una

vez que el ensayista empieza a escribir, la forma en que fluye el pensamiento y el desarrollo del ensayo coinciden. El ensayista necesita de ese diálogo íntimo, consigo mismo o con un imaginario lector, para poder seguir pensando; de ahí que el ensayo se convierta en una forma de pensar. (p. 66).

Por consiguiente, en todo ensayo el proceso creador, tiene que ver con dos niveles de comprensión, uno que considera el ensayo por sí mismo, independientemente del autor, y otro que contempla tanto al ensayo como lo que proyecta el mismo autor. A su vez, el ensayo queda vinculado con su contexto, pues se inscribe en la vida social de su época.

El escribir un ensayo implica un acto intelectual donde el autor trata un asunto y le da sentido a través del diálogo con el lector. Al respecto, Adorno (citado por Weinberg, 2006) considera que al escribir ensayísticamente, “el que compone experimentando, el que vuelve, interroga, palpa, examina y atraviesa el objeto con su reflexión”, y de este modo hace notar el vínculo del texto con la actividad que le da origen” (p. 42).

En este mismo orden de ideas, Weinberg distingue entre el *más acá* del ensayo, para referirse a la manera en que se da ese acto intelectual en el proceso de decir y pensar; en sus condiciones de producción enunciativa.

Por otro lado, considera que el *más allá* del ensayo, es la vinculación del ensayo con el contexto, que permite darle una interpretación y sentido a través de lo enunciado en el mismo texto. En efecto, el autor se adentra en un proceso de enunciación y de interpretación (representación del mundo), de apelación a la experiencia y de sentido.

Es por ello que a partir de la reflexión del ensayista también debe entenderse su voz, pues es la que permite dar coherencia al discurso al referirse al sujeto de la enunciación –quien hace uso de la palabra-, pero también considera al intérprete con quien dialoga o polemiza, el “tú”. Así, el ensayista es tanto autor como actor que reflexiona sobre sí mismo:

el *yo* portador de la voz enunciativa lleva las marcas del emisor “real” pero no se agota en él, sino que da también lugar a un *yo* construido por el texto, de modo tal que la primera persona verbal se complejiza: remite a la vez al ensayista de carne y hueso, a la instancia autorial representada en el texto, al narrador-intérprete que es también una construcción responsable de dar cuenta de los acontecimientos (Weinberg, 2006, p. 81-82).

Es así que el ensayo defiende un punto de vista, pero desde una doble vertiente: por un lado hace referencia al mundo y por otra, a la perspectiva del autor. Es decir, pone en relación el estilo de escribir y “el universo mental del escritor”; así como el mundo fuera del texto: “podemos marcar cuando menos tres vértices en esa relación que se establece entre mundo, texto y autor. En el momento en el cual el ensayista despliega su punto de vista, se perfilan varios elementos clave: su mirada interpretativa refiere al mundo, el mundo reinterpretado refiere a su mirada, pero ambas instancias se traducen a la vez en un texto, el del ensayo, que las incluye y las comprende a ambas, que tienen su propia consistencia y legalidad y que por otra parte pone en evidencia la matriz interpretativa que da sentido al conjunto” (Weinberg, 2006, p. 114).

A su vez, el “mundo” a que hace referencia el autor implica una asunción de valores que dan significado y sentido al ensayo. El ensayo resignifica y parte de una intelección previa, se fundamenta en otros textos –que se dan en determinadas condiciones hermenéuticas- para llegar a una nueva forma de comprensión e interpretación.

Además hay que tomar en cuenta las características de intertextualidad pues: “todo texto se inserta en una red de enunciados, referencias, tradiciones, discusiones, debates simbólicos, con su propia especificidad y organización, y cuya comprensión permite a su vez enriquecer el sentido del texto originario” (Weinberg, 2006, p. 119).

Considerar la intertextualidad es muy importante ya que el ensayo, al ser dialógico, se alimenta de otros textos y autores, pues “la acción conjugada de estos tres elementos: el sujeto escribiente, el sujeto destinatario y los textos ya constituidos en un corpus, marca las dimensiones del espacio al cual pertenece un determinado texto en particular. La relación vertical entre texto y su contexto duplica la relación horizontal entre el escritor y su lector” (Weinberg, 2004, p. 66).

En este sentido, el ensayista no sólo reproduce y hace referencia a otros textos de manera pasiva, sino que dialoga con ellos, los revitaliza o realimenta dentro de ese mismo proceso dialógico. Por ello, tampoco ignora a los especialistas sino que evita la transmisión pesada de datos y utiliza las citas necesarias, que por sí mismas forman parte del texto para dar sentido al mismo, más que por su origen.

De este modo, el texto establece una relación con el mundo, el ensayista es a su vez lector y despliega *la escritura de una lectura*, ya que: “ese ejercicio de libertad que puede

proporcionar una lectura tan íntima e intensa como la que un escritor dedica a otro escritor se enfrenta al desafío de traducir esa experiencia para otros lectores, dar forma a ese ejercicio de libertad para que pueda a su vez ser compartido por otros: he aquí las posibilidades de que la lectura de una escritura se convierta en escritura de una lectura” (Weinberg, 2006, p. 127).

En este sentido el ensayo se origina y mantiene a través del ejercicio de lecto-escritura. Así, el ensayista es un lector experimentado y plasma su mundo en una nueva escritura. De este modo el ensayo es interpretativo pues retoma aspectos situacionales o temas (conceptos preformados culturalmente) que simbolizan y conllevan varias interpretaciones, las cuales abre, explica y argumenta para dar su propia interpretación, a través de un orden coherente de ideas. Así lo refiere Robert Musil:

El ensayo trata de crear un orden. No ofrece figuras, sino un encadenamiento de ideas, lógico por tanto, y al igual que las ciencias de la naturaleza parte de unos hechos que también relaciona. Sólo que estos hechos no son observables en general, y también su encadenamiento es en muchos casos singular. No hay solución total, sino tan sólo una serie de soluciones particulares. Pero expresa e investiga (citado por Weinberg, 2006, p. 158).

A su vez, retomamos la propuesta de Mailhot cuando se refiere al ensayo como discursividad y escritura, pues “el ensayo podría servir como un puente entre estas dos orillas, la una correspondiente al conocimiento escrito y la otra al saber cómo escribir” (citado por Weinberg, 2006, p. 186).

Por su parte, Theodor W. Adorno (citado por Weinberg, 2006) revalora el aspecto cognoscitivo respecto del discurso filosófico del ensayo, pues éste es inherente a una práctica crítica que parte de conceptos preformados y aceptados culturalmente: “Se trata de artefactos, objetos y hechos culturales, y éstos no se pueden entender a fondo sin atender a la intencionalidad de los agentes que los producen y utilizan” (p. 161). De este modo el ensayista trata de entender las relaciones entre las cosas insertas en el mundo de los valores.

En la misma línea, Edward Said considera el ensayo como una forma de crítica y de reapertura de discusiones como un parte del mundo social real. Así, la conciencia crítica busca dar sentido a los valores políticos, sociales y humanos, que se encuentran en los textos, reflejan una realidad “sobre la cual es necesario formular juicios políticos, morales y sociales, que deben a su vez ser expuestos y desmitificados, dado que todo acto de interpretación es

hecho posible y reforzado por una *comunidad interpretativa*” (citado por Weinberg, 2006, p. 167).

Para Said, la crítica tiene un carácter oposicional a los órdenes políticos e ideológicos establecidos; ésta toma distancia de sí y genera un conocimiento que no manipula, sino que seduce. Esto acerca a la crítica y el ensayo, a diferencia de otros textos que se enfocan a la crítica de manera más instrumental y canónica como el comentario, el análisis retórico o semiológico.

Weinberg (2006) plantea por su parte el “discurso situado” del ensayo, el cual es inherente “a un acto de enunciación, a un hacerse en el decirse, que acompaña el acto de intelección que el ensayista lleva a cabo y que (...) conlleva una tensión entre el estilo del decir y el estilo de pensar” (p. 172).

A su vez, el ensayo constituye un saber sustentado en la propia conciencia del sujeto cognoscente en correlación con el mundo y su propia experiencia, por lo que pueden resultar interpretaciones variadas y divergentes.

En cuanto al carácter argumentativo del ensayo, se le vincula con la superestructura argumentativa y sus partes retóricas esenciales: exposición o planteamiento del problema, presentación de las pruebas, argumentos y conclusión. Aquí cabe señalar que el ensayo pretende la verosimilitud y coherencia de ideas, más que la verdad.

También el modelo de Glaudes y Louette (citados por Weinberg, 2006) enfatiza el carácter argumentativo del ensayo desde un aspecto pragmático y retórico: “El ensayista quiere *convencernos* de algo, *movernos* a favor o en contra de alguna causa: de allí que el vínculo con el lector y con la cosa mentada sea de primera importancia” (p. 186). La anterior propuesta nos da pauta para considerar los aspectos formales y estructurales del ensayo.

A su vez, Walter Mignolo enfatiza más la prosa expositivo-argumentativa del ensayo, que la de tipo descriptivo-narrativo. Asimismo, distingue entre el ensayo hermenéutico, el ensayo epistemológico y el ensayo ideológico. El primero centrado en la experiencia, el segundo en el sujeto del saber y el tercero apoyado en un sujeto que asume críticamente su postura ideológica (Weinberg, 2006, p. 187).

De este modo, han predominado dos dimensiones del ensayo, por un lado la dimensión argumentativa y estratégica del ensayo, con un énfasis en la defensa de una determinada postura o interpretación del mundo; por otro la dimensión poética, sin la carga argumentativa.

Pese a las anteriores aportaciones para responder a la pregunta ¿qué es ensayo? Weinberg (2006) pone énfasis en la interpretación, así como al papel de la *intellectio* y la *inventio*, que se dan antes de la propia argumentación. Considera que:

el término se refiere entonces, según la perspectiva crítica escogida, a una manifestación en prosa, un género, una familia textual, una forma enunciativa, una práctica discursiva, una retórica, una poética, una posible voluntad de estilo, pero también una operación intelectual, un modo de predicar sobre el mundo, una táctica escritural, una dinámica del pensar, una forma de argumentación, un modo de intervención simbólica en el debate de ideas (p. 189).

En cuanto a su carácter interpretativo, el ensayo utiliza en su decir dos formas básicas: la explicación y la narración (aunque predomina la estructura argumentativa sobre la narrativa, ésta última también tiene un papel importante). De acuerdo a Weinrich (citado por Weinberg, 2006) “la primera nos conforta al colocar en sucesión los acontecimientos; la segunda nos pone siempre en tensión en cuanto reaviva los conflictos de nuestra relación con el mundo” (p. 195). De este modo pretende mostrar y demostrar, de manera hilada, lo que permite al autor relacionarse con el lector, pues se trata de convencer y seducir por medio de una comunidad que da sentido desde el mundo de los valores y a través de la propia experiencia.

En cuanto a los aspectos formales del ensayo, Gómez (1992) considera los siguientes: título, extensión, forma y clasificación del ensayo.

En el ensayo el título tiene solamente una función literaria, más que su valor informativo o sólo en correspondencia con el contenido o tema del que se trata. Por ello el ensayo mantiene una unidad interna, literaria, más que externa o mecánica. Esto también implica que la extensión del ensayo sea libre, pues importa más la reflexión, la profundidad del pensamiento que la extensión misma.

En lo que respecta a la forma, Gómez (1992) retoma a Angel del Río y José Benardete, quienes consideran tres grupos de ensayo. Al respecto declara lo siguiente:

a) "El ensayo puro", b) "El ensayo poético-descriptivo", y c) "El ensayo crítico-erudito". Al analizarlo, sin embargo, observamos que estas tres grandes clasificaciones incluyen todos los escritos en prosa excepto aquellos decididamente ficticios. Sólo bajo la primera clasificación, "El ensayo puro", podríamos incluir lo que nosotros aquí hemos denominado ensayo. Lo que del Río y Benardete denominan "El ensayo poético-descriptivo", correspondería a la prosa poética —que ya no es ensayo— como lo prueba el ejemplo de *Platero y yo*, que ellos mismos señalan. La tercera categoría, "El ensayo crítico-erudito", según del Río y Benardete "se diferencia del ensayo propiamente dicho en su extensión —es casi siempre un libro— y en la importancia de su parte expositiva. Es obra de universitarios e investigadores y se da en casi todas las disciplinas". A este grupo pertenecen los tratados, que tampoco son ensayos (p. 103).

Por otro lado, para clasificar el ensayo, Gómez (1992) nos dice que se han seguido dos vertientes diferentes: a) aquellas que prestan atención a un aspecto predominante en el contenido, y que por ello mismo agrupan a los ensayos en históricos, crítico-literarios, filosóficos, sociológicos, etc.; y b) aquellas otras que se fijan en el modo como el ensayista trata su tema, por lo que clasifican a los ensayos en informativos, críticos, irónicos, confesionales, etc. (p. 103).

Las anteriores clasificaciones han variado a través de las épocas, lo que complica su enfrentamiento en el ámbito pedagógico.

1.3 EL ENSAYO ESCOLAR COMO CONSTRUCCIÓN ARGUMENTATIVA

*...El reconocimiento de la ignorancia
me parece uno de los mejores
y más seguros testimonios de buen juicio.*

Montaigne

Continuamente en las aulas los alumnos (y algunos profesores) creen que escribir un ensayo es cualquier tipo de texto, pero en realidad lo que hacen es resumir, parafrasear o repetir las ideas de los autores consultados, como una manera de demostrar lo *aprendido*, sobre todo de los principales conceptos o conocimientos de tipo factual. Definir un ensayo es complejo, pues no se les puede pedir fácilmente un trabajo donde plasmen sus "reflexiones", su "propia

subjetividad”, de manera “libre”, sin miedo a “aventurarse” a lo desconocido pero con cierto orden, y además con recursos estilísticos, con inteligencia pero además con modestia, porque el ensayo también es “arte”. Todo esto no les dirá nada, no sabrán por dónde empezar, pues entonces para ellos “todo es ensayo”.

El principal reto es entender que un ensayo escolar es un texto académico, hecho por alumnos, para alumnos y para el profesor, en el cual tienen que plasmar sus conocimientos e ideas sobre un aspecto determinado, pero no solo lo recuperado en libros ni lo dicho por el profesor (lo cual es importante), sino lo que saben de su propia experiencia de vida, en su contexto, lo más cercano y real para ellos, de este modo se puede reflejar un aprendizaje significativo. Sin embargo lo anterior tampoco es fácil, hay que orientarlos para que, aunque hablen sobre sus experiencias y tengan los conocimientos necesarios, puedan hacerlo de manera coherente, con un hilo conductor que permita plantear su punto de vista y lo sustenten con argumentos, es decir, razones con pruebas, pero que además consideren al otro, al interlocutor o posible lector que puede tener una opinión contraria, para de este modo poder refutar y reafirmar su punto de vista y lograr su propósito de persuadir o convencer a través de su escrito.

1.3.1 ¿Qué es el ensayo escolar?

Para abordar el ensayo escolar consideramos pertinente rescatar la distinción y comparación que hace Gómez (1992) entre la prosa didáctica y el ensayo, pues el término didáctica lo usa sólo haciendo referencia al contenido.

El propósito de la didáctica es simplemente el de enseñar, transmitir información; por ello el autor se presenta como autoridad indiscutible sobre el tema tratado, y desde el principio se coloca en un nivel de superioridad con respecto al lector. En el ensayo, por el contrario, la función del contenido es únicamente la de sugerir, incitar a la reflexión; el ensayista, por ello, sólo adelanta opiniones y se nos presenta como nuestro igual, como un miembro más a tomar parte en el diálogo que desea establecer. En la obra didáctica la información se introduce como cierta y se entrega al lector para que sea aceptada en su totalidad, se pretende una comunicación depositaria. El ensayista, sin embargo, adelanta sus tesis como algo probable y digno de ser meditado, pero su propósito, como se indicó, no es tanto el de convencer como el de sugerir, se busca una comunicación humanística. La didáctica, como obra científica,

posee una rigurosa estructura sistemática; en el ensayo, como obra literaria, la ordenación es estética. La didáctica, en fin, tiende a una objetividad absoluta, y la forma en todo momento se subordina al contenido, por lo que su valor depende de la claridad y efectividad con que se presenta la información. El ensayo es ante todo una obra de arte, donde el subjetivismo en la selección e interpretación de las ideas es algo esencial; su valor dependerá de la perfección artística que se consiga en la exposición y, en función de su contenido, de las sugerencias que sea capaz de suscitar (p. 115).

Sin embargo, para abordar el ensayo escolar consideramos pertinente rescatar la distinción que Angenot (citado por Weinberg, 2006) hace entre el ensayo cognitivo o diagnóstico y el ensayo de meditación:

El primero corresponde a un discurso que busca hacerse cargo y plantear en términos relacionales un conjunto de objetos nocionales, sin crítica del modo de aprehensión que determina su organización. Se trata de ocupar un cierto espacio ideológico y de establecer sus elementos. Un tal discurso no se da mediante una reflexión sobre un mundo en movimiento sino por medio de la reflexión sobre un mundo captado en la trama de conceptos a través de un juego de vinculaciones, conjunciones y disyunciones, la relación de lo vivido con la regla tendiente a hacerlo unívoco y la incertidumbre consustancial a lo vivido colocada en un sentido categórico (p. 169).

En cuanto al segundo, se refiere al discurso que pretende llegar a una conceptualización sin dejar de lado el aporte imaginativo del autor. Este último es más destacado por Gómez (1992).

También este autor considera la variedad del discurso en el ensayo, es decir, la “prosa de ideas” como una diversidad de prosas que puede abarcar el ensayo con distintas formas discursivas de acuerdo a su función ideológica, formas enunciativas y organización interna; puede ir del diagnóstico a la meditación; de la demostración al pensamiento libre; del ensayo científico al ensayo aforístico; de lo didáctico a lo onírico.

Estas reflexiones nos dan pauta para enfocarnos en el uso del ensayo en el ámbito propiamente académico. El ensayo *escolar* ha sido utilizado con el fin de evaluar las reflexiones de los alumnos, donde éstos exponen sus ideas o argumentan sobre un determinado tema. Sin embargo, en su producción los alumnos se enfrentan al reto de cómo hacer plasmar sus ideas más personales de manera clara y coherente, a través de un escrito.

Para ello es importante que el docente primeramente conozca qué es un ensayo y sus principales características.

En el mismo orden de ideas, rescatamos la definición de Cassany (1994) acerca del ensayo, el cual es: “género en prosa que trata de una manera libre las cuestiones de diversos campos de la ciencia, del arte, de la política, de la historia, del pensamiento, etc. Los datos objetivos y la información se combinan con la opinión, el subjetivismo y las experiencias personales del autor, que utiliza para sus propósitos comunicativos una gran variedad de recursos estilísticos propios de la creación literaria” (p. 496). La cita anterior hace referencia a la combinación entre objetividad y subjetividad como característica del ensayo, es decir, datos objetivos que se mezclan con datos subjetivos.

Para Sánchez Lozano (2001) al referirse al ensayo utilizado en el ámbito escolar, menciona que “es una clase de texto que sirve para exponer ideas de forma sistemática, crítica y polémica, y que exige el desarrollo de competencias previas. Ya señalamos una: la importancia de desarrollar el pensamiento argumentativo (...) el autor analiza un tema desde su interpretación personal, pero con rigor argumentativo, es decir, basado en información y conceptos obtenidos a partir de una amplia y seria consulta bibliográfica” (p. 139).

Esta perspectiva del autor implica que el ensayista novato debe dialogar con otros autores, investigados previamente, y conocer sus puntos de vista ante un tema específico, por lo que el ensayo exige que el alumno sepa buscar y organizar la información de distintas fuentes, así como saber citar las diferentes opiniones y distinguir las de la propia.

Por su parte, García (2004, p. 57) retoma a Russoto, quien concibe al *ensayo escolar* como un texto breve que consiste en tratar un tema cualquiera desde una óptica personal, puede tener o no citas textuales y posee una estructura interna que tiene seis variantes:

| <i>Introducción</i> | <i>Desarrollo</i> | <i>Conclusiones</i> |
|--------------------------|---|------------------------------|
| Planteamiento de un tema | Ampliación del tema a través de explicaciones y ejemplificaciones | Expresión de una idea cierre |

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| Planteamiento de una interrogante | Explicación y ejemplificación de la interrogante | Solución de la interrogante |
| Antecedentes del tema | Descripción del tema en presente | Indicación del futuro que posee el tema en cuestión |
| Definición de términos | Descripción, explicación y crítica de los diferentes modelos que tratan el concepto | Proposición de nuevos términos o integración razonada a términos existentes |
| Planteamiento de un problema | Explicación y ejemplificación del problema | Solución del problema o final abierto, para llamar a la reflexión de los lectores |
| Señalamiento de una tesis | Proposición de una antítesis | Inferir una síntesis superadora de la lucha de contrarios |

Tomado de García, 2004, p. 57.

La autora también retoma a Sánchez (citada por García, 2004), para quien el término *ensayo escolar* “remite a un tipo de discurso que se emplea en el ámbito académico con la finalidad de evaluar el aprendizaje y consiste en el desarrollo por extenso de un tema a objeto de demostrar conocimiento acerca del mismo” (p. 58). Para esta autora, el ensayo tiene una modalidad expositiva y es difícil de caracterizar, ya que no tiene una sola estructura formal ni hay otro contexto que el texto mismo. Además, el contexto de producción es netamente académico –formal-, por lo que el alumno debe construir un texto dirigido a su profesor –lector- quien sabe más del tema que él, por lo que se esfuerza por no ser redundante. A su vez, agrega que Coral (citada por García, 2004), hace referencia al ensayo académico y lo distingue del ensayo literario: “el tipo de ensayo al que nos referiremos es el académico, el adecuado para iniciar al alumno en la reflexión humanística y científica. No aludimos al ensayo literario, cuyos propósitos y características son muy diferentes” (p. 58).

García (1994) resume que los anteriores autores coinciden en que, aunque la estructura tradicional del ensayo –al igual que de los demás textos escolares- es muy sencilla y canónica, pues consta de una introducción, un cuerpo principal y una conclusión, los estudiantes tienen dificultades para aplicarla, por lo que retoma a Creme y Lea (citados por

García, 1994), quienes consideran importante que los alumnos aprendan a realizar sus ensayos de acuerdo al área de conocimiento en que están insertos, ya que: “cada disciplina académica posee su propio método para organizar el conocimiento, y las formas específicas en que se debe escribir para cada área de conocimiento son parte inherente de la propia disciplina” (p. 59).

Otra autora que hizo una recopilación acerca de las investigaciones en Latinoamérica sobre la composición escrita del ensayo es Rodríguez (2007a, p. 237-238), quien señala que éstas han sido pocas y menciona las siguientes: Mora Cortés y Arciniegas Lagos (Colombia, 2001); Sánchez Hernández y Ortega Salas (México, 2001); Sánchez de Ramírez, (Venezuela, 1990); Álvarez y Russotto (Venezuela, 1996); Sojo (Venezuela, 2001); así como García Romero (Venezuela, 2004).

Rodríguez (ídem) agrega que los anteriores autores han tratado de entender por qué los alumnos llegan a la universidad todavía con deficiencias en la composición escrita, y se han abocado al desarrollo de la competencia escritora a partir de textos argumentativos. Al respecto, menciona que Mora Cortés y Arciniegas Lagos (ídem), de la Universidad del Valle (Cali, Colombia) se abocaron al cambio de los aprendizajes conceptuales y teóricos que hay sobre la escritura (cuyo concepto ha estado arraigado al concepto de tarea) y han enfatizado su práctica real, concebida ésta como un proceso y una forma de acceso al conocimiento. Utilizaron el ensayo porque permite la reflexión del alumno a partir de las distintas cosmovisiones de los demás autores que consultan.

Asimismo plantea que, Sánchez Hernández y Ortega Salas, de la Universidad Pedagógica Nacional de México (ídem), consideraron en su estudio los procesos implicados en la escritura, por ello partieron de un modelo de escritor experto, aplicaron una estrategia y observaron el avance producido en los alumnos al tomar conciencia de dicho proceso. Por su parte, el estudio de Sánchez y Ramírez (ídem) partió del análisis de la coherencia textual de los ensayos elaborados por alumnos de educación media superior en Venezuela. Plantean que los alumnos no tienen un contacto suficiente y una práctica eficiente de este tipo de texto, por lo que se les dificulta aprehender su tipología, ya que no tiene una estructura formal única, por ello el problema “radica en el ordenamiento de los contenidos, ya que es probablemente el único tipo de discurso que no está enmarcado en una situación comunicativa que determine la secuencia de enunciados [Además los textos] son incoherentes porque no se ajustan a las

macroestructuras –formales, semánticas y funcionales- características de la modalidad expositiva a las que pertenece el ensayo” (Sánchez, citado por Rodríguez, 2007a, p. 237-238).

Continúa con Álvarez y Russotto (ídem), de la UPEL de Caracas, quienes hicieron una investigación enfocada al ensayo como estrategia de escritura. Plantearon una propuesta para la elaboración de ensayos escolares después de analizar los hábitos y habilidades de escritura de los alumnos de educación básica y media superior en distintas ciudades de Venezuela. A su vez, Sojo (ídem), de la Universidad Bicentennial de Aragua (Venezuela), investigó sobre las estrategias didácticas que aplican los alumnos para elaborar sus ensayos. Considera la importancia de aplicar estrategias cognitivas que se centren en el proceso de escritura y el uso de distintos modos discursivos como la narración, la descripción, la exposición y la argumentación. Concluye que “cuando se implementan estrategias cognitivas centradas en procesos de escritura se facilita al alumno la capacidad para manejar los aspectos super-estructurales y estructurales de los diferentes órdenes discursivos, entre éstos el ensayo” (p. 238).

En Colombia, Sánchez (2001) se refiere a la problemática que enfrentan profesores y alumnos al no tener clara la definición de ensayo y su didáctica, además de que el sistema escolar no fomenta en la práctica el pensamiento argumentativo, requisito indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico. En su trabajo, postula por la siguiente propuesta para elaborar un ensayo argumentativo en el ámbito escolar: a) diferenciar la especificidad textual del ensayo (formas del registro textual del ensayo); b) organización del texto argumentativo (presenta la estructura siguiente: exploración del tema, organización de las ideas, desarrollo de argumentos, manejo de los argumentos –a través de las opiniones de otros autores-); c) planteamiento de las preguntas problemáticas del ensayo; d) organización de los subtemas y progresión temática; e) manejo de distintas voces dentro del ensayo; f) habilidad intertextual para citar autores.

Por su parte, Marisol García (2004) de la Universidad de los Andes (Venezuela) centra su investigación en el análisis de ensayos escolares elaborados por alumnos universitarios. A partir de la teoría de la enunciación analiza el uso de las personas del discurso. En sus resultados muestra que los alumnos utilizan más la tercera persona (la no persona) que la primera y segunda. Considera importante que la didáctica de la escritura académica desarrolle

la competencia discursiva de los alumnos, acorde con las exigencias textuales y discursivas que implica este tipo de texto.

Cristina Torres (2004), de Colombia, se inclina por las concepciones cognitivistas y socioculturales, las cuales permiten a los alumnos desarrollar, en un ambiente de diálogo y apertura, su capacidad de análisis, discusión y confrontación de distintos puntos de vista para elaborar un ensayo argumentativo, el cual:

constituye un ejercicio de sustentación de una tesis o conclusión que se ha elaborado en forma personal, privada, interna. En este proceso sustentador se revela la particularidad de un pensamiento que se organiza y se estructura alrededor de un propósito comunicativo (...) El ensayo es, además, una forma cultural que le da oportunidad a quien lo escribe de poner en circulación sus ideas y dialogar con los demás a partir de ellas, a la vez que le deja conocer su propio pensamiento (p. 99).

La autora coincide con Cardona (2008) y Peón (2004) en cuanto a que los niños pequeños pueden argumentar, aunque de manera más rudimentaria, y no a partir de los 16 años. Sin embargo, se requiere una práctica educativa que permita desarrollar las habilidades de escritura y argumentación en los alumnos. Al respecto postula por dos concepciones teóricas para lograr tal fin: una primera concepción es la sociocultural, basada en figuras como Vigotsky y Bajtín (1989, 2009), la cual concibe la escritura como un proceso social, determinada por el contexto en que se produce y el sentido que se va construyendo en la propia interacción, diálogo, colaboración y negociación de significados.

En este mismo orden de ideas, se reconoce el poder del discurso en el aula, es decir, las discusiones orales tienen efectos en la complejización de las habilidades argumentativas. Ciertos ambientes de aprendizaje, así como la interacción entre pares, favorecen la aparición de preguntas críticas como una forma de impulsar el aprendizaje en colaboración. Sin embargo, Duarte (citado por Torres, 2004) sostiene que “si bien el lenguaje sí surge de la interacción, no es posible desconocer que algunos procesos mentales no pueden darse sino en la reflexión, es decir, en el lenguaje interior” (p. 101). Para él también es importante el encuentro con uno mismo como un espacio de independencia positiva distinto a la interacción social.

La segunda concepción es la cognoscitivista, la cual concibe la construcción textual como un proceso (planeación, revisión, lectura, relectura, escritura, evaluación), así como el desarrollo de habilidades para la construcción de una tesis, uso adecuado de conectores, la estructura textual, sobre todo, en concordancia con la propuesta de Bereiter y Scardamalia (1992) según la cual parte de la escritura como una manera de transformar el conocimiento.

La investigación también es importante, pues no es suficiente conocer la estructura argumentativa del ensayo tesis-sustentación o tesis-argumentos-conclusión, pues la escritura epistémica requiere de un conocimiento amplio o suficiente del tema, de acuerdo a los propósitos del escrito, que permita abordarla desde distintos puntos de vista. Para ello se requiere que los alumnos se enfrenten a sus propios marcos de referencia, aprovechando el capital lingüístico y cultural que tienen, para después considerar otras cosmovisiones y así hagan de la escritura una herramienta heurística que les permita pensar críticamente.

Aquí algo importante para el propósito del presente trabajo, y de acuerdo a Yeh (citado por Torres, 2004, p. 102), quien realizó un estudio con dos grupos de jóvenes, uno sometido a inmersión en situaciones argumentativas, y otro además sometido a la heurística, es decir, usó dos modelos para la construcción de los argumentos: un modelo adoptado de la propuesta de Toulmin (2007) y un modelo como “puente”, basado en la categorización de los argumentos según el tipo de conclusiones de acuerdo a la retórica clásica. En sus resultados encontró que el segundo grupo fue el más beneficiado, pues “contextos adecuados de aprendizaje sí generan mejoras significativas en la escritura de argumentos razonados, conectados, lógicos y coherentes que impulsan el desempeño académico general de los estudiantes” (Torres, 2004, p. 102). Es así que buscar el equilibrio entre la inmersión y la instrucción es fundamental para la enseñanza de la escritura de textos, que como el ensayo, promueve la generación de ideas y de pensamiento crítico.

Finalmente, Rodríguez (2007b), de Venezuela, agrega que el ensayo, como todo género, ha sufrido cambios, no es estático, y en la educación se ha tomado como un instrumento de “prueba” para medir conocimientos de un tema, de manera repetitiva y no como un instrumento para expresar opiniones. También retoma la secuencia argumentativa del mismo, en función de incidir y generar respuesta en el lector, como parte de su función dialógica.

Al respecto, trata de aclarar las características del ensayo escolar o académico y parte de las propuestas generales de Gómez Martínez (1992) pero ajustadas al ensayo académico. Para ello Rodríguez (2007b) recomienda:

- a) El tema: el tratamiento del tema debe ser actualizado, la forma de abordarlo indica qué tan enterado del tema y su incidencia en la realidad pueda estar el alumno.
- b) La extensión: debe haber una oscilación entre un mínimo y un máximo de páginas. De esta manera el que escriba bastante no se sienta limitado y el que escriba poco no se sienta obligado a redundar.
- c) Los órdenes discursivos del ensayo: Por un lado el expositivo, con un inicio, desarrollo y conclusión, para darle coherencia textual; por otro, el argumentativo, para lo cual hay que considerar que la argumentación tiene una estructura propia: tema o asunto, tesis en torno al tema, argumentos que sustentan la tesis, los contraargumentos, los argumentos en contra de los contraargumentos y la conclusión en la que se muestra la validez de la tesis.
- d) El estilo: es bastante libre, lo que da facilidad al alumno por su carácter subjetivo, las ideas nacen del propio escritor por su necesidad de comunicarse (p. 154-156).

Considerar los anteriores aspectos en la escritura de un ensayo escolar contribuye a un proceso constructivo, reflexivo y dialógico por parte del alumno.

Cabe destacar que en la comunidad académica mexicana tampoco este tema es nuevo, sin embargo falta profundizar en investigaciones que nos permitan determinar el grado de competencia comunicativa y argumentativa que tienen los alumnos en la composición escrita, como lo es el ensayo, uno de los textos académicos más solicitados por los profesores; sin embargo, los alumnos no saben qué es o consideran que puede ser cualquier tipo de texto donde plasmen lo investigado y es todo. En este sentido hay que resaltar que la producción del ensayo escolar debe ser abordado como proceso y producto.

Con base en los elementos expuestos en el presente apartado, es fundamental considerar que el profesor debe tener claro qué es un ensayo, contemplar su carácter dialógico que refleje el

proceso de pensar del autor –el alumno-; la vinculación del tema al tiempo presente; su propósito, ya sea llevar a la reflexión, motivar, persuadir, convencer, etc., que refleje el punto de vista o visión del mundo de su autor –acorde con una secuencia discursiva argumentativa- y hacer las referencias necesarias, como parte de un proceso dinámico de intertextualidad y de diálogo con otros textos y autores.

1.3.2 La superestructura argumentativa del ensayo

A partir de la perspectiva reflexiva del ensayo, cuyo autor no pretende plasmar verdades absolutas, sino lograr la persuasión de su auditorio a través de la argumentación, nos parece pertinente la visión de Arenas (1997), quien parte del carácter genérico-argumentativo del ensayo y su dimensión retórica, ya que es un tipo de texto en el que su autor:

argumenta algo, una teoría, tesis, opinión o, incluso, un estado de ánimo; por ello no es necesario dividir las pruebas que en él aparecen en explícitas o demostrativas, e implícitas o subjetivas, sino que en conjunto, las pruebas del ensayo son simplemente *retórico-argumentativas* (...) que son aquellas cuyas premisas son simplemente probables o verosímiles y sólo son válidas en contextos concretos y con fines determinados. La razón por la que en el ensayo no puede haber pruebas demostrativas es que se trata de una moderna clase de textos especialmente adecuada para el debate y discusión en cuestiones de carácter social, político, filosófico, estético, etc., es decir, ámbitos en los que predominan los valores y las opiniones, no las verdades incontrovertibles (p. 153-154).

En cuanto a la retórica, es concebida por Aristóteles (2011) como:

la facultad de discernir en cada circunstancia lo admisiblemente creíble. Pues esto no es misión de ninguna otra arte, pues cada una de las demás es enseñanza y persuasión de lo que es su objeto propio (...) la retórica, por así decirlo, parece ser capaz de considerar los medios de persuasión acerca de cualquier cosa dada (...) De los argumentos procurados por el razonamiento, hay tres clases: unos, que radican en el carácter del que habla; otros, en situar al oyente en cierto estado de ánimo; otros, en fin, en el mismo discurso, por lo que en realidad significa o por lo que parece significar (p. 86-87).

En el primer caso, el discurso toma fuerza, da crédito y hace digno al locutor. Depende de quién emita el discurso para que éste pueda tener o no más credibilidad. En la segunda clase de argumentación, es importante el papel, la actitud y el estado de ánimo de los oyentes, para que éstos estén dispuestos o puedan ser persuadidos. Finalmente, en el tercer aspecto, el discurso toma un papel preponderante, por lo que significa y por el modo en que son planteados los argumentos.

Esto hace de la retórica una teoría de la argumentación, y es también, de acuerdo con Arenas (1997, p. 136), un modelo semiótico-textual que aborda el ámbito del discurso y la comunicación a través de seis operaciones retóricas: *intellectio*, *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* y *actio*.

En este mismo orden de ideas, Albaladejo (citado por Arenas, 1997, p. 138) plantea la correspondencia entre la *inventio*, con la semántica semiótica, la cual se ocupa del estudio de la construcción del referente del texto; la *dispositio* (dimensión macroestructural) y la *elocutio* (dimensión microestructural) con la sintaxis semiótica; y la *memoria* y el *actio* con la pragmática semiótica; la *intellectio*, por su parte, articula las estructuras de las secciones semióticas.

Estas operaciones funcionan del siguiente modo (Arenas, 1997, p. 140-141): el punto de partida de la producción textual es la *intellectio*, de carácter pragmático, a través de la cual el autor de un texto se sitúa en una situación de comunicación concreta, determina qué es lo que quiere decir, así como el referente de su discurso de acuerdo a sus necesidades constructivas, y el destinatario a quien se dirige.

Por medio de la *inventio*, el autor determina los elementos semánticos que conforman el referente, a través de la elección de distintos tipos de argumentos que darán cuerpo a su argumentación. Esta selección inventiva da lugar al tópico textual.

Los elementos conceptuales logrados mediante la *inventio*, son estructurados por la *dispositio* en un nivel sintáctico-semántico, lo que da lugar a la macroestructura textual. Mientras que dichos elementos conceptuales son verbalizados o expresados por medio de la *elocutio*, lo que constituye la microestructura de carácter oracional. De este modo:

en el proceso textual comunicativo, sólo las operaciones de *inventio*, *dispositio* y *elocutio* son constituyentes del discurso; la *intellectio* es una operación de examen de

la realidad cuyo fin es la construcción referencial, y la *memoria* y la *actio* <<son operaciones que consisten en actividades que se realizan sobre el discurso a partir de la elaboración del mismo>>. Este esquema estaba ideado originalmente para textos que iban a ser emitidos oralmente...En los casos en que el canal de comunicación es la escritura, la operación de la *memoria* ha de ser omitida y la *actio* será entendida como la realización efectiva de la emisión escrita...Eliminada, por tanto, la *memoria*, sólo pertinente en los textos emitidos oralmente, las cinco operaciones retóricas restantes suponen la explicación tanto de la construcción lingüística del texto por parte del autor como de su comunicación ante un destinatario. (Arenas, 1997, p. 138).

Ahora pasemos a la superestructura argumentativa. Desde la retórica tradicional, las partes mínimas del discurso argumentativo son la exposición y la demostración de un asunto determinado. Aristóteles las subdivide a partir de la materia seleccionada en la *inventio* y las secciones en que ésta las distribuía en la *dispositio*. Dichas categorías son las siguientes: exordio, exposición, argumentación y epílogo:

“el *exordium* era el inicio del discurso y su objetivo era obtener la simpatía del receptor respecto al asunto que iba a ser desarrollado; la *narratio* era el relato o exposición parcial de los hechos o ideas que después habrían de ser demostrados; la *argumentatio* era la presentación de las pruebas pertinentes a la utilidad de la causa, es decir, las favorables para la credibilidad de la opinión del emisor (*probatio*) y las conducentes a destruir las pruebas de la parte oponente (*refutatio*); y, por último, la *peroratio* o epílogo era la parte final del discurso en la que se recordaba al receptor lo más relevante de lo expuesto en las secciones precedentes y se le influía para su adhesión” (Arenas, 1997, p. 183).

Estas cuatro partes permiten una doble orientación: por un lado de índole argumentativa o de justificación racional de la propia tesis, y por otro lado, de índole pragmática o de persuasión para lograr la adhesión o convencimiento del interlocutor. Aunque predomina la argumentación, con la presentación de las pruebas en favor de una tesis, las otras partes son fundamentales para lograr el efecto correspondiente: el exordio permite preparar favorablemente al receptor, la narración o exposición de hechos proporciona la información necesaria y el epílogo facilita la descarga emocional por parte del interlocutor.

La macrocomposición del texto ensayístico depende de una *superestructura argumentativa* (Arenas, 1997, p. 184), por ello, las dos categorías más importantes son la narración o exposición del asunto y la argumentación o defensa del mismo, cuyas pruebas son principalmente argumentativas (pretenden convencer al lector), mientras que en el exordio y en el epílogo son básicamente persuasivas (sirven para predisponer favorablemente al receptor).

Estas cuatro categorías básicas y comunes a todas las superestructuras argumentativas han tenido ciertas modificaciones en la composición ensayística en cuanto a su contenido y función. Esta es la razón por la cual el ensayo es más libre y espontáneo que el discurso retórico clásico, lo cual le permite comunicar y reflexionar el contenido libre de las ideas sin tanta rigidez y sistematización. Arenas (1997) rescata la siguiente cita de Adorno: “el ensayo <<no empieza por Adán y Eva, sino por aquello de que quiere hablar, dice lo que a su propósito se le ocurre, termina cuando el mismo siente llegado el final, y no donde no queda ya resto alguno...>>. Esta libertad en la composición ensayística permite que su autor encamine su intencionalidad persuasiva ante un interlocutor que también es más libre en sus interpretaciones” (p. 190). Ahora pasemos a la estructura semántica propuesta desde la retórica y retomada por Arenas, (1997), la cual debe ser considerada como mera guía de referencia de las características fundamentales del ensayo como un texto del género argumentativo.

1.3.2.1 Exordio

*Un inicio que insinúe, pero que no revele;
que incite, pero que no satisfaga; que
deposite miel en los labios, pero que no
sacie. ¿sabré hacerlo?*

*Lorenzo Mediano
(El escriba del barro)*

El exordio en el ensayo no se apega a ningún tipo de normatividad retórica, por la misma flexibilidad que este texto implica, pues no hay ninguna sistematización *a priori* de principios teóricos que obliguen a ello. Puede haber ensayos con o sin exordio, lo cual depende del propósito del autor, de sus intereses personales, de la extensión misma del texto, pero sobre todo, del tipo de ensayo. En nuestro caso, al referirnos de un ensayo escolar, sí lo

consideramos pertinente para que el alumno se adentre a la composición estructurada e integral de este tipo de textos, aún sin perder su libertad compositiva.

Generalmente, el exordio consiste en la forma de iniciar el texto, de presentar el asunto o tema a tratar, lo cual servirá como vínculo con la argumentación que se desarrollará a continuación. Es así que “las funciones del exordio son diversas: sirve para solicitar la benevolencia del receptor, para presentar la tesis o punto de vista que va a argumentarse, para exponer los motivos que han suscitado la escritura, para mencionar la finalidad u objetivo que se persigue, para expresar los presupuestos o premisas de la argumentación o para valorar las posibilidades que existen para defender dicho punto de vista” (Arenas, 1997, p. 192-193).

El autor de ensayos pretende dar una imagen positiva de sí mismo y despertar una actitud favorable en el receptor, pero además, pretende dejar clara la posición desde la que escribe. Para no aparentar una falsa modestia, debe cortar la distancia de su interlocutor, no quedar por encima de él, sino mostrarse dialogante y sugerir la manera en que debe ser leído el texto.

Para captar la atención del lector también se puede valer de recursos afectivos, orientados a presentar al lector el objeto *vivo* del asunto que tratará en su ensayo y se compenetre con él. Por ejemplo, la descripción de un paisaje, personas, objetos; la evocación de un contexto o una analogía donde surge la reflexión sobre el tema que va a ser presentado, como en el caso del ensayo *El laberinto de la soledad*, de Octavio Paz (2004), al referirse al adolescente que se asombra al descubrirse a sí mismo y a los pueblos en vías de desarrollo:

A todos, en algún momento, se nos ha revelado nuestra existencia como algo particular, intransferible y precioso. Casi siempre esta revelación se sitúa en la adolescencia. El descubrimiento de nosotros mismos se manifiesta como un sabernos solos; entre el mundo y nosotros se abre una impalpable, transparente muralla: la de nuestra conciencia. Es cierto que apenas nacemos nos sentimos solos; pero niños y adultos pueden trascender su soledad y olvidarse de sí mismos a través de juego o trabajo. En cambio, el adolescente, vacilante entre la infancia y la juventud, queda suspenso un instante ante la infinita riqueza del mundo. El adolescente se asombra de ser. Y al pasmo sucede la reflexión: inclinado sobre el río de su conciencia se pregunta si ese rostro que aflora lentamente del fondo, deformado por el agua, es el suyo. La singularidad de ser –pura sensación en el niño- se transforma en problema y pregunta, en conciencia interrogante (p. 143-144).

A los pueblos en trance de crecimiento les ocurre algo parecido. Su ser se manifiesta como interrogación: ¿qué somos y cómo realizaremos eso que somos? Muchas veces las respuestas que damos a estas preguntas son desmentidas por la historia, acaso porque eso que llaman el “genio de los pueblos” sólo es un complejo de reacciones ante un estímulo dado; frente a circunstancias diversas, las respuestas pueden variar y con ellas el carácter nacional, que se pretendía inmutable.

Otros recursos para captar el interés del receptor son los relatos breves, anécdotas o cuentos, narraciones históricas o fábulas procedentes de la tradición popular. Pueden servir como punto de interés y a la vez polémico para desarrollar la argumentación posterior, pues se pueden hacer referencias a ellas para encauzar la reflexión personal en torno al tema del ensayo.

A través de estos elementos se presenta un punto de vista, una opinión o incluso un estado de ánimo, por medio de asociaciones libres de pensamiento, para que el propio lector pueda confrontar su experiencia y opiniones propias. De acuerdo a Arenas (1997, p. 206-222), otras características del exordio son las siguientes: 1. Presentar el tema o tesis que va a desarrollarse, 2. Exponer los motivos por los que se escribe el ensayo, 3. Exponer las intenciones del autor o la finalidad perseguida, 4. Expresar los presupuestos básicos sobre los que se va a asentar la argumentación y, 5. Valorar las posibilidades que existen para defender una tesis.

De este modo, el texto ensayístico se compone de dos tipos fundamentales de tópicos: los relativos al emisor (para disponer favorablemente al receptor y orientarlo para que interprete el texto de una determinada forma) y los relacionados con el tema o materia propiamente dicha (sirven para establecer los primeros pasos para la posterior argumentación, de índole más intelectual y teórica del ensayo).

1.3.2.2 Narración/exposición

Es la segunda categoría de la superestructura argumentativa. Se refiere a la narración o exposición de hechos o personas, pero no como un relato aislado o exposición de datos, sino que el ensayista los valora desde su propio punto de vista y va determinando algunas premisas que le servirán para buscar el acuerdo y persuadir a su lector. Los hechos presentados deben ser los más ilustrativos, y permitir al ensayista determinar su propia escala de valores y sus intenciones argumentativas.

Al respecto, “el ensayista dice descubrir lo que estaba escondido o aclarar lo que estaba confuso, haciendo aparecer las *implicaciones* y *consecuencias* de sucesos, actos o palabras. Por tanto, el modo de presentar los hechos en la narración/exposición, seleccionando los datos, cualificándolos e interpretándolos desde la propia subjetividad, ya es una manera de argumentar y de orientar la persuasión del receptor en una determinada dirección” (Arenas, 1997, p. 227).

La narración/exposición tiene como función comunicar el estado de las cosas sobre el que se va a matizar o confrontar un punto de vista. El ensayista presenta la información necesaria y pertinente para que el lector entienda su postura, puede aclarar algunos conceptos determinados y exponer sus conocimientos generales sobre el tema a tratar, a manera de marco de referencia o incluso ser interrumpida para comentar o argumentar implícitamente. Es decir, también puede ser un medio para establecer valoraciones de los hechos, develar el propio punto de vista del ensayista y para enmarcar la argumentación posterior, como en el caso del siguiente fragmento del ensayo titulado *La duración del infierno*, de Jorge Luis Borges (2012):

Paso a considerar el Infierno. El distraído artículo pertinente del *Diccionario enciclopédico hispano-americano* es de lectura útil, no por sus menesterosas noticias o por su despavorida teología de sacristán, sino por la perplejidad que se le entrevé. Empieza por observar que la noción de infierno no es privativa de la Iglesia católica, precaución cuyo sentido intrínseco es: *No vayan a decir los masones que esas brutalidades las introdujo la Iglesia*, pero se acuerda acto continuo de que el Infierno es dogma, y añade con algún apuro: *Gloria inmarcesible es del cristianismo atraer hacia sí cuantas verdades se hallaban esparcidas en las falsas religiones*. Sea el Infierno un dato de la religión natural o solamente de la religión revelada, lo cierto es que ningún otro asunto de la teología es para mí de igual fascinación y poder. No me refiero a la mitología simplicísima de conventillo –estiercol, asadores, fuego y tenazas– que ha ido vegetando a su pie y que todos los escritores han repetido, con deshonra de su imaginación y de su decencia. Hablo de la estricta noción –*lugar de castigo eterno para los malos*– que constituye el dogma sin otra obligación que la de ubicarlo *in loco reali*, en un lugar preciso, y *a beatorum sede distincto*, diverso del que habitan los elegidos. Imaginar lo contrario, sería siniestro. En el capítulo quincuagésimo de su Historia, Gibbon quiere restarle maravilla al Infierno y escribe

que los dos vulgarísimos ingredientes de fuego y de oscuridad bastan para crear una sensación de dolor, que puede ser agravada infinitamente por la idea de una perduración sin fin. Ese reparo descontentadizo prueba tal vez que la preparación de infiernos es fácil, pero no mitiga el espanto admirable de su invención. El atributo de eternidad es el horroroso. El de continuidad –el hecho de que la divina persecución carece de intervalos, de que en el Infierno no hay sueño– lo es más aún pero es de imaginación imposible. La eternidad de la pena es lo disputado (p. 64).

Otro aspecto importante de la narración/exposición es su papel de transición hacia la argumentación propiamente dicha, la cual abordaremos a continuación.

1.3.2.3 Argumentación

La argumentación es la parte más importante de la superestructura argumentativa del texto ensayístico. Corresponde a la sección donde se presentan las pruebas que permiten argumentar sobre la tesis propuesta y refutar los argumentos contrarios a los del ensayista. Para Arenas (2007):

es una parte esencialmente dialéctica, es decir, orientada a la búsqueda de los argumentos más convincentes para razonar, a través de la discusión y la controversia, cualquier asunto que se plantee. Por esta condición dialéctica, ha estado tradicionalmente vinculada a la *inventio* como búsqueda y hallazgo de las ideas, aunque no se puede olvidar su condición textual-dispositiva, pues la organización de los argumentos tendrá importantes repercusiones en la persuasión. Su finalidad es establecer la credibilidad de una idea u opinión y su justificación razonada mediante pruebas de diversa índole, pero este objetivo viene preparado por las otras partes, cuando las hay, de la superestructura argumentativa, o sea, por el exordio y la narración/exposición, que, desde el punto de vista de la persuasión y de la *utilitas* del asunto, también constituyen en sí mismas *probationes* (p. 236).

La argumentación ensayística se caracteriza por el uso de razonamientos *no formales*, o cotidianos, a través de una cadena ordenada de enunciados que permiten llegar o *descubrir* una conclusión explícita o implícita, la cual “será esa afirmación previamente admitida que encierra la opinión o tesis personal; para probarla, se buscan las razones que se creen más pertinentes, las cuales se constituyen, a su vez, como premisas de la conclusión que se quería

extraer (...) las premisas de estos razonamientos están basadas en lugares de lo preferible y en valores sobre los que no existe un acuerdo general o universal, sino sólo acuerdos de grupos particulares en función de su ideología” (Arenas, 1997, p. 284-285).

De este modo, la argumentación ensayística pretende la discusión y la reflexión sobre algún tema, sugiere distintas vías para develar el sentido del texto, más que llegar a conclusiones definitivas o precisas.

1.3.2.4 Epílogo

Es la última categoría de la superestructura argumentativa, la cual pretende recapitular la información más importante y reiterar la postura o punto de vista del ensayista y lograr la adhesión del interlocutor. El epílogo es la parte que permite el uso de varios discursos expresivos y lingüísticos para reafirmar en el lector una actitud acorde con el punto de vista defendido por el ensayista. También es un espacio para aclarar los asuntos o problemáticas que quedan pendientes por resolver, dado el carácter fragmentario, libre y abierto del ensayo.

A su vez, el autor puede reconocer algunas dudas propias del tema tratado, o declarar que quizá no se logró completamente el resultado que se buscaba e incluso hacer conjeturas sobre el futuro (Arenas, 1997).

En cuanto al nivel elocutivo del ensayo argumentativo, predomina como modo de presentación lingüística la expositiva-argumentativa, pues el autor comenta u opina interpreta, y también informa. Por ello el discurso argumentativo tiene tres funciones: estético-emotiva, argumentativo-persuasiva y cognoscitiva. El ensayo es expresivo en el sentido de que el autor da una respuesta personal al mundo en que vive, así lo afirma Arenas (1997):

en el acto de escritura, los medios expresivos participan activamente en el proceso intelectual, de manera que las ideas sólo quedan forjadas cuando son expresadas en unos términos concretos; así, el lenguaje figurado, el procedente del *ingenium*, no es algo extrínseco al pensamiento, sino un elementos del mismo (p. 455).

Finalmente, cabe aclarar que aunque el orden del texto ensayístico no es canónico, es libre y flexible, su forma mantiene una coherencia entre el flujo de pensamientos y las disgregaciones que se establecen sobre una idea central que permiten mantener un hilo

argumentativo que a su vez obedece a una lógica interna y de sentido. Esta argumentación racional se complementa con pruebas de índole afectivo relacionadas tanto con el autor como con el lector del ensayo, pues se incluyen contenidos emotivos procedentes de la experiencia personal (ídem).

Ahora bien, argumentar por escrito no es fácil, implica habilidades de tipo cognitivo, lingüístico y social (Peón, 2004, p. 9). Por ello es necesario que los alumnos tengan una orientación y apoyo adecuados por parte de sus profesores y de este modo construyan conocimiento a través de la escritura (Scardamalia y Bereiter, 1992), en este caso particular, de un ensayo escolar, como lo veremos en el siguiente apartado.

1.4 Habilidades argumentativas y pensamiento crítico

La argumentación cumple una función crucial en el desarrollo cognoscitivo del ser humano pues: “ es necesaria para negociar, construir el conocimiento, razonar y pensar críticamente, persuadir y disponer de más recursos para hacer oír nuestra voz, en un amplio rango de contextos educativos, sociales y laborales” (Peón, 2004, p. 9). De lo anterior la autora desprende que la argumentación es fundamental en la interacción social para negociar significados; a su vez, está vinculada a la construcción de conocimiento, sobre todo al enfrentarse al reto de defender sus ideas ante opiniones opuestas; y en tercer lugar, permite el desarrollo del pensamiento crítico, al categorizar y particularizar sobre un objeto, y de este modo tomar decisiones y dar propuestas de solución ante distintos problemas.

La argumentación se convirtió en un tema de estudio desde los antiguos griegos (Voss y Van Dyke, p. 91), su enseñanza estuvo enfocada a aquellos jóvenes que ya “pudieran razonar” y se orientó hacia el nivel universitario. Sin embargo, ya en el siglo XX, las teorías del desarrollo cognoscitivo bajo la influencia piagetana, presuponían que los niños menores de trece años no podían argumentar ya que no alcanzaban la etapa de las “operaciones formales” para operar con abstracciones, por ello la argumentación se adquiriría tardíamente (Peón, 2004, p. 41).

Sin embargo, a través de las investigaciones de varios autores como Bruner y Haste, Donaldson, Dolz, Wilkinson, Andrews, O’Keefe y Benoit, Mercer (citados por Peón, 2004, p. 41- 42) se logra ver que no coinciden con las presuposiciones anteriores pues, por un lado, se debe reconocer la importancia de la situación y el contexto, con actividades significativas en el mundo real del niño, para que éstos sean más competentes lingüísticamente. Además los

niños desarrollan más pronto sus habilidades argumentativas cuando tienen que defender su punto de vista acerca de algún tema o asunto de su interés. Incluso a los 18 meses, puede haber intercambios argumentativos en formas proto-lingüísticas cuando los infantes interactúan socialmente con sus padres o cuidadores.

En este mismo orden de ideas, Orellana (2009), Mason y Scirica (2006, p. 493) y Voss y Van Dyke (2001) coinciden con la anterior perspectiva y estos últimos aseveran que los niños de tres años de edad son capaces de hilar un discurso argumentativo. Consideran que el razonamiento colaborativo permite desarrollar las habilidades argumentativas. Aunque el discurso escrito es una habilidad más tardía, también ayuda conocer a la posible audiencia, así como las discusiones en clase con ciertos protocolos para mejorar el uso de la argumentación en el aula como por ejemplo: número de razones, cualificadores modales, contraargumentos y la estructura argumentativa.

A su vez, Cardona Julepe y Fragoso Palma (2008) analizan el discurso argumentativo en niños de dos a cuatro años, donde afirman que:

durante los primeros años de vida, los adultos que rodean al niño cumplen la función de insertarlo en el mundo, objetivo que se cumple en la medida en que el individuo adquiere experiencias propias a través de la relación con su entorno. Por ello los niños adquieren la habilidad de argumentar gracias al conocimiento de lo que sucede a su alrededor y de los seres que conviven cotidianamente con ellos (...) una de las formas de argumentación es la argumentación causal (...) los niños, hacia los dos años de edad comienzan a comprender las relaciones causa-efecto y a partir de los tres años comienzan a formular mensajes complejos (p. 17).

Lo anterior indica que aún con su limitada experiencia vivencial, los niños pequeños pueden construir relaciones causales y de este modo poder expresar sus necesidades, sentimientos y conocimiento del mundo a los demás.

Siguiendo la misma línea anterior, los niños de primaria son más competentes de lo que suponía Piaget pero se requiere una pedagogía más acorde con programas de fortalecimiento en el desarrollo de habilidades argumentativas.

Por su parte, Kuhn y Udell (2003 p. 1245) obtuvieron evidencia que corrobora el papel importante del discurso argumentativo, como una forma de cognición colaborativa, para

desarrollar las habilidades argumentativas. De este modo se aborda el término argumento en sus dos vertientes, como producto y como proceso, este último se distingue porque se refiere al proceso dialógico en que se desenvuelven dos o más personas al debatir posiciones opuestas y determinar o defender una tesis o punto de vista.

A su vez, los estudios sobre la argumentación en adolescentes hispano-hablantes es limitada, entre las cuales Candela (citado por Peón, 2004), ha mostrado en sus investigaciones que “la argumentación se promueve en un contexto cooperativo, cuando se intercambian puntos de vista y se examinan las versiones de los diferentes participantes, en una tarea orientada a llegar a consensos para construir el conocimiento en el aula” (p. 15).

Con la anterior postura coincide Correa (et al. 2003, p. 346) quien analiza tres aspectos: la evolución de la estructura lógica de la argumentación, la relación entre el conocimiento perspectivista y la argumentación; y por último, explorar la influencia del contexto participativo tanto en la producción de textos argumentativos como en la adopción de perspectivas. Los resultados arrojan lo siguiente: los niños tienden a justificar las propias opiniones, más que contraargumentarlas, la estructura argumentativa evoluciona hacia los 11-12 años. A su vez, la inclusión de contraargumentos y refutaciones es escasa, debido al egocentrismo cognitivo y la ausencia de un interlocutor:

Los niños con menor nivel de conocimiento perspectivista tienden a componer un discurso centrado en su propia teoría, produciendo mayor número de propuestas personales; mientras que los niños con mayor conocimiento perspectivista elaboran textos con más contraargumentos y refutaciones (p. 354)

Es así que el perspectivismo o la capacidad para adoptar puntos de vista diferentes a los propios, tiene un papel relevante en la argumentación y se produce hacia los 12 años. En cuanto al contexto, se probaron dos tipos: observacional y participativo. En el primero, los alumnos observan pasivamente la representación de opiniones alternativas sobre un tema determinado y a continuación elaboran un texto argumentativo en solitario. En el segundo, los alumnos valoran y discuten las creencias propias y ajenas para después redactar el texto individualmente. En este segundo contexto participante se incrementó el conocimiento perspectivista, aunque no mejoró la producción de contraargumentos y refutaciones en la estructura argumentativa, debido a las características de la demanda y a la carencia de

habilidades discursivas y de composición escrita, necesarias para la producción de un texto desde un punto de vista dialógico.

Por su parte, Silvestri (2001) sugiere que la competencia argumentativa se configura por el dominio de habilidades comprensivas y productivas del sujeto (es decir una competencia comunicativa más elevada), en un contexto determinado. De este modo, considera que la argumentación implica un mayor desarrollo cognitivo y le llama argumentación razonada, la cual:

...anticipa el cambio de representaciones mentales que pueden producirse en el receptor a medida que avanza la argumentación. El movimiento de prever ante cada argumento los posibles contraargumentos que el receptor podría objetar, para seleccionar el próximo argumento en función de ellos, posee un alto grado de recursividad representacional que se acentúa cuando la argumentación es escrita y el interlocutor, por lo tanto, constituye una entidad virtual y no una presencia concreta (p. 34)

La argumentación, entonces es un tipo textual que se adquiere más tardíamente, en la adolescencia. Aunque claro que un niño, desde el comienzo de su aprendizaje verbal, puede producir enunciados para justificar o convencer, aproximadamente a los dos años, pero son proto-argumentaciones, el niño no puede realizar habilidades mentales como el pensamiento abstracto. Las operaciones que implica la argumentación involucran los siguientes aspectos: 1) el razonamiento formal, 2) la complejidad representacional, 3) la especificidad del dominio y 4) la competencia discursiva (que la argumentación comparte con otros géneros). Silvestri (2001) lo explica de la siguiente forma:

1. A partir de los 11-12 años se desarrolla la posibilidad de construcción del pensamiento abstracto, formal, es decir, la capacidad de razonar deductiva e inductivamente. Sin embargo, los adolescentes no siempre son capaces de una generalización adecuada para los requerimientos de la tarea, producen con frecuencia enunciados de un grado de generalidad tan amplio que pierden especificidad en relación con el tema concreto que se argumenta. La transferencia conceptual, es decir, la aplicación de un concepto aprendido y formulado en un nivel abstracto a nuevas situaciones concretas que puedan considerarse en estos términos abstractos, resulta una operación muy compleja que llega a dominarse solo al final de la adolescencia.

2. La complejidad representacional implica una complejidad enunciativa, es decir, la presencia de por lo menos dos enunciadores diferentes que sustentan diferentes opiniones, cuyas voces deben ser caracterizadas léxicamente por el alumno, lo cual se les dificulta pues no logra transitar desde la representación de personas concretas que él conoce (padres de alumnos, pero no sus propios padres) hacia la adecuada definición de un grupo abstracto.

La operación de combinar distintos puntos de vista sin señalar explícitamente al enunciador, pero sin provocar confusiones, recurriendo al estilo indirecto libre, resulta muy compleja para adolescentes que aún carecen de suficientes habilidades discursivo-cognitivas para encararla (...) otro tipo de dificultades relacionadas con la complejidad enunciativa: la necesidad de exponer y fundamentar por lo menos dos puntos de vista enfrentados que corresponden al disenso de opinión (...) una carencia semejante se advierte en la operación simétrica: introducir un punto de vista opuesto al propio y no contraargumentar.

- 3) Con respecto al dominio de conocimiento, es necesaria una cantidad de información sobre el tema que los adolescentes no han llegado aún a acumular.
- 4) Algunas dificultades responden a problemas generales de la adquisición discursiva (y no solo de la argumentación). Los alumnos elaboran enunciados ambiguos y ello genera el uso de falacias (p. 36-45).

La autora concluye que el adolescente se enfrenta a nuevos y mayores desafíos y modos de pensamiento (formal) cuando argumenta. Por ello, es indispensable un aprendizaje genérico-discursivo que proporcione herramientas para desarrollar este tipo de operaciones.

En cuanto a la enseñanza de la argumentación, sobre todo en niños de nivel primaria, las principales investigaciones en el medio anglosajón (Peón, 2004) han arrojado como resultados las siguientes razones de las limitaciones en sus habilidades argumentativas:

- Poco tiempo dedicado a la argumentación en las escuelas
- La argumentación enmarcada en estructuras rígidas (tesis, síntesis, antítesis), privilegiando al ensayo y al debate como forma de presentación, poco apropiadas para niños de primaria.

- Se desconoce que la estructura de los argumentos depende del contexto en el mundo real.
- Se desconoce la naturaleza dialógica y social de la argumentación, es decir, que es más factible que aparezca en la conversación, cuando dos voces, por lo menos, entran en contacto.
- Se desconoce la tendencia de la argumentación a estar contextualizada y apoyarse en una lógica informal, más que formal.
- No existen materiales suficientes (textos, ejercicios) que puedan servir como modelo para una buena argumentación relevante para los niños de primaria (p. 10-11).

Como puede observarse, no hay un manejo pertinente de la argumentación, pues se pierde la visión del alumno como actor principal de la misma, así como la falta de toma de conciencia de estrategias y mecanismos que permitan desarrollar las habilidades argumentativas (Peón, 2004, p. 11).

Por su parte, Alina Reznitskaya et al. (2009) se aboca a las formas de medir el razonamiento argumentativo en los alumnos, y consideran que debe haber un marco analítico de referencia para medir la argumentación, el cual no debe ser arbitrario sino que cada método de registro debe ser acorde con las distintas fases y dimensiones del constructo argumentativo. En este sentido, encontraron cinco subescalas de análisis:

Flexibilidad: Variedad de argumentos.

Fluidez: Número de posturas tomadas o asumidas por los alumnos sobre el tema y los argumentos generados en ambas puntos de vista.

Alternativas: Consideración de las perspectivas opuestas de acuerdo al tema abordado.

Forma: Aspectos formales del discurso argumentativo (razones, evidencia, conclusión)

Encuadre o enfoque: Adecuada prosa argumentativa y contenido relevante.

Por otro lado, Goldman (1997, p. 164) centra su estudio en el papel de las justificaciones que se dan para lograr un “buena” argumentación, y concluye que para ello se requiere que las justificaciones sean adecuadas o ajustadas tanto al emisor como al interlocutor. Es decir, las premisas no solo deben coincidir de manera lógica (razones-conclusión) o partir de la visión

o creencias del primero, o ajustarse a las del segundo, sino que, la argumentación se da en un proceso discursivo de relación interpersonal entre los interlocutores.

Mason y Scirica (2006, p. 493-495), consideran que los jóvenes se encuentran con la dificultad de producir evidencia relevante, así como contraargumentos y refutaciones, para soportar su punto de vista. Agregan que el desarrollo de las habilidades argumentativas implica la generación de argumentos, contraargumentos y refutaciones, a través de un razonamiento más profundo e interpretación crítica de un asunto. En su estudio concluyen que hay una relación entre la comprensión epistemológica (conocimiento profundo del tema) y las habilidades argumentativas. Para ello conciben la lectura como un medio para que los alumnos sean conscientes de lo que saben y por qué lo saben, y tengan las bases para poder argumentar. De este modo podrán considerar las ventajas, desventajas, pros y contras, causas y consecuencias para dar distintas alternativas de solución.

Por su parte, para Padilla et. al. (2010), el fomento del discurso argumentativo en las aulas es pobre, ya que no se enseña explícitamente ni se promueve la discusión crítica, donde los alumnos tengan libre uso de la palabra, con puntos de vista propios, pues permanece el discurso central del profesor. Ante esta situación hace falta el desarrollo de las habilidades argumentativas, entendidas como “el reconocimiento de la tesis, del propósito del enunciador, de los argumentos, premisas y evidencias ofrecidas; la contextualización de la postura del enunciador en marcos conceptuales, ideológicos e históricos y la construcción de una perspectiva personal. En la instancia de producción, como la verbalización, tanto en la oralidad como en la escritura de una argumentación con parámetros básicos de razonabilidad” (p. 3).

Otras investigaciones (Andrews, Clarke y Costelo; Dixon y Stratta, citados por Peón, 2004, p. 15) acerca de la argumentación que se da a través de la interacción en el aula, han encontrado que la forma de hablar en el salón de clase o ciertas formas de diálogo ayudan al alumno a desarrollar una línea argumentativa, antes y de manera más fácil que de forma escrita. De este modo, de acuerdo a Jadallah (citado por Peón, 2004), los estudiantes, al intervenir en la exploración, análisis, síntesis y evaluación del conocimiento, utilizan la argumentación, aunque, según Maybin (ídem) no llegan, de manera autónoma, a discusiones críticas, pues no valoran los argumentos de los demás compañeros, de manera comprometida, a reserva de una guía por parte del profesor.

Un concepto importante vinculado a las interacciones discursivas que se dan en el salón de clase, es el de *habla exploratoria*, propuesta por Mercer, Wegerif y Scrimshaw (ídem), quienes identifican tres tipos de habla que se dan cuando los alumnos tratan de resolver problemas en pequeños grupos: *el habla disputativa, acumulativa y exploratoria*:

El *habla disputativa* se caracteriza por el desacuerdo entre los participantes, las decisiones se toman de manera individual y se expresan con aserciones cortas y contra-asesiones. El *habla acumulativa* se caracteriza por la suma de opiniones y las ideas que se exponen no se argumentan, los miembros del grupo proponen opiniones sin justificarlas, y cada participante intenta complacer al resto del grupo o, por lo menos, evitar confrontaciones. El *habla exploratoria*, se caracteriza por un compromiso crítico, pero constructivo, de todos los participantes; las opiniones se expresan y valoran de manera conjunta, y estas consideraciones pueden ser confrontadas, siempre y cuando haya una justificación y se ofrezcan nuevas alternativas (ibíd, p. 15-16).

Por su parte, Vicuña y Rodríguez (2009, p. 48) también se abocaron al estudio a través del discurso en el aula, para identificar los indicadores argumentativos más usados por los alumnos, de acuerdo a la propuesta pragma-dialéctica de van Eemeren y Grootendorst, (2002, 2007) y concluyen que utilizan más los indicadores argumentativos indirectos, así como los esquemas argumentativos de tipo sintomático y algunos de tipo instrumental y analógico. Esto se explica porque los alumnos están más familiarizados con la descripción de conceptos que con el establecimiento de causalidades o analogías. En general, presentan un nivel de criticidad bajo pues no se hacen preguntas críticas que sean pertinentes a cada tipo de esquema argumentativo empleado.

En México, en el Laboratorio de Cognición y Comunicación (LCC), de la Facultad de Psicología de la UNAM, se han hecho estudios (ibíd, p. 16) siguiendo el modelo de las investigaciones mencionadas líneas arriba, sobre la vinculación entre el habla exploratoria con la argumentación, y se han encontrado como resultados los siguientes: a) los alumnos siguen una línea de pensamiento individual, no escuchan ni responden a los puntos de vista de los demás, b) se les dificulta sostener una discusión, c) se les dificulta sintetizar el progreso de la discusión, predomina el habla disputativa y a veces acumulativa pero casi no hay habla exploratoria, por un lado hay conductas agresivas o por otro se aceptan las opiniones de los demás incondicionalmente, pero no se llega a la reflexión de las ideas.

De acuerdo a estos resultados, se requieren programas de fortalecimiento en habla exploratoria para mejorar la capacidad de discutir conjuntamente, dar argumentos válidos y resolver problemas.

A su vez, la naturaleza dialógica de la argumentación se va transfiriendo a la escritura, sobre todo en el ámbito escolar, pero no de manera automática, pues como reconoce Peón (2004):

la competencia argumentativa del niño no necesariamente implica que haya adquirido un conocimiento letrado, es decir, que esté preparado para componer textos escritos de calidad. Para elaborar un monólogo argumentativo escrito es necesario ir más allá de la improvisación y de la respuesta inmediata propia de una actividad comunicativa espontánea. Es imprescindible, además, tanto la planificación de la sucesión de los argumentos como la coordinación de distintos puntos de vista (p. 43).

Por lo anterior, se requiere de ciertas prácticas pedagógicas que faciliten el desarrollo de habilidades argumentativas en los alumnos, para que hagan consciente la dificultad que existe en traducir un contenido al discurso retórico, pues en la composición escrita se necesita saber lo que se dice (contenido) y cómo se dice (retórica), para lograr el efecto de sentido deseado en los lectores:

El contenido lo conforma el conocimiento del tema que se trate. Para poder argumentar se exige transitar intensamente sobre este contenido para facilitar la elaboración de argumentos y contra-argumentos, para jerarquizarlos y ordenarlos de manera coherente (ídem).

Otro estudio es el de Jesús Prian Salazar (2007, p. 6), en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, donde plantea una propuesta didáctica de la argumentación y de este modo contribuir a la competencia comunicativa de los alumnos, a través de la elaboración de textos argumentativos, considerando los aspectos gramaticales y pragmáticos: el léxico, los tiempos verbales, los deícticos, las marcas de modalización, el uso de los implícitos y los organizadores textuales. Concluye que la planificación y revisión de los textos, cuando la reflexión teórica y el análisis se contextualizan en una propuesta didáctica motivadora que parte de los conocimientos previos de los alumnos, puede contribuir a la construcción de conocimiento.

La mayoría de los estudios sobre argumentación escrita con alumnos hispano hablantes se ha realizado en el séptimo grado y superiores. Investigadores latinoamericanos como Parodi y Nuñez Lagos (citados por Peón, 2004), cuyos trabajos se fundamentan en la teoría de Toulmin (2007), han desarrollado algunos criterios para la evaluación escrita y la competencia argumentativa en cinco niveles:

- I. La opinión y los argumentos no se relacionan con el tema de la tarea, o el texto no es argumentativo.
- II. No hay opinión explícita, sino argumentos que la presuponen. Hay opinión seguida de argumentos no válidos, o se mezcla un argumento válido con otros no válidos o ideas no relacionadas.
- III. Hay opinión y por lo menos un argumento válido.
- IV. Hay opinión y por lo menos dos argumentos válidos.
- V. Hay opinión, dos o más argumentos válidos y consideraciones de otros puntos de vista (p. 44).

Cabe resaltar que Monzón, (2011), a partir de la investigación sobre la argumentación en la literatura latinoamericana, menciona que son pocos los estudios sobre ésta en México, comparados con Venezuela y Colombia; y la mayoría se enfoca en los niveles básico y medio, dejando de lado el nivel licenciatura y posgrado. Además, las conclusiones de dichos trabajos coinciden en el bajo nivel de argumentación logrado por los alumnos. Otro factor importante es que predominan los enfoques lingüísticos o estudios de la argumentación en el lenguaje, más que su aspecto de razonamiento lógico como la identificación de falacias.

De este modo enfatiza la importancia de fomentar en nuestro país investigaciones sobre la situación actual de la argumentación y su enseñanza, acorde con las necesidades de los estudiantes contemporáneos.

La anterior situación ha tenido repercusiones en la deficiente capacidad argumentativas de los alumnos de nivel básico, y por ende, del nivel con el que ingresan a nivel bachillerato, como en el caso particular del presente estudio, en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Por otro lado, en el ámbito académico se enfatiza la necesidad de enseñar a los alumnos a aprender a pensar críticamente, lo cual es una operación mental de orden superior y por ello requiere un papel activo en la evaluación de las ideas y de información. En contraposición con la enseñanza de conocimientos factuales (sin desestimar que en ciertos momentos son necesarios) y saber *que* pensar, el objetivo principal es *cómo* pensar, es decir, cómo ser independiente y autónomo en el proceso de aprendizaje.

Con frecuencia la palabra “crítico” significa encontrar los aspectos negativos o fallas de algo; y esta es la práctica más común en las aulas: encontrar los “errores” ortográficos, estar en contra o no aceptar la opinión de los demás, ver solo los aspectos en que los compañeros están mal y no ver sus cualidades o aciertos, etcétera. Sin embargo, “crítico” también significa la habilidad de observar y tener un juicio de valor. Es decir, pensar clara e inteligentemente, pues implica una amplia gama de habilidades cognitivas e intelectuales necesarias para identificar, analizar y evaluar los argumentos y afirmaciones de verdad de manera pertinente, formular y presentar razones convincentes para apoyar conclusiones, así como descubrir y superar prejuicios personales y sesgos, y de este modo tomar decisiones razonables e inteligentes sobre qué creer y qué hacer. Así lo declara Bassham (et al. 2005, p. 1):

critical thinking is the general term given to a wide range of cognitive skills and intellectual disposition needed to effectively identify, analyze, and evaluate arguments and truth claims; to discover and overcome personal prejudices and biases; to formulate and present convincing reasons in support of conclusions; and to make reasonable, intelligent decisions about what to believe and what to do.

Por su parte, Diaz Barriga (2001, p. 2), encuentra en sus estudios acerca de las habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato, que tanto profesores como alumnos consideran que el pensamiento crítico es básicamente opinar libremente, dar un punto de vista con o sin fundamento, o mantener una actitud de oposición ante los demás. Sin embargo, el pensamiento crítico va más allá, pues no solo involucra otras habilidades de pensamiento complejo (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios) vistas de manera aislada, sino que:

involucra el reconocimiento y comprensión de los supuestos subyacentes a lo que alguien afirma, la evaluación de sus argumentos y de las evidencias que ofrece, la

realización de inferencias y la posibilidad de alterar los juicios realizados cuando sea justificado. Por un lado, implica la posesión de conocimientos, la posibilidad de realizar una indagación lógica y razonar convenientemente pero, por otra parte, también requiere de una actitud, del estar dispuesto a considerar los problemas de una manera perceptiva y reflexiva (Díaz Barriga, 2001, p. 3).

La autora aclara que hay dos niveles, en el primero se encuentran las habilidades analíticas y micro-lógicas, las cuales dan paso a un segundo nivel, que corresponde al razonamiento dialógico, cuando la persona comprende y razona al ponerse en la perspectiva de los demás, lo cual implica la integración de disposiciones, valores y consecuencias.

A su vez, para Peón (2004, p. 33-36), la argumentación, por medio del habla exploratoria, permite desarrollar el pensamiento crítico, ya que:

- a) Crea un reto para construir un conocimiento compartido, reto que impulsa a reflexionar sobre nuestro estado actual de conocimientos. Esto se da cuando el alumno utiliza el discurso argumentativo para generar, explicar o defender su punto de vista. Cuando los alumnos articulan sus pensamientos en una línea de argumentación aumentan la conciencia sobre los conocimientos como objeto de reflexión. Reflexionan sobre lo que saben, de lo contrario disminuye su capacidad para autorregular su aprendizaje.
- b) Permite contrastar un pensamiento con otro que le es opuesto. Al deliberar de manera interna, la persona argumenta silenciosamente consigo misma, niega, critica y justifica sus ideas, encuentra sus opuestos, deriva conclusiones y genera una nueva perspectiva. Con ello la argumentación permite que los procesos de pensamiento sean más flexibles.
- c) Impone al individuo una actividad constante de solución de problemas. Aquí la argumentación adquiere las siguientes características: 1) Está dirigida a lograr una meta: aclarar una idea, resolver una diferencia de opinión o convencer a otro; 2) Involucra una secuencia de operaciones cognitivas como: analizar el contexto en que se da la argumentación, decidir sobre las aserciones que se van a expresar, así como estructurar las justificaciones para lograr el propósito deseado en el interlocutor, etc.; 3) Propicia que las operaciones cognitivas sean creativas y no rutinarias, para resolver una diferencia de opinión, aclarar una idea o convencer a alguien.

d) Aumenta la probabilidad de la aplicación de procesos estratégicos. Dichos procesos permiten la reestructuración y ampliación de esquemas de conocimiento, inducen a la coherencia cognoscitiva, motivan al cambio, permiten modificar los recursos cognoscitivos de acuerdo a situaciones cambiantes para enfrentarse a situaciones nuevas o difíciles, La argumentación aparece en esas circunstancias al defender un punto de vista con argumentos lógicos y relevantes de acuerdo a la situación, al problema que se presenta y al contexto en que se realiza; permite reflexionar y organizar nuestros conocimientos, de manera autorregulada, para transformar los que ya poseemos y utilizarlos adecuadamente en situaciones nuevas.

e) Pone en juego, al mismo tiempo, procesos de comprensión y de producción del discurso. Los procesos de comprensión del discurso están vinculados con el pensamiento crítico. Al interactuar los procesos de comprensión y producción escrita, se genera un pensamiento estratégico que implica pensar en lo que se dice y cómo se dice para dar a conocer un punto de vista y convencer al interlocutor, acorde con el modelo de transformar el conocimiento de Bereiter y Scardamalia.

f) Proporciona una superestructura que organiza el conocimiento. Al conocer la superestructura (argumentativa) se puede evaluar críticamente las aportaciones de los demás, se organiza el conocimiento que se posee para detectar inconsistencias o contradicciones en la argumentación.

g) Obliga a las personas a coordinar sus ideas con las presentadas por otros y derivar conclusiones, lo que presiona a modificar las estructuras de conocimiento previas. Aquí es relevante la argumentación colectiva como un mecanismo dialógico que permite la construcción de conocimiento, pues los pensamientos individuales proceden de la interrelación de las cogniciones de los demás participantes por medio de la argumentación y de este modo se generan pensamientos (y argumentos) más elaborados y una mayor capacidad cognoscitiva.

Como puede verse, las habilidades argumentativas están estrechamente vinculadas al desarrollo de pensamiento crítico, por ello es importante proporcionar una enseñanza específica en este campo, para que los alumnos sean capaces de identificar el discurso argumentativo y poder producirlo de manera adecuada y válida, tanto en el discurso oral como en el escrito.

1.4.1 Postulados teóricos como modelos de construcción y de argumentación en el ensayo escolar

La argumentación es una forma discursiva que permite expresar opiniones, hechos o ideas, las cuales se defienden a través de razones, con la finalidad de convencer, persuadir o demostrar al otro. Sus primeros estudios se remontan a la antigua Grecia (siglo V a. de C.) en el surgimiento de la democracia y la caída de la tiranía, pues en los juicios contra las autoridades se necesitó del ejercicio y estudio de los mecanismos de persuasión y convencimiento para la deportación de los que resultaran culpables de algún delito. En ese contexto, Aristóteles plasma la necesidad y utilidad de defender un punto de vista e influir en el auditorio, veía la importancia de *lo que se dice* y *cómo se dice*, y hace la distinción entre la retórica, la lógica y la dialéctica (Marafioti, 2005).

Es así que la argumentación se ha estudiado en esas tres dimensiones (Marafioti, 2005; Vega, 2003; Reygadas, 2005). Desde la retórica (como proceso de actuación), la lógica (como producto) y la dialéctica (como procedimiento interactivo) y desde varias disciplinas como la lingüística, semiótica, hermenéutica y análisis del discurso.

En cuanto a los fenómenos persuasivos⁷ y el poder de las palabras para modificar nuestras conductas, son tan antiguos como el ser humano. A mediados del siglo V antes de cristo, el progreso de Grecia a través de la coalición militar entre Atenas y Esparta permitió el control en el Mediterráneo; sin embargo, no se acabaron las rivalidades entre estos dos pueblos y además se generaron desigualdades dentro de la estructura griega altamente jerarquizada. En este contexto la elite científica (antes de Sócrates) se preguntaba sobre los fundamentos del conocimiento, se inició la búsqueda de criterios de verdad y de leyes universales que dieran respuesta a distintas problemáticas del hombre.

⁷ Para los griegos persuasión (*Peithó*) era una divinidad asociada a Afrodita, la diosa “de los pensamientos sutiles (...) disponía de sortilegios de palabras de miel. En el panteón griego, Peithó corresponde al poder de la palabra sobre los otros. Su templo es la palabra” (Marafioti, 2005, p. 18). En el mismo sentido los griegos distinguen la persuasión de la convicción y el convencimiento. La persuasión implica un proceso pasivo, irracional e irreflexivo por parte del enunciatario, se apela a mecanismos psicológicos, emocionales, sin la mediación de la razón. Mientras que la convicción apela a la razón, al análisis crítico de los argumentos a favor o en contra de una determinada tesis y de este modo lograr convencer al otro. En el uso de la razón se realiza la convicción. De este modo “se podrá convencer de algo que implicaría obrar de un cierto modo y, sin embargo, no obrar así, por estar disuadido de hacerlo, por ser los motivos más básicos incompatibles con la propia convicción” (Marafioti, 2005, p. 20).

Surge así el interés por el debate, por el intercambio de ideas y por la irrupción de los ciudadanos en la vida pública. Paralelamente:

se desarrolla el interés por la persuasión, por las técnicas de la argumentación y la contraargumentación, y más que eso, por la astucia y el encantamiento de la palabra, en calidad de nuevas habilidades que esa nueva era de cambios exigía a quienes necesitaban sacar partido de la debilidad de las masas mediante un control tanto de los mecanismos internos del individuo como de las expectativas de las multitudes (Marafioti, 2005, p. 22).

Aparecen a su vez los sofistas, prestidigitadores de la palabra, hábiles en la construcción de discursos, de la subjetividad. Gorgias y Protágoras fueron los sofistas que desarrollaron el arte de la oratoria con fines persuasivos. Ambos sostenían lo relativo del conocimiento humano y la imposibilidad de conseguir la verdad.

La democracia griega, a partir de la necesidad de justicia por los reclamos de los ciudadanos, posibilitó el estudio de los mecanismos del debate, la argumentación, el convencimiento y la persuasión, como una forma de poder del discurso oral y escrito. Los Sofistas, y posteriormente Aristóteles, se cuestionaban acerca de la forma en que los interlocutores aceptaran como verdadero lo que alguien decía. Esta misma cuestión se estudió en el siglo XX, lo que dio origen a distintas teorías acerca de la argumentación.

De acuerdo a Reygadas (2005), la argumentación ha sido estudiada desde distintas perspectivas:

Antigua retórica: El argumentar es el núcleo del discurso para la persuasión del otro.

Lógica tradicional: La argumentación es una estructura formal, de examen demostrativo de las pruebas, en donde se transfiere, en forma necesaria, la aceptabilidad de las premisas sabidas a la conclusión por conocer. El aporte de la lógica es que permite, a partir de reglas claras e invariables, deducir en forma necesaria una conclusión a partir de sus premisas.

Lógica natural: La argumentación es la teoría general de las operaciones lógico discursivas propias para engendrar una determinada esquematización del objeto en cuestión.

Lógica informal: La argumentación es una pieza de discurso oral o escrito en el cual alguien trata de convencer a los otros (o a sí mismo) de la verdad de una pretensión citando las razones en su soporte. Este enfoque permite comprender las argumentaciones desde una perspectiva lógica más novedosa, menos formal, más próxima a lo cotidiano y que busca favorecer –a través del diálogo- la convicción racional en la expresión de las opiniones y la toma de decisiones.

Teoría de la argumentación en la Lengua: La argumentación es un encadenamiento, una sucesión en el orden de las frases de tipo “argumento + conclusión” (Anscombe)...es articular en la secuencia del discurso una o más razones dadas con un punto de vista fundado en elementos lingüísticos.

Nueva retórica: La argumentación tiene por objeto el estudio de las técnicas discursivas que permiten provocar o aumentar la adhesión de las personas a las tesis presentadas para su convencimiento (Perelman y Obrechts-Tyteca). Estas técnicas retóricas comprenden formas logicoides (si... ya que...), formas que fundan la estructura de lo real (ejemplos, modelos, analogías y metáforas), y formas basadas en la estructura de lo real (nexo causal).

Pragma-dialéctica: La argumentación es un acto de lenguaje complejo ligado a otro acto que expresa un punto de vista defendido de cara a la obtención de su aceptación por parte del auditor (van Emmeren y Grootendorst). Esta teoría busca entender el argumentar crítico a través del diálogo racional partiendo de su contexto, de las fases de una discusión, de la comprensión del habla como acción y de la determinación de normas racionales que guíen el intercambio argumentativo (p. 40-44).

De acuerdo con Vega Reñón, (2003 p. 11) cada teoría ha hecho aportaciones que permiten conocer determinados aspectos desde distintos niveles de análisis y distingue tres perspectivas de acuerdo a la dimensión de su estudio: como producto (lógica), como forma interactiva de proceder (dialéctica), y como proceso interpersonal de actuación sobre el receptor del discurso (retórica).

Desde el punto de vista de la Lógica, un argumento es correcto si la conclusión se desprende de las premisas con arreglo a las condiciones específicas que gobiernan el nexo ilativo

expresado o pretendido. La Dialéctica es el lugar natural de la discusión razonable en torno a cualquier cuestión abierta de orden especializado o de interés general. Lo que importa no son los argumentos autónomos, sino los procedimientos argumentativos a disposición de los agentes discursivos que mantienen el debate y sus normas.

Por su parte, la Retórica es el lugar natural de los procesos de argumentación en los que desempeña un papel principal la comunicación personal dirigida a inducir ciertas creencias o disposiciones en el ánimo de un interlocutor o de un auditorio, o a provocar determinadas reacciones y actuaciones de su parte, convencer, persuadir o disuadir a alguien de algo (Vega Reñón, 2003, p. 30-31). Es así que: “resultará meramente *persuasiva* la argumentación que sólo alcance a influir en un auditorio particular, y será *convinciente* la que logre triunfar ante un auditorio universal” (ibíd, p. 148).

Esta pretensión de inducir determinadas creencias en el ánimo del receptor implica despertar sentimientos y emociones. La retórica implica una argumentación convincente, mientras que la dialéctica representa una discusión crítica.

Lo Cascio (1998): plantea las siguientes características de la argumentación: a) un *tema* por ser discutido; b) un *protagonista*, el sujeto argumentante, que quiere convencer a un interlocutor de la validez de sus tesis, y un antagonista, real o aparente, que debe ser convencido; c) un *razonamiento* para convencer de la validez de una opinión, principalmente subjetiva, formado por: d) al menos una *opinión* y uno o más *argumentos*, e) argumentos *elegidos* en función de los interlocutores y, en consecuencia, marcados culturalmente y pertenecientes a áreas de significado específico, f) *fases* intermedias, en las que las opiniones cambian o se consolidan dependiendo de los argumentos aducidos por uno u otro en favor de la tesis propia, y g) una (eventual) *conclusión* (p. 40-41).

Este mismo autor distingue dos componentes o vertientes indisociables en la argumentación: el *marco* (siguiendo a la teoría de van Eemeren y Grootendorst) y la *estructura* interna, formal (tomando como punto de partida la teoría de Toulmin). En cuanto al primero, se refiere a las situaciones pragmáticas que permiten desarrollar la argumentación, como el tema, los tipos de interlocutores, introducción, y conclusiones, tiempo, espacio, propósito de persuasión, etc. En cuanto a la segunda, es la propia composición y articulación de la

argumentación, la forma lingüística que permite articular la gramática interna y textual de la argumentación, su relación jerárquica, la tesis, los argumentos, las reglas generales, etc.

Ahora bien, otro aspecto que Lo Cascio (1998) considera es el *contenido* y la valoración de los argumentos (tomando como base la teoría de Perelman y Olbrechts-Tyteca), la cual está vinculada al análisis y clasificación de los tipos de argumentación, su pertinencia y eficacia para persuadir, convencer o demostrar. Al respecto, considera, por un lado, la calidad del razonamiento (de los propios argumentos, las reglas generales que permiten justificar el paso de una serie de datos a las conclusiones, tesis u opiniones propuestas, coherencia de la estructura, etc.) y por otra parte, la calidad del comportamiento, es decir, las condiciones contextuales de los protagonistas, las emociones, etc. (p. 45).

Por otro lado, sobre la especificidad de la estructura de las argumentaciones, Plantin (2002) considera que la argumentación debe ser analizada de acuerdo al objeto y tipología de las formas argumentativas; el lenguaje o discurso argumentativo; y la interacción o proceso interactivo a partir de un sistema de reglas, en concordancia con los postulados de los tres autores vistos anteriormente: Perelman y Tyteca, Toulmin y van Eemeren, respectivamente (p. 59).

Asimismo, Plantin (2011) considera que “aquel que argumenta no busca pura y simplemente *forzar* a su interlocutor o imponerle tal creencia o tal actitud por medio de procedimientos manipulatorios. Busca mostrarle que es *lógico, razonable*, adoptar esta creencia o esta actitud *en vista de tal argumento*. Desde luego, el argumento podrá o no ser admitido por el interlocutor, la “buena razón” dada se podrá verificar como más o menos buena” (p. 18).

En este sentido, un texto argumentativo conlleva de manera intrínseca una finalidad persuasiva o de convencimiento para influir y orientar las opiniones y conductas del interlocutor y llegar a ciertas conclusiones. Por lo tanto interviene una relación entre dos entidades abstractas ($A \rightarrow C$), en la que A es un argumento para la conclusión C. Existe a su vez un principio de accesibilidad a la conclusión, aunque sea de manera implícita, por lo que el hablante utiliza marcadores argumentativos que guían la interpretación de los enunciados (Fuentes, 2007, p. 10).

A su vez, para Montolío (2009) una argumentación escrita se construye como respuesta a una opinión contraria, representada por un “oponente”. Por ello, el escritor de un texto

argumentativo tiene que tener presente quién es el lector y saber cuáles pueden ser sus creencias, prejuicios, ideología, etc. La secuencia argumentativa debe incluir una tesis o punto de vista y que debe ser sustentada por uno o varios argumentos (p. 60).

Además, una argumentación puede construirse a través de dos esquemas: uno inductivo (se plantea la tesis y después el cuerpo argumentativo) y otro deductivo (se parte de una serie de argumentos para llegar a una tesis que se deduce de dichos argumentos). Otros elementos que debe considerar una argumentación son: *la regla general, la fuente y la reserva*, de acuerdo al modelo de S. Toulmin (2007).

Ahora bien, a fin de persuadir al destinatario se puede recurrir, por ejemplo a las citas de autoridad, ejemplificaciones, analogías, estadísticas, resultados de investigaciones o incluso la discusión de posibles objeciones a la tesis adoptada o contraargumentos. En este caso, se responde a la réplica del oponente antes de que se formule, es decir, se plantea con antelación la tesis opuesta a la propia para refutarla antes de que la haya planteado el oponente (o lector) y así lograr que pierda fuerza y reforzar el punto de vista que se defiende. Es así que la contraargumentación tiene tres pasos de acuerdo a Montolío (2009): a) presentación del contraargumento, b) desarrollo de su refutación y c) el refuerzo de la tesis principal, como consecuencia de esta refutación (p. 65).

De este modo, para la producción escrita de un texto argumentativo cuyo propósito sea la persuasión o el convencimiento, en nuestro caso el ensayo escolar, hemos considerado integrar tres perspectivas de la argumentación: la Retórica de Chaïm Perelman y Olbrechts-Tyteca, la Analítica de Stephen E. Toulmin y la Pragma-dialéctica de Frans van Eemeren y Rob Grootendorst.

En el caso de Perelman y Toulmin, ambos coincidieron en enfatizar la necesidad de estudiar la argumentación en su contexto real, antes que los componentes formales del razonamiento. Fueron la punta de lanza en la segunda mitad del siglo pasado para los nuevos estudios de la argumentación, pues cambiaron el eje de una concepción formal a una procedimental de la razón (Marafioti, 2010). En el caso de van Eemeren y Grootendorst, plantean una mirada más reciente desde la pragmática, la cual se sustenta en los actos de habla de Austin y Searle y la proposición de ciertas reglas de comunicación. A su vez consideran el contexto en el que dos

partes tratan de resolver una diferencia de opinión a través de una discusión crítica (van Eemeren, Grootendorst y Snoeck, 2006).

Es así que estas tres posturas enfatizan uno u otro aspecto que aborda la argumentación y permiten clarificar la construcción de un texto argumentativo complementando estas vertientes, según su propósito educativo.

1.4.1.1 Nueva Retórica de Chaïm Perelman

La teoría de la argumentación recibió nuevos impulsos en los años 50's del siglo pasado gracias a dos libros publicados en 1958: *The Uses of Argument*, de Stephen E. Toulmin, y *La nouvelle rhétorique: traité de l'argumentation*, de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca. La revalorización del estudio de la argumentación entre los filósofos se debe fundamentalmente al trabajo de estos dos autores.

El encuentro de Perelman⁸ con la retórica de Aristóteles se da por la necesidad de abordar una lógica (no formal) que permita estudiar el problema de la justicia desde el mundo de los valores, y no desde el uso, poco adecuado, de la lógica de la demostración. Es en este sentido que propone una *nueva retórica*, como una teoría de la argumentación “complementaria a la teoría de la demostración objeto de la lógica formal. Mientras la ciencia se basa en la razón teórica, con sus categorías de verdad y evidencia y su método demostrativo, la retórica, la dialéctica y la filosofía se basan en la razón práctica, con sus categorías de lo verosímil y la decisión razonable y su método argumentativo, justificativo” (González, en Perelman y Tyteca, 1989, p. 17).

Es a través de la *nueva retórica* que Perelman pretende revalorar la retórica clásica de Aristóteles y romper “con la concepción de la razón y del razonamiento que tuvo su origen en Descartes y que ha marcado con su sello la filosofía occidental de los tres últimos siglos” (Perelman y Tyteca, 1989, p. 30).

La teoría de la argumentación se identifica con la retórica en el sentido de que aquella es una disciplina que “une el conocimiento y empleo de razonamientos con la búsqueda de los medios discursivos y afectivos que contribuyen a la persuasión de un auditorio” (Arenas, 1997). Al respecto, Perelman y Tyteca destacan la importancia del auditorio a quien se dirige

⁸ Perelman nació en Polonia en 1912 (murió en Bruselas en 1984), vivió en Bélgica desde los 12 años, donde estudió Derecho y Filosofía en la misma Universidad de Bruselas.

el discurso, para ello distinguen tres tipos de auditorio: el universal (constituido por toda la humanidad), el interlocutor único (o particular desde el punto de vista del diálogo) y el propio sujeto (cuando la persona delibera sobre sus propios actos).

De este modo, la naturaleza del auditorio es la que determina el tono, el carácter y el alcance de la argumentación y por ende de la persuasión o convencimiento (Perelman y Tyteca, 1995, p. 70). Es por ello que la argumentación persuasiva es aquella “que solo pretende servir para un auditorio particular, y nominar convincente a la que se supone que obtiene la adhesión de todo ente de razón” (ibíd, p. 67). El matiz entre los dos términos es impreciso precisamente por la diversidad de auditorios y la imagen del orador que se forma de ellos.

Perelman y Tyteca (1989, p. 120) consideran que como punto de partida de los argumentos y su efecto persuasivo se encuentran las premisas admitidas por el auditorio, los cuales sirven como acuerdos, agrupados en dos categorías: una referente a lo *real*, la cual se caracteriza por buscar la validez con miras a un auditorio universal, y que corresponde a los *hechos* (objetos de acuerdo precisos que no requieren un sustento empírico, basta con que sean aceptados o supuestos), *verdades* (van más allá de la experiencia, son sistemas de enlace entre hechos más complejos, relativo a teorías científicas o concepciones filosóficas o religiosas, pretenden tener validez universal) y las *presunciones* (son juicios resultado de experiencias previas que conforman parte de la función del auditorio, cuyas representaciones deben ser conformadas por el locutor, están vinculadas a lo normal y verosímil).

Por otro lado, se encuentra la categoría relativa a lo *preferible*, vinculado a un punto de vista determinado que se identifica con un auditorio particular y que engloba los *valores* (sistema de creencias, de índole más subjetiva de acuerdo al contexto en que se dan, por lo que su validez se limita a ciertos ámbitos culturales más específicos), *las jerarquías* (se refiere al ordenamiento interno en la escala de valores, pues preferir uno sobre otro permite depender o dominar más en el discurso) y *los lugares de lo preferible o topoi* (se refieren a los *ámbitos conceptuales* o *depósitos de argumentos* que le servirán al orador como premisas y orientar su razonamiento. Están agrupados por lugares de cantidad, la cualidad, el orden, lo existente, la esencia, la persona).

A su vez proponen una lista de esquemas argumentativos para convencer a una audiencia y los dividen en dos grupos de procedimientos: de *enlace*, (los argumentos cuasi lógicos, los argumentos basados en la estructura de lo real y los argumentos que fundamentan la

estructura de lo real) y *disociación* (ruptura) de distintos elementos o componentes para establecerles un juicio de valor positivo o negativo:

Por procedimientos de enlace entendemos aquellos esquemas que unen elementos distintos y permiten establecer entre estos elementos una solidaridad que pretenda, bien estructurarlos, bien valorarlos positiva o negativamente. Por procedimiento de disociación comprendemos aquellas técnicas de ruptura cuyo objetivo es disociar, separar, desolidarizar, elementos considerados componentes de un todo o, al menos, de un conjunto solidario en el seno de un mismo sistema de pensamiento; la disociación tendrá por resultado modificar semejante sistema variando ciertas nociones que constituyen sus piezas maestras (Perelman y Tyteca, 1987, p. 299-300).

Estos esquemas argumentativos se presentan en el siguiente esquema (Perelman y Tyteca, 1987:

PROCEDIMIENTOS DE ENLACE

a) Argumentos cuasi lógicos

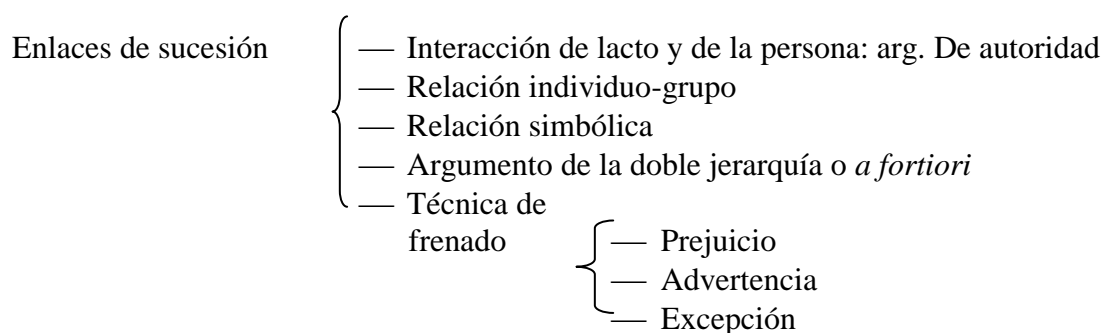
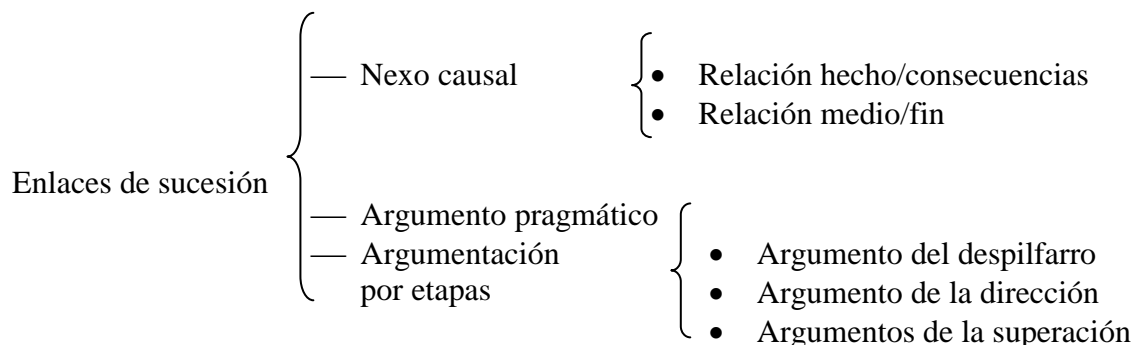
Los que apelan a estructuras lógicas

- Contradicción e incompatibilidad
- Identidad
 - Total: definición y tautología
 - Parcial: reciprocidad y regla de justicia
- Transitividad: implicación entinemática

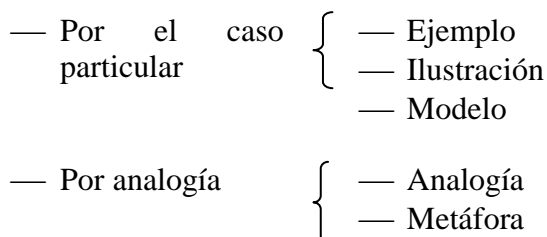
Los que recurren a operaciones matemáticas

- De inclusión
 - Relac. parte/todo: argum. de división
 - Relac. parte/parte de un todo
 - Dilema
 - Argument. Jurídicos (*a pari/a contrario*)
- Relación de lo menor con lo mayor
 - Comparación
 - Superlativo
 - Por el sacrificio
- Relaciones de frecuencia

b) Argumentos basados en la estructura de lo real



c) Argumentos que fundamentan la estructura de lo real



En cuanto a los procedimientos de disociación, éstos permiten establecer la oposición de una unión intrínseca o solidaridad en su enlace, por lo que se tratará de mostrar que éste no existe:

la disociación presupone la unidad primitiva de los elementos confundidos en el seno de una misma concepción, designados por una misma noción. La disociación de nociones determina una revisión más o menos profunda de los datos conceptuales que sirven de fundamento a la argumentación, en ese caso, ya no se trata de romper los hilos que enlazan los elementos aislados, sino de modificar su propia estructura (Perelman y Tyteca, 1987, p. 628).

Por ejemplo, la relación de los términos: apariencia-realidad, es muchas veces confusa, ya que lo real es siempre coherente, mientras que las apariencias pueden ser opuestas. Perelman y Tyteca (1987) lo aclaran del siguiente modo: “el palo hundido parcialmente en el agua, parece que está doblado, cuando lo miramos, y recto, cuando lo tocamos; pero, en *realidad*, no puede estar doblado y ser recto al mismo tiempo (...) Sólo cuando no se pueden aceptar a la vez todas las apariencias, en tanto que incompatibles, se opera, gracias a la distinción entre las apariencias engañosas y las que no lo son, una disociación que da lugar a la pareja <<apariencia-realidad>>” (p. 633).

1.4.1.2 Modelo de Stephen E. Toulmin

El propósito de Stephen Toulmin⁹ al escribir *Los usos de la argumentación* fue principalmente filosófico, y al igual que Perelman, pretendió, en contraposición con la lógica formal, determinar el proceso racional y procedimental de la argumentación, sobre todo en los procesos legales.

El modelo de Toulmin (2007, p. 131) es un instrumento analítico en el estudio de la argumentación en distintos dominios, como las leyes, la política y la ética. Parte de la analogía jurídica para conocer como funcionan los argumentos, su estructura y su validez para ser aceptados desde el punto de vista lógico.

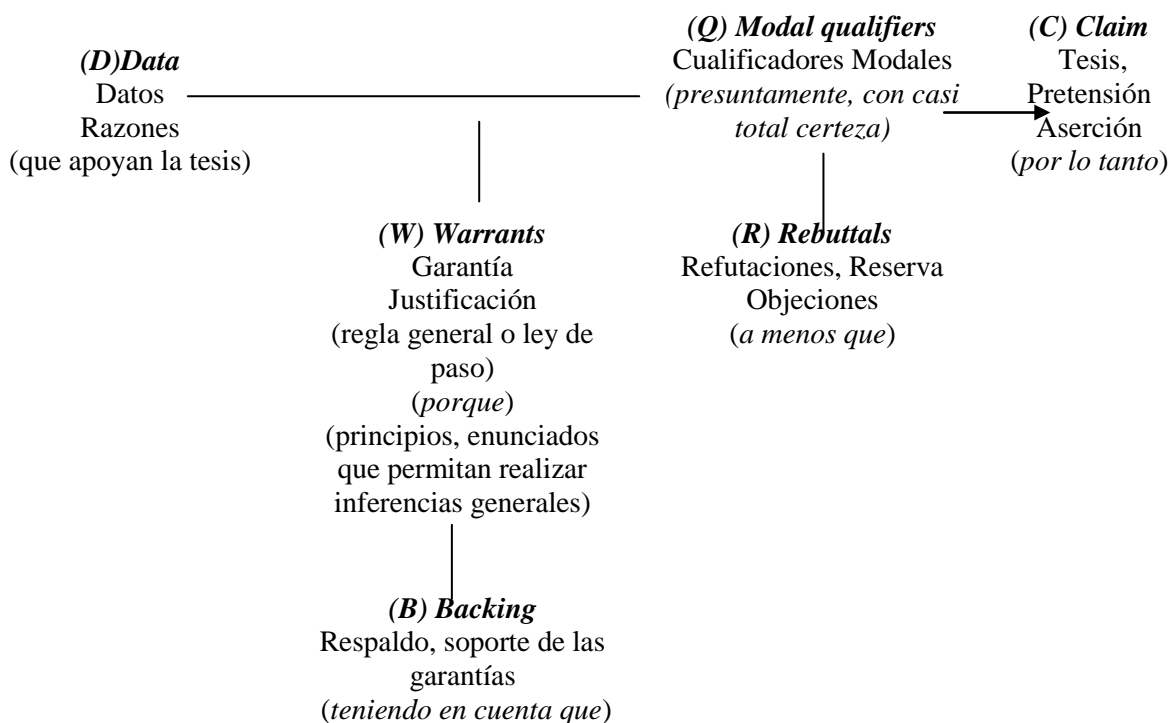
La construcción de su modelo contiene primeramente cuatro elementos básicos: parte de la disertación o debate que pretende encontrar la *evidencia* (*Data, Grounds*) que sustente la *aserción* (*Tesis, Claim*) planteada de forma explícita y que se defiende, a través de una *garantía* o *ley de paso* (*Warrants*) y el respaldo de la misma (*Backing*). La garantía es la creencia común, es de carácter incidental y se le apela de forma implícita: “Los datos que se aducen cuando se pone en duda una afirmación dependen de las garantías con que estemos dispuestos a funcionar en ese campo, y las garantías que aceptamos están implícitas en los pasos concretos, de los datos a las afirmaciones, que estamos dispuestos a dar y a admitir” (Toulmin, 2007, p. 136). Mientras que el respaldo de las garantías se manifiestan de manera explícita.

El esquema se hace más complejo al incluir los calificativos o *matizadores modales* (*Modal qualifiers*), los cuales son indicativos de la fuerza de la garantía, mientras que la *Reserva*

⁹ Stephen Toulmin nació en Londres en 1922 y falleció en Los Ángeles en 2009.

(*Rebuttals* –objeciones-) se refiere a las circunstancias que dejan de lado la autoridad de la garantía.

ESQUEMA DE TOULMIN (2007)



De este modo Toulmin parte de que quien asevera algo, formula una pretensión con la finalidad de ser tomado en serio, pero para ello “su valor depende de los méritos de los argumentos que puedan aducirse en su apoyo. Cualquiera que sea la naturaleza de esa aseveración en concreto (...), en todos los casos se puede poner en entredicho la afirmación y exigir que nuestra atención se centre en los aspectos básicos (fundamentos o razones en los que se apoya, datos, hechos, pruebas, consideraciones, componentes) de lo que depende el valor de la afirmación” (Toulmin, 2007, p. 29-30).

En su estudio, se aboca a determinar el funcionamiento de los argumentos y su relación de validez o no con el modo en que se estructuran y sus características para ser transparentes desde el punto de vista lógico. Se pregunta cómo extraer conclusiones mediante la presentación de argumentos. Si alguien hace una aseveración debe ser capaz de apoyarla, de probarla y justificarla a través de la presentación de hechos que sustenten tal afirmación. Así lo determina Toulmin (2007) en la siguiente cita:

Como punto de partida contamos con una distinción establecida: entre la *afirmación* o conclusión cuyo valor estamos tratando de establecer (C) y los elementos

justificatorios que alegamos como base de la afirmación realizada, a lo que me referiré como los *datos* (D) (...) Presentar un conjunto determinado de datos como base para una conclusión concreta supone comprometernos a dar cierto *paso*, de modo que la pregunta versa entonces sobre la naturaleza y justificación de ese paso. (...) lo que hay que hacer no es ofrecer más datos, puesto que éstos se pueden poner en tela de juicio inmediatamente como sucedió en los anteriores, sino proposiciones de un tipo bastante diferentes: reglas, principios, enunciados, etc. que nos permitan realizar inferencias en lugar de agregar información adicional. El objetivo no consiste ya en reforzar la base sobre la que hemos elaborado nuestro argumento, sino en mostrar cómo a partir de esos datos hemos pasado a la afirmación original o conclusión y que el paso de los primeros a la segunda es apropiado y legítimo. Llegados a este punto, por tanto, lo que se necesita son enunciados hipotéticos, de carácter general, que actúen como puente entre unos y otros, legitimando el tipo de paso que el argumento en particular que hemos enunciado nos obliga a dar. (...) Denominaré a las proposiciones de este tipo *garantías* (G), para distinguirlas tanto de las conclusiones como de los datos (p. 133-134).

Toulmin aclara que las preguntas generadoras, tanto de los datos ¿con qué más cuentas? como de las garantías ¿cómo has llegado hasta ahí? no tienen una diferencia tajante. Su distinción es en cuanto a dos funciones lógicas diferentes que contrasta con las dos oraciones siguientes: <<Siempre que A se ha hallado que B>> y <<Siempre que A, *puede entenderse* que B>> (Toulmin, 2007, p. 135). Otra distinción entre datos y garantías es que los primeros se plantean de manera explícita, mientras que las segundas están implícitas en el paso de los datos a las afirmaciones, además, son enunciados hipotéticos y de índole general pues tienen validez para todos los argumentos de un determinado tipo.

Los anteriores elementos (*afirmación*, *datos* y *garantías*) conforman el esquema básico de Toulmin, pero lo complementa con los siguientes elementos: los calificativos o *matizadores modales* (M), las condiciones de excepción o *de refutación* (E) y el *respaldo* de las garantías (R).

Los *matizadores modales* (M) aportan un grado de fuerza por la garantía para que los datos sostengan tal afirmación. Las condiciones de *refutación* (E) se refieren a las circunstancias en que se deja de lado la autoridad general de la garantía por algunas cuestiones de excepción que hay que considerar sobre el asunto tratado. En cuanto al *respaldo* de las garantías (R),

éste tiene relación con todos los elementos vistos anteriormente y varía de un campo a otro (la moral, la psicología, las matemáticas, etc.). Se refiere a enunciados categóricos sobre hechos (del mismo tipo de los datos que apoyan directamente la aseveración o conclusión) que son importantes por sí mismos y consecuencia general de la argumentación, y que al respaldar la garantía permiten reforzar el paso a la afirmación o conclusión planteada. (Toulmin, 2007, p. 137-143).

La validez argumentativa es determinada por el grado en el que la justificación se hace aceptable por medio del *respaldo* de la garantía, el cual a su vez depende del tipo de tópico que es el tema del argumento. Por esta razón dichos criterios para evaluar la argumentación dependen del campo o área disciplinaria que se trate.

1.4.1.3 Modelo de Frans van Eemeren y Rob Grootendorst

Perelman y Toulmin pretendieron hacer un análisis de la argumentación cotidiana desde una alternativa de la lógica formal y tomaron como modelo los procedimientos racionales que se dan en la índole legal. Posteriormente Frans van Eemeren y Rob Grootendorst¹⁰ (2002 p. 24) plantean una propuesta desde una vertiente pragmatialéctica, pues consideran que los dos primeros autores abordan argumentos aislados (para Perelman y Tyteca, el éxito de la argumentación se encuentra en la persuasión del auditorio, al cual considera como foco central; mientras que para Toulmin, la validez de la argumentación radica en el grado en que la justificación es aceptada eficazmente por medio del *respaldo*, el cual depende a su vez del tipo de tópico del que se trate). De este modo, dejan de lado el contexto tanto verbal como no verbal en que se dan, sin abordar el uso del lenguaje cotidiano, en la vida real.

Al respecto, van Eemeren y Rob Grootendorst (2011) consideran que:

la argumentación es una actividad verbal, social y racional, orientada a convencer a un crítico razonable de la aceptabilidad de un punto de vista, mediante la presentación de una constelación de proposiciones que justifican o refutan la proposición expresada en ese punto de vista (...) en principio, la argumentación es una actividad *verbal*, que ocurre por medio del uso del lenguaje, es una actividad *social*, que regularmente está dirigida a otras personas, y es una actividad *racional*, que está

¹⁰ Frans van Eemeren es profesor de Lenguaje y Comunicación, Teoría de la Argumentación y Retórica de la Universidad de Amsterdam. Rob Grootendorst era profesor de Lenguaje y Comunicación en Lengua Holandesa de la Universidad de Amsterdam, hasta su muerte, en 2000.

basada generalmente en consideraciones intelectuales. Otra característica importante de la argumentación es que siempre tiene que ver con una toma de posición específica, o *punto de vista* con respecto a cierto tema en discusión (p. 14).

Su teoría pragma-dialéctica contempla el contexto en el que se da el discurso argumentativo, el proceso de interacción donde los interlocutores buscan resolver una diferencia de opinión, la cual supone una cierta toma de posición, y para lo cual se asumen ciertos roles, de protagonista y antagonista, aunque sea a través de un texto escrito donde no hay un antagonista “real”, el protagonista debe considerar sus posibles refutaciones ante una opinión determinada (van Eemeren y Grootendorst , 2002 p. 33).

Ahora bien, como el propósito de la argumentación es defender un punto de vista, si éste es positivo, la defensa consiste en la *justificación* de la proposición; mientras que si se defiende un punto de vista negativo se trata de la *refutación* de la proposición (van Eemeren y Grootendorst 2006, p. 45), En este sentido, la argumentación es un intento por justificar o refutar algo.

Además, los autores parten de una pragmática normativa, pues para resolver las diferencias de opinión entre protagonista y antagonista, la teoría pragmadialéctica se sustenta en una serie de reglas de procedimiento que permiten una discusión crítica y solución del conflicto (van Eemeren y Grootendorst, 2002).

Las reglas de una discusión crítica son las siguientes (Reygadas, 2005):

Regla (1) Una parte no debe evitar que la otra exponga sus puntos de vista o plantee dudas sobre un punto de vista o posición.

Regla (2) Una parte que avanza un punto de vista está obligado a defenderlo si se le requiere por la otra parte.

Regla (3) El ataque de una parte contra un punto de vista debe relacionarse al punto de vista que ha sido realmente planteado por la otra parte.

Regla (4) Una parte puede defender un punto de vista sólo planteando una argumentación relacionada con él.

Regla (5) Una parte no debe desconocer una premisa que ha sido dejada implícita por ella o presentar algo falsamente como premisa que ha sido dejada inexpresada por la otra parte.

Regla (6) Una parte no debe presentar falsamente una premisa como un punto de partida aceptado, ni negar una premisa que represente un punto de partida aceptado.

Regla (7) Una parte no puede contemplar un punto de vista como defendido en forma conclusiva si la defensa no tiene lugar por medio de un esquema argumentativo apropiado que es correctamente aplicado.

Regla (8) Una parte sólo debe usar en su argumentación, argumentos que sean lógicamente válidos o susceptibles de ser validados haciendo explícitas una o más premisas no expresadas.

Regla (9) Una defensa fallida de un punto de vista debe resultar en que la parte que haya avanzado el punto de vista se retracte y una defensa conclusiva de un punto de vista debe resultar en que la otra parte se retracte de su duda acerca del punto de vista.

Regla 10 Una parte no debe utilizar formulaciones insuficientemente claras o confusamente ambiguas y debe interpretar la formulación de la parte tan cuidadosa y precisamente como sea posible (p. 275).

Es así que los autores conciben la argumentación como un acto de habla complejo que tiene que ver siempre con la defensa de un *punto de vista*, a través del cual se expresa una concepción que implica una toma de postura en una disputa, la cual se pretende defender mediante un argumento (s): “Los puntos de vista pueden expresar opiniones que se refieren a hechos, ideas, acciones, actitudes, o cualquier otra cosa (...) Si un punto de vista es defendido, quiere decir que su *aceptabilidad* está siendo cuestionada. La persona que argumenta actúa sobre el supuesto de que otros dudan, o podrían dudar, de la aceptabilidad de su punto de vista, aunque no lo consideren necesariamente como totalmente inaceptable” (van Eemeren y Grootendorst, 2002, p. 34). De este modo, se pueden tomar tres posiciones básicas ante una proposición: punto de vista positivo, punto de vista negativo y un punto de vista cero (cuando no hay ningún punto de vista y evitar comprometerse). La disputa se da cuando se pone en duda con respecto al punto de vista.

Los autores parten de que un acto de habla asertivo se considera como un punto de vista, cuyo hablante asume que su interlocutor no aceptará como tal, y que debe defender con argumentos. Esto queda claro a través de las expresiones de oposición del oyente, pero también por la forma de presentación del hablante. Así, distinguen dos tipos de indicadores del punto de vista que nos permiten identificar el grado de fuerza de la aserción: los de actitud propositiva (*propositional attitude indicators*), por ejemplo: “yo realmente creo que”, “creo que”, “estoy seguro que” y las expresiones modificadoras de fuerza (*force modifying expressions*), por ejemplo: “desde mi punto de vista”, “está completamente claro que” (van Eemeren, Houtlosser y Snoeck, 2007, p. 28-29).

Aunque también cabe señalar que para reconocer la argumentación y evaluarla es muy importante identificar los implícitos, aquellos elementos omitidos por el interlocutor y advertir cuidadosamente cuáles afirmaciones necesitan ser añadidas para completar los argumentos, pues, en palabras de van Eemeren y Grootendorst (2006, p. 59):

Las premisas y los puntos de vista implícitos son ejemplos del uso del lenguaje indirecto que es típico del discurso cotidiano (...) En el uso del lenguaje indirecto, los hablantes no solo intentan comunicar más de lo que ellos dicen sino que también indican esto al oyente en su presentación. De otra manera, la forma indirecta no comunicaría nada.

A su vez, si la discusión permanece implícita, se necesita incorporar las otras etapas del proceso de la discusión. van Eemeren y Grootendorst (2006) proponen primeramente una etapa de *confrontación*, la cual se da cuando desde un inicio se establece una diferencia de opinión. Luego, para aclarar que los interlocutores están dispuestos a acordar dichas diferencias, siguiendo las reglas de discusión crítica señaladas anteriormente, se da el punto de inicio o etapa de *apertura*. La anterior fase da paso a la presentación de su argumentación, refiriéndose a las perspectivas de la parte opuesta, es decir, la etapa *argumentativa*. Finalmente, requieren evaluar la magnitud con que la diferencia de opinión se resolvió a través de su argumentación, es decir, la etapa de *cierre* (p. 40-41).

Un aspecto crucial en esta propuesta es que se parte del supuesto de que aunque el antagonista no es identificado, “hay un objetivo por parte del hablante para convencer a alguien que no está aún de acuerdo con su punto de vista. Después de todo, si todos ya hubieran estado de acuerdo, no habría razón para problematizarse en debatir el caso”.

En cuanto a las estructuras argumentativas desde la perspectiva pragmatialéctica, éstas pueden ser (van Eemeren y Grootendorst, 2002):

- Simple* como en el caso de una *argumentación única* (una razón a favor o en contra de un punto de vista), generalmente formado por una premisa explícita y una implícita.
- o *compleja* (varias razones se presentan a favor o en contra de un punto de vista). Si las razones no están relacionadas entre sí, se trata de una argumentación *múltiple*. Es decir, se da una combinación de dos o más argumentaciones únicas que son defensas independientes del mismo punto de vista.
- Argumentación compuesta*: cuando las razones conforman una cadena paralela que se refuerzan mutuamente. Consta de una combinación de argumentaciones únicas, conectadas entre sí, que se presentan colectivamente como una defensa concluyente del punto de vista y son tomadas en cuenta solo en su conjunto. Se pueden conectar de manera coordinada o subordinada.
- Argumentación compuesta coordinada*: todos los argumentos están directamente relacionados con el punto de vista.
- Argumentación compuesta subordinada*: el primer argumento se relaciona directamente con el punto de vista y el segundo, con el primer argumento, que ahora funciona como un punto de vista subordinado, y así sucesivamente (p. 95-98).

Ahora bien, para evaluar la calidad de los argumentos, van Eemeren y Grootendorst (2002) consideran que “el paso de los argumentos hacia el punto de vista debe ser de tal tipo que la aceptabilidad de las premisas se transfiera a la conclusión (...) el hablante se apoya en un *esquema argumentativo* preestablecido: una manera más o menos convencionalizada de representar la relación entre lo que se afirma en el argumento y lo que se afirma en el punto de vista” (p. 116). A su vez distinguen tres esquemas argumentativos que caracterizan los tipos de argumentación (van Eemeren y Grootendorst, 2002, p. 116-117; van Eemeren et al., 2007, p. 154, 138, 164):

- Sintomático*: la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión por una relación de *concomitancia*, es decir, como un fenómeno, un signo o algún síntoma,

entre lo que se afirma en el argumento y en el punto de vista. El esquema general de esta argumentación sería:

Y es verdadero de X
Porque Z es verdadero de X
y Z es *característico* de Y

—*Analogía*: la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión señalando que algo es *similar*, parecido, paralelo o corresponde a alguna otra cosa, entre lo que se afirma en el argumento y en el punto de vista. El esquema general de esta argumentación sería:

Y es verdadero de X
Porque Z es verdadero de X
y Z es *comparable a* Y

—*Causalidad*: la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión señalando que algo es un *instrumento*, medio, camino u otro tipo de factor causal, entre el argumento y el punto de vista. El esquema general de esta argumentación sería:

Y es verdadero de X
Porque Z es verdadero de X
y Z *conduce a* Y

Cabe aclarar que existen varias subcategorías de esquemas argumentativos, pero la tipología anterior permite evaluar la pertinencia de cada tipo de argumentación, como una manera de señalar cierta ruta dialéctica y el método de prueba utilizado en dicho esquema.

El estudio de la argumentación ha tenido un gran impulso interdisciplinario y ha sido abordado desde distintas perspectivas que toman como punto central el discurso argumentativo, como la filosofía, la lógica formal e informal, el análisis del discurso, las ciencias de la comunicación, entre otras. Quienes han dominado a partir de la década de los 50's del siglo pasado, han sido Perelman y Toulmin, a pesar de las críticas hacia sus postulados, como lo hace van Eemeren y Grootendorst, quienes consideran que las concepciones aportadas por los dos primeros autores:

no son una base suficiente para proporcionar una evaluación justificada de la manera en que los diversos esquemas argumentativos son usados como justificación. Esto no sería así, incluso si estas concepciones fueran más elaboradas, estuvieran mejor sistematizadas y hubieran sido más completamente puestas a prueba de lo que lo son en la actualidad. Lo que le falta a este conjunto de instrumentos teóricos es una dimensión normativa, que haga justicia a las consideraciones dialécticas. Una diferencia de opinión sólo puede ser resuelta de acuerdo con una filosofía crítica de la razonabilidad (van Eemeren y Grootendorst, 2011, p. 58).

Sin embargo, cabe considerar que precisamente esas distintas visiones y enfoques, de índole lógico (Perelman y Tyteca) y analítico (Toulmin) en un contexto dialéctico de una discusión crítica entre los interlocutores (van Eemeren y Grootendorst), nos dan un panorama más amplio y proporcionan instrumentos teóricos que permiten analizar, evaluar y producir discursos argumentativos en distintos contextos, y sobre todo en el ámbito escolar, que es el que nos ocupa y abordaremos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Introducción

Hoy en día las instituciones escolares de los distintos niveles educativos plantean en sus programas de estudio que la enseñanza de la lengua debe estar encaminada a “una mejora de las capacidades de uso comprensivo y expresivo de los aprendices que les permita la adquisición de las normas, destrezas y estrategias asociadas a la producción de textos orales, escritos, iconoverbales, y en consecuencia a la apropiación de los mecanismos pragmáticos que consolidan la competencia comunicativa de los usuarios en situaciones concretas de interacción.” (Lomas, Tusón, 1993, p.12-13). Es así que se pretende formar “hablantes, oyentes, lectores y escritores competentes que sean capaces de reflexionar de forma crítica sobre todo lo que implica su intervención e interacción comunicativa” (Pérez, 2004, p. 140).

Lo anterior conlleva el logro de una competencia comunicativa, la cual se caracteriza por: “integrar el conocimiento formal e instrumental de la lengua (el saber sobre la lengua con el saber hacer cosas con las palabras), por subrayar el papel de los procedimientos expresivos y comprensivos en la adquisición de las habilidades comunicativas y por adoptar un enfoque cognitivo del aprendizaje lingüístico” (Lomas, 1997, p.35). Esto a su vez implica el desarrollo de otras subcompetencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, por lo que hay que saber reconocer los elementos característicos de la situación de comunicación y del contexto en que ésta se desarrolla, así como conocer, reconocer y utilizar registros y estilos diversos de tipologías específicas del discurso oral, escrito e iconográfico (lo cual requiere tener conocimiento textual o lingüístico, sociocultural y pragmático). En esta perspectiva, la competencia comunicativa involucra el conjunto de habilidades lingüísticas de leer, escribir, hablar y escuchar, de acuerdo con empleos socialmente establecidos, situaciones y propósitos específicos.

En este mismo orden de ideas, la competencia comunicativa también implica saber argumentar, producir razones con evidencias que permita defender un punto de vista en cualquier situación de

comunicación, ya que de acuerdo a Reygadas (2005), las palabras que utilizamos en nuestra vida cotidiana remiten a escalas argumentativas conforme a nuestros propósitos, utilizamos frases conectoras como *pero, sin embargo, por tanto*. También seguimos una *lógica* mental y discursiva a través de esquematizaciones que construimos sobre los objetos del lenguaje a los que nos referimos. Pero además de estas competencias, lingüístico-lógico-discursivas, para ser buenos argumentadores, debemos contar también de una competencia pragmática y otra hermenéutica, pues usamos e interpretamos –estemos de acuerdo o no- los argumentos de los demás, según el contexto en que nos encontremos. A su vez, para lograr la adhesión de nuestros interlocutores también seguimos estrategias de persuasión, no sólo a través de la lógica, sino también por medio de las emociones, creencias y presupuestos ideológicos.

Esta postura coincide a su vez con la necesidad de desarrollar en los alumnos una literacidad crítica a la que alude Cassany (2006a, 2006b), pues no se pueden ignorar los diferentes sistemas de representación de la sociedad, así como el surgimiento de nuevos lenguajes, que representan distintos esquemas de pensamiento y regulación para la integración de significados y significantes culturales.

Es así que en el ámbito escolar se requiere lograr una literacidad o alfabetización académica a través del proceso de lecto-escritura, donde no solo se deben aplicar normas ortográficas sobre un texto, sino que también autor y lector adoptan puntos de vista y actitudes, de acuerdo a sus formas de pensamiento y construyen así unas concepciones concretas sobre la realidad. A su vez, lo que la persona lee o escribe es un reflejo de su propia subjetividad como parte de una comunidad y una herencia histórica.

2.1 Planteamiento del problema y justificación

En el caso particular del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, su modelo educativo tiene como misión formar alumnos autónomos en su proceso de aprendizaje, y de este modo ejerciten “su capacidad de búsqueda e investigación así como de escribir, comunicar y argumentar sus opiniones; construyendo de manera gradual su habilidad para aprender a aprender” (UNAM, 2011, p. 8). Sin embargo, de acuerdo al Plan General de Desarrollo (UNAM, 2006, p. 7) el paso del bachillerato al nivel superior se da solo en un 40 % en promedio.

En cuanto al Área de Talleres, de acuerdo con los Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV (UNAM, 2004, p. 5), pretende que los alumnos “aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar las habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura”. A su vez, se enfatiza el desarrollo de las habilidades básicas como leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades de situaciones de comunicación concretas, especialmente las de ámbito universitario y de este modo corresponder con las propuestas didácticas del Enfoque Comunicativo por su vertiente contextual de la *lengua en uso*.

Sin embargo, los resultados del Examen Diagnóstico Académico (EDA), muestran deficiencias en el logro de aprendizajes de los alumnos. De acuerdo a las reflexiones sobre los programas de estudio a partir de la construcción del EDA y el análisis de sus resultados (UNAM, 2012, p. 60), muestra los siguientes porcentajes de aciertos obtenidos en los aprendizajes de TLRIID III, único semestre en que se aborda la argumentación de manera explícita:

| | |
|--|-----|
| <ul style="list-style-type: none"> Define la situación argumentativa del texto. Define la organización textual (tesis, argumento, conclusión) de los textos argumentativos. | 20% |
| <ul style="list-style-type: none"> Identifica la argumentación por razonamiento y construye el significado y sentido del texto. Reconoce diferentes tipos de textos persuasivos. | 41% |
| <ul style="list-style-type: none"> Distingue las características de un texto argumentativo demostrativo de las de un texto que busca persuadir o convencer. | 62% |
| <ul style="list-style-type: none"> Distingue la calidad de los argumentos del texto demostrativo de la de los argumentos de los textos que buscan persuadir o convencer, Identifica la organización textual de un texto argumentativo demostrativo: premisas, tesis o hipótesis, argumentos y conclusiones. | 55% |

En el siguiente cuadro se refleja la acreditación de la materia de TLRIID de primer a cuarto semestre de la generación 2009-2011, de acuerdo al Diagnóstico Institucional para la Revisión Curricular (UNAM, 2011, p. 52,53, 57):

| Semestre | Acreditación | Reprobados | NP | Promedio | Ranking por promedio de acreditación |
|----------------|--------------|------------|-----|----------|--------------------------------------|
| Primero | 86% | 9% | 5% | 7.84 | 2 |
| Segundo | 80% | 10% | 10% | 7.98 | 15 |
| Tercero | 80% | 9% | 11% | 8.04 | 14 |
| Cuarto | 75% | 8% | 17% | 8.23 | 40 |

De primer a cuarto semestre baja el promedio de acreditación de 86% a 75%, por lo que en cuarto semestre, el 25% restante está en condición de rezago y con riesgo de deserción.

Como se puede observar, estos resultados son aún insatisfactorios, por lo que es necesario mejorar la calidad de los aprendizajes y buscar mayores niveles de egreso, pero también se requiere la calidad de la educación que les permita a los alumnos comprender lo que leen, de usar la información y generarla de manera crítica y reflexiva. ya que se ha mantenido una visión muy lineal y radical acerca de lo que es leer y escribir, se consideran funciones inherentes a la persona *alfabetizada*, sin embargo, hay mucho qué hacer para lograr romper paradigmas acerca de las prácticas de lecto-escritura y fomentar su uso más crítico y epistémico, leer y escribir para *transformar el conocimiento*, de acuerdo a los modelos de Scardamalia y Bereiter (1992).

Con base en lo anteriormente expuesto, y partiendo del sentido amplio que implica la alfabetización académica, nos abocaremos al estudio de la lectura crítica de textos y la producción escrita de un ensayo escolar con secuencia argumentativa. De este modo pretendemos complementar y estudiar de manera conjunta el proceso de lecto-escritura desde una visión sociocultural (a través de las aportaciones de Vigotsky y Bajtín).

Ahora bien, para nuestro estudio partiremos de considerar el ensayo en su dimensión argumentativa y académica, es decir, como *ensayo escolar*, para ello abordaremos los postulados de la retórica clásica (Aristóteles), y “la nueva retórica” de Perelman y Tyteca (1989), así como del modelo argumentativo de Toulmin (2007) y el pragmadialéctico de van Eemeren y Grootendorst (2002, 2006, 2011). De este modo abordaremos tres visiones fundamentales para la mejor comprensión del ensayo escolar: la retórica, la analítica y la pragmadialéctica.

2.2 Objeto de estudio

El desarrollo de las habilidades argumentativas en los alumnos de bachillerato, a través de la lectura crítica y escritura académica (epistémica) de un ensayo escolar con secuencia argumentativa, como parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, en sus clases cotidianas.

Objetivos generales.

- Caracterizar el nivel de habilidades argumentativas que poseen los alumnos de bachillerato, a través de la lectura crítica de textos argumentativos y la producción de un ensayo escolar.
- Promover las habilidades argumentativas en los alumnos de bachillerato, a través de una instrucción guiada que facilite la elaboración de un ensayo escolar.

El presente trabajo parte de los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar.
2. Analizar los recursos argumentativos utilizados por los alumnos durante la producción escrita de un ensayo escolar con un tema en común: *la legalización de las drogas*.
3. Diseñar una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato.

2.3 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar con estructura argumentativa?
2. ¿Cuál es el nivel de habilidades argumentativas que logran desarrollar los alumnos de bachillerato, a partir de la lectura crítica de textos y durante el proceso de producción escrita de un ensayo escolar en su contexto habitual en el salón de clases?
3. ¿Cuáles son los elementos que debe tener una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato?

2.4 Elección de los casos:

Para la presente investigación se eligieron 10 alumnos de distinto rendimiento escolar, de nivel bachillerato. Esto con la intención de conocer el nivel en los modelos conceptuales sobre el proceso de lecto-escritura que se da en la adolescencia, además de que en el Plan de Estudios de tercer semestre en la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (UNAM, 2004), se plantea la lectura y escritura de varios tipos de textos como herramientas cognitivas para acceder al mundo, en particular los textos argumentativos como el ensayo.

Población

| No. de alumnos | Nivel educativo | Dependencia |
|----------------|---|-------------------------|
| 10 | Bachillerato. Tercer semestre en la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III | CCH Azcapotzalco. UNAM. |

2.4.1 Estrategia metodológica

De acuerdo a los fines del presente estudio, la investigación es de índole cualitativa, a través de un estudio de caso, el cual “es útil para asesorar y desarrollar procesos de intervención o cursos de acción a seguir. Requieren de descripciones detalladas del caso en sí mismo y su contexto” (Hernández, 2005, p. 180). A su vez, para Vasilachis (2006, p. 218), en los estudios de caso se focalizan y abordan en profundidad un número limitado de hechos y situaciones, de una manera holística y contextual.

Por su parte, Álvarez (2005), considera que este tipo de estudios es importante porque:

“puede aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes (...) los estudios de caso permiten un acercamiento a lo individual y a lo social, reconstruyendo situaciones específicas en las que los participantes conceptualizan

sus propias experiencias y su forma de entender el mundo (...) El estudio de casos registra procesos dinámicos, relaciones, contenidos y significados, que permiten tener una visión holística del fenómeno, concebido como una entidad particular, cuya validez radica en la interpretación que se pueda hacer sobre la lógica de su constitución y desarrollo de la dinámica del proceso de formación” (p. 31).

Es así que los sujetos que intervienen en el estudio de casos presentan su experiencia, ya sea individual o grupal, en un contexto determinado, dentro de un marco valoral concreto.

Stake (1999) identifica tres tipos de estudios de caso: a) intrínsecos, cuyo propósito es que el caso mismo resulte de interés; b) instrumentales, los cuales se examinan para proveer de insumos de conocimiento algún tema o problema de investigación, refinar una teoría o aprender a trabajar con otros casos similares; c) colectivos, los cuales sirven para ir construyendo un cuerpo teórico (sumando hallazgos, encontrando elementos comunes y diferencias, acumulando información).

El presente estudio de caso es de tipo instrumental (Stake, 1999), ya que el interés lo da el propio caso, es decir: “no nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso” (p. 16). De este modo, el interés es conocer cuáles son las concepciones acerca de lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación, así como el nivel de habilidades argumentativas que logran desarrollar los alumnos de bachillerato, durante el proceso de lectura y la producción escrita de un ensayo escolar y dar así una propuesta didáctica.

2.4.1.1 Instrumentos de recogida de datos

En cuanto a los instrumentos de análisis, se recurrió a la observación, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios de preguntas abiertas. El tipo de *observación* en este estudio fue participante, con la finalidad de lograr una mejor comprensión e interpretación del caso. A su vez, se aplicaron *entrevistas semiestructuradas*, las cuales permiten llegar a realidades múltiples, a experiencias únicas (Stake, 1999, p. 63), en este caso, para hacer referencia a la visión de los alumnos acerca de sus concepciones con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar y su función argumentativa.

Finalmente se utilizaron cuestionarios de preguntas abiertas, elaborados con base en las interrogantes guía de la investigación y con el propósito de que los participantes reportaran los elementos de lectura crítica de los textos leídos que les servirían de apoyo para elaborar su ensayo escolar.

Los anteriores instrumentos permiten captar y describir con mayor riqueza los fenómenos del caso a través de la mirada de los actores sociales que intervienen en él.

2.4.1.2 Procedimiento y fases de estudio

El procedimiento se dividió en cuatro fases: la primera fase fue diagnóstica, sobre las concepciones que los alumnos tenían acerca de la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación (una sesión), en la segunda se establecieron estrategias de lectura crítica (dos sesiones), la tercera fue para la producción del ensayo escolar (cuatro sesiones) y la cuarta sirvió para determinar los cambios en las concepciones sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación (una sesión). En total fueron ocho sesiones.

Fase 1 (diagnóstica)

Nota: Previamente a la primera sesión, se solicitó a los alumnos, sin instrucción alguna sobre los parámetros a seguir, que elaboraran un ensayo breve, de aproximadamente tres cuartillas, donde investigaran y opinaran sobre el tema: *¿Qué son la adicciones y cuáles son sus principales consecuencias en el organismo?*

Primera sesión

Una vez elaborado su ensayo escolar –de manera libre-, se les aplicó a los alumnos una entrevista semiestructurada (anexo 1) acerca de sus conceptualizaciones sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación y de este modo conocer sus creencias implícitas sobre los mismos.

Fase 2 (lectura crítica)

Segunda sesión

Esta sesión se realizó en la Sala TELMEX del plantel Azcapotzalco, donde los alumnos buscaron en internet acerca del tema: *la legalización de las drogas en México*. Realizaron lecturas exploratorias y seleccionaron un texto que consideraron más importante y que contemplara la postura a defender sobre dicha legalización.

Tercera sesión

Se les proporcionó tres textos diferentes (un texto expositivo, un informe y una noticia) con posturas distintas acerca del tema: *la legalización de las drogas*, y junto con el texto que buscaron en internet, procedieron a la lectura profunda de los mismos con la instrucción de identificar, a través de un cuestionario, los siguientes elementos (anexo 2)¹:

A) Aspectos contextuales:

- ✓ Propósito y tesis del autor.
- ✓ Datos destacados que manifiesten la ideología del autor.

B) Aspectos discursivos:

- ✓ Tipo de texto y estructura textual.
- ✓ Argumentos a favor y en contra de la legalización de las drogas.
- ✓ Tipo de lenguaje (técnico, coloquial).

¹ Los textos proporcionados son los siguientes:

1) ILCE. *¿Qué son las adicciones?* Tomado de:

http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/educ_civica/La_Gracia/Drogas/Adicciones.htm

2) Nexos. *Legalizar, un informe*. Tomado de: <http://www.nwxos.com.mx/?P=leerarticulo&Article-575418>

3) El país. *Calderón se opone a la legalización de las drogas en México*. Tomado de :

http://www.elpais.com/solotexto/articulo.html?xref=20100804elpepuint_3&type=Tes&anchor=elpepuint

En esta fase pretendimos determinar el nivel de lectura crítica y comprensión profunda de los textos lograda por los alumnos, tanto la información superficial, como lo que hay *detrás de las líneas*, como parte esencial de la literacidad crítica².

Fase tres (producción textual del ensayo escolar)

Cuarta sesión

En esta sesión procedieron al inicio de la escritura de su ensayo escolar, de tres a cinco cuartillas, para ello consideraron las fases de escritura: *Planeación*, *Textualización* y *Revisión*. Se les proporcionó una guía (anexo 3) así como un cuestionario-guía (anexo 4) con los criterios a considerar para elaborar un ensayo escolar y de este modo tuvieron los parámetros de evaluación con antelación.

Planeación:

En el proceso de planeación –y en plenaria- generaron una lluvia de ideas sobre las ventajas y desventajas de legalizar las drogas, posteriormente, en equipo, las reordenaron y jerarquizaron de acuerdo a la tesis que planearon defender: la legalización o no de las drogas en México.

Posteriormente elaboraron un esquema que les permitió guiar su escritura y de este modo proceder al inicio de la redacción del ensayo. Para su esquema consideraron los siguientes aspectos que tendría su escrito:

- Exordio: tema, propósito, auditorio y lenguaje (formal).
- Narración/exposición (de hechos).
- Argumentación. Secuencia argumentativa: pretensión, datos, justificación y respaldo. En esta fase fue muy importante que generaran y evaluaran distintas razones acerca del tema principal y construyeran argumentos incluyendo pruebas o evidencias, así como determinar el tipo de prueba, su interpretación de la misma

² Cabe señalar que para el presente estudio se analizaron solo los tres textos proporcionados por la profesora, precisamente para determinar y poder identificar los elementos de análisis y de lectura crítica, ya que el cuarto texto

(comparación, análisis), la fuente (si es el caso) donde obtuvieron dicha prueba, y la determinación de la relación de sus argumentos con su punto de vista (de tipo causal, característico o sintomático o analógico), para determinar la validez de sus argumentos. Asimismo, elaboraron contraargumentos y refutaciones con los mismos elementos, para ello se les orientó y apoyó con un cuadro-guía.

- Epílogo o cierre

Quinta y sexta sesión

Textualización:

En esta fase (dos sesiones) pretendimos determinar el nivel de habilidades argumentativas en la producción textual del ensayo escolar y la competencia comunicativa que conlleva. Para ello, una vez que elaboraron su esquema previo, se les proporcionó un cuestionario para que tomaran conciencia sobre su proceso creativo como autores de un texto donde deberían sustentar y defender su punto de vista con evidencias y lograr la persuasión o convencimiento de sus posibles lectores.

Con base en lo anterior procedieron a la redacción de su ensayo considerando a su vez los aspectos formales del ensayo escolar:

- ✓ Propiedades textuales.
- ✓ Intertextualidad.

Séptima sesión

Revisión:

Una vez elaborado el borrador del ensayo escolar, los alumnos procedieron a la revisión del mismo, para ello consideraron el cuestionario-guía (anexo 4) proporcionado la cuarta sesión, para la redacción de su ensayo escolar.

fue seleccionado por cada alumno y no hay manera de poder hacer una comparación de los mismos.

Fase 4 (cambios en los modelos conceptuales identificados previamente)

Octava sesión

Se les aplicó a los alumnos una segunda entrevista semiestructurada (anexo 5) acerca de las conceptualizaciones que lograron modificar sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. Esto con la finalidad de conocer los cambios en los modelos conceptuales acerca de la lecto-escritura y la comprensión crítica que esta representa, así como la argumentación en el ensayo y la función epistémica que implica su proceso de escritura.

2.4.2 Dimensiones y categorías de análisis

En el siguiente cuadro se presentan las fases de estudio detalladas anteriormente, así como las dimensiones, categorías e instrumentos de análisis utilizados:

Fases, dimensiones y categorías de análisis

| Fases | Dimensiones | Categorías de análisis |
|--|--|--|
| Fase 1 Aplicación de la primera entrevista semiestructurada. | I. Concepciones sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. (anexo 1) | Modelos conceptuales acerca de la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. |
| Fase 2 Aplicación del primer cuestionario. Proceso de búsqueda y lectura crítica de cuatro textos de internet. | II. Nivel de lectura crítica y comprensión de los textos. (anexo 2) | a) Aspectos contextuales: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Propósito y tesis del autor. ✓ Identificación de datos destacados. b) Aspectos discursivos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de la tipología textual. ✓ Identificación de la estructura textual. ✓ Identificación de la tesis y los argumentos que le dan sustento. ✓ Comprensión del lenguaje utilizado. ✓ |
| Fase 3 Aplicación del segundo | III. Escritura académica: a) Estructura | a) Estructura argumentativa del ensayo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Exordio. Tema, propósito, auditorio y lenguaje (formal). ○ Narración/exposición (de hechos) |

| | | |
|---|--|---|
| cuestionario. | argumentativa (anexo 3) | <ul style="list-style-type: none"> ○ Argumentación ○ Epílogo |
| Proceso de escritura de un ensayo escolar: | b) Habilidades argumentativas. (anexo 4) | <p>b) Habilidades argumentativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Establece un punto de vista y considera un punto de vista contrario. ○ Establece razones. ○ Genera argumentos. ○ Establece contraargumentos y refutaciones. <p>c) Aspectos formales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Propiedades textuales ○ Intertextualidad |
| Fase 4 Aplicación de la segunda entrevista semiestructurada. | IV. Modificaciones de las concepciones sobre la lectura crítica y lo que es un ensayo escolar y la argumentación (anexo 5). | Cambios en los modelos conceptuales acerca de la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. |

Para el análisis de la información recabada a través de las declaraciones de los alumnos, se procedió de la siguiente manera:

1. En primer lugar se hizo la transcripción y simplificación de la información, recabada a través de las dos entrevistas semiestructuradas y los dos cuestionarios aplicados a los alumnos. Posteriormente se realizó el análisis de contenido y se determinaron unidades de análisis de acuerdo con las preguntas de investigación que guían el presente trabajo para hacer una interpretación, tanto de índole directa como de la suma de ejemplos y declaraciones aportadas por los jóvenes participantes (Stake, 1999, p. 69).

2. El siguiente paso consistió en la organización de las unidades de análisis de acuerdo con las dimensiones contempladas para registrar su recurrencia y poder hacer su jerarquización contrastación y comparación, sin desviarnos del marco de referencia de estudio, ya que se inició

con el marco teórico (proceso deductivo) como punto de partida para hacer una selección de información.

3. En tercer lugar se procedió a la validación de las categorías obtenidas y asegurar su fiabilidad, para ello se recurrió a la experiencia de tres profesoras que fungieron como juez experto para aprobar la validez de los instrumentos utilizados.

4. La siguiente tarea fue la interpretación del análisis realizado, por medio de la síntesis de las unidades y dimensiones consideradas.

5. Finalmente se llegó a la triangulación de los datos obtenidos en las dos entrevistas semiestructuradas y dos cuestionarios. Dicha triangulación fue de tipo metodológica (Stake, 1999, p. 99), la cual permite validar los resultados y ver su correspondencia a través de la revisión de registros anteriores para la búsqueda de interpretaciones adicionales. En este caso se recurrió a la aplicación del estudio piloto, para clarificar y determinar si se daban los mismos resultados.

2.4.3 Instrumentos de análisis

Para los instrumentos de análisis consideramos los siguientes cuadros que incluyen los criterios para determinar: la lectura crítica, los componentes de las habilidades argumentativas para la elaboración de un ensayo (contenido y forma), y un cuadro guía para establecer razones, justificar razones con pruebas, establecer relaciones de argumentos con el punto de vista; así como contraargumentos y refutaciones.

Lectura crítica

| Criterios | Descripción |
|--------------------------|---|
| a) Aspectos contextuales | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el propósito del autor y su tesis planteada. • Identifica los datos y la información más relevante del texto. |
| b) Aspectos discursivos | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tipo de texto. • Identifica la estructura textual. • Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis. • Comprende el lenguaje utilizado. |

Componentes de las habilidades argumentativas para la elaboración de un ensayo

| Criterios (contenido) | Descripción |
|------------------------------|---|
| a) Exordio. | <p>Establece un tema</p> <p>Establece su propósito</p> <p>Establece a su auditorio</p> |
| b) Narración-exposición | Expone hechos y situaciones |
| c) Argumentación | Establece un punto de vista (+, -, 0) sobre un tema determinado (protagonista) y considerar un punto de vista (+, -, 0) contrario (para concebir a su antagonista y construir contraargumentos y refutaciones). |
| | Genera argumentos (razones con prueba) |
| d) Epílogo | Incluye un cierre y valoración de los argumentos más fuertes para reafirmar la tesis propuesta, con mayor libertad expresiva. |

Secuencia argumentativa

Cuadro guía para establecer argumentos (razones, justificar razones con pruebas y su interpretación) y relación de argumentos con el punto de vista

| Razones | Pruebas | Interpretación de la prueba | Tipo de prueba | Fuente (autor, año, URL, y fecha de consulta). | Relación del argumento con el punto de vista: característico, causal, analogía |
|---------|---------|-----------------------------|----------------|--|--|
| | | | | | |

Cuadro guía para establecer contraargumentos y refutaciones

| Razones | Pruebas | Interpretación de la prueba | Tipo de prueba | Fuente (autor, año, URL, y fecha de consulta) | Relación del argumento con el punto de vista: (característico, causal, analogía) |
|---------|---------|-----------------------------|----------------|---|--|
| | | | | | |

Estos cuadros-guía permitirán al alumno generar y ordenar razones con prueba (argumentos), además de plantearse cómo obtuvo dicha prueba (garantía), la fuente de donde la obtuvo (de alguna fuente en particular o de creencias y valoraciones propias, de acuerdo a su visión del mundo). Finalmente debe plantear la relación que existe entre las razones y pruebas con el punto de vista que defiende para validar sus argumentos.

Una vez que genere argumentos, considerará los mismos elementos, pero ahora con la tesis opuesta, de este modo tomará en cuenta al antagonista y planteará contraargumentos desde la vertiente opuesta para poder refutarlo.

Lo anterior nos permitió determinar las siguientes subcategorías de análisis de la escala argumentativa:

- Elocuencia del discurso argumentativo.
- Validación de los argumentos.
- Desarrollo de contraargumentos y refutaciones.
- Aspectos formales.

Subcategorías de análisis de la escala argumentativa

| Criterios | Descripción |
|---|--|
| Elocuencia del discurso argumentativo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Plantea un punto de vista o tesis que defiende en su ensayo escolar. ✓ Desarrolla razones y construye argumentos incluyendo evidencias para sustentar su punto de vista y su interpretación. ✓ Considera el punto de vista de su antagonista y distingue su voz de la propia. |
| Validación de los argumentos | <p>a) Establece la relación de sus argumentos con el punto de vista que defiende.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Relación de concomitancia (o sintomático) ○ Relación de analogía. ○ Relación de causalidad. <p>b) Establece el tipo de prueba y la fuente de la misma, en su caso.</p> <p>Respaldo de autoridad Presuposiciones Ejemplos Hechos Valoraciones</p> |
| Desarrollo de contraargumentos y refutaciones | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Genera contraargumentos y refutaciones para sustentar y fortalecer su tesis. |
| Aspectos formales | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Considera todas las propiedades textuales de manera clara y precisa: <ul style="list-style-type: none"> ○ Adecuación: Toma en cuenta la situación comunicativa del texto. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">○ Coherencia: exhibe claridad, orden lógico, profundidad y análisis de sus ideas.○ Cohesión: Usa adecuadamente los conectores entre las ideas principales, subordinadas y párrafos.○ Corrección gramatical: No tiene errores ortográficos o de puntuación.○ Disposición espacial: Considera los márgenes, párrafos, interlineado y el tipo de letra adecuado al texto. <p>✓ Considera los elementos de la intertextualidad (distintas “voces”):</p> <ul style="list-style-type: none">○ Hace las referencias necesarias y utiliza citas que tienen importancia por sí mismas y las distingue de las propias.○ Actualiza y cuestiona las citas a las que hace referencia.○ En sus referencias, utiliza de manera pertinente y completa todos los elementos del aparato crítico. |
|--|---|

2.4.4 Líneas de Investigación y modelo propuesto

A continuación se presentan las vertientes teóricas que permitieron llegar al modelo propuesto para el presente estudio. De manera complementaria e inherente se aborda la lectura crítica (Cassany, 2006b; Solé, 2008), la escritura académica (de Flower y Hayes; Bereiter y Scardamalia (1992), el ensayo escolar desde su vertiente argumentativa y retórica (Arenas, 1997), y la argumentación, vista desde la nueva retórica (Perelman y Tyteca, 1989), la lógica informal (Toulmin, 2001), y la pragmadialéctica (van Eemeren y Grootendorst, 2006).

Lectura crítica. Partimos de los postulados de Daniel Cassany (2006a; 2006b); acerca de la literacidad crítica que considera la comprensión crítica y la ideología del autor que se encuentra detrás de las líneas de cualquier texto. A su vez consideramos las aportaciones de Isabel Solé (2008) acerca del papel de la lectura como transformación del pensamiento y que permita superar la práctica de la lectura reproductiva por una lectura más crítica y reflexiva.

Escritura Académica. En cuanto a la producción textual, consideramos el proceso dinámico que implica la producción escrita, por ello contemplamos el modelo de Flower y Hayes, así como los modelos explicativos de la composición escrita de Scardamalia y Bereiter (1992): *decir el conocimiento y transformar el conocimiento.*

Otro factor importante es considerar la lectura y escritura como actividades híbridas, que van unidas y se entretajan mutuamente (Miras y Solé, 2008). En el caso específico de los textos académicos, las autoras plantean que puede haber distintos tipos y funciones de lectura y escritura –exploratoria, para comprender, integrar, elaborar o para comunicar- de acuerdo a propósitos determinados como transmitir conocimiento. De este modo, los alumnos deben tomar en cuenta que escribir es crear en contexto, por ello deben tener presente la situación comunicativa al elaborar sus textos escritos, además de considerar que es un proceso recursivo de planeación, textualización y revisión, inherente a su propósito y tipo de texto que produce.

En cuanto a los aspectos formales del ensayo consideramos las propiedades textuales de adecuación, coherencia, cohesión, disposición espacial y corrección gramatical (Cassany, 1994; 1999) y la intertextualidad o multiplicidad de voces a partir de los postulados de Bajtín (2009), quien plantea el término heteroglosia para referirse al uso de varias voces en la enunciación, donde la intertextualidad refleja la dialogicidad del lenguaje. Por ello, “la enunciación polifónica se refleja en el reconocimiento de la intertextualidad presente en la actividad discursiva, donde el contacto entre discursos es una de las versiones de la característica dialógica del lenguaje” (Calsamiglia y Tusón, 2007, p. 126). Esta polifonía de voces implica una diversidad de puntos de vista que el locutor utiliza para coincidir con ellos, defenderlos, o tomar distancia, prudencia y no comprometerse.

Ensayo escolar: Para concebir el ensayo escolar consideramos que conlleva una secuencia argumentativa, sin perder su esencia interpretativa y subjetiva, por ello abordamos su estructura externa desde la retórica clásica, la cual se compone de los siguientes elementos (Arenas, 1997):

- ✓ Exordio.
- ✓ Narración/exposición.
- ✓ Argumentación.
- ✓ Epílogo.

Argumentación: en cuanto a la parte argumentativa del ensayo escolar, abordamos las tres perspectivas que a nuestro parecer complementan una visión desde la nueva retórica (Perelman y

Tyteca, 1989), la lógica informal (Toulmin, 2007), y la pragmadialéctica (van Eemeren y Grootendorst, 2002, 2006, 2007, 2011).

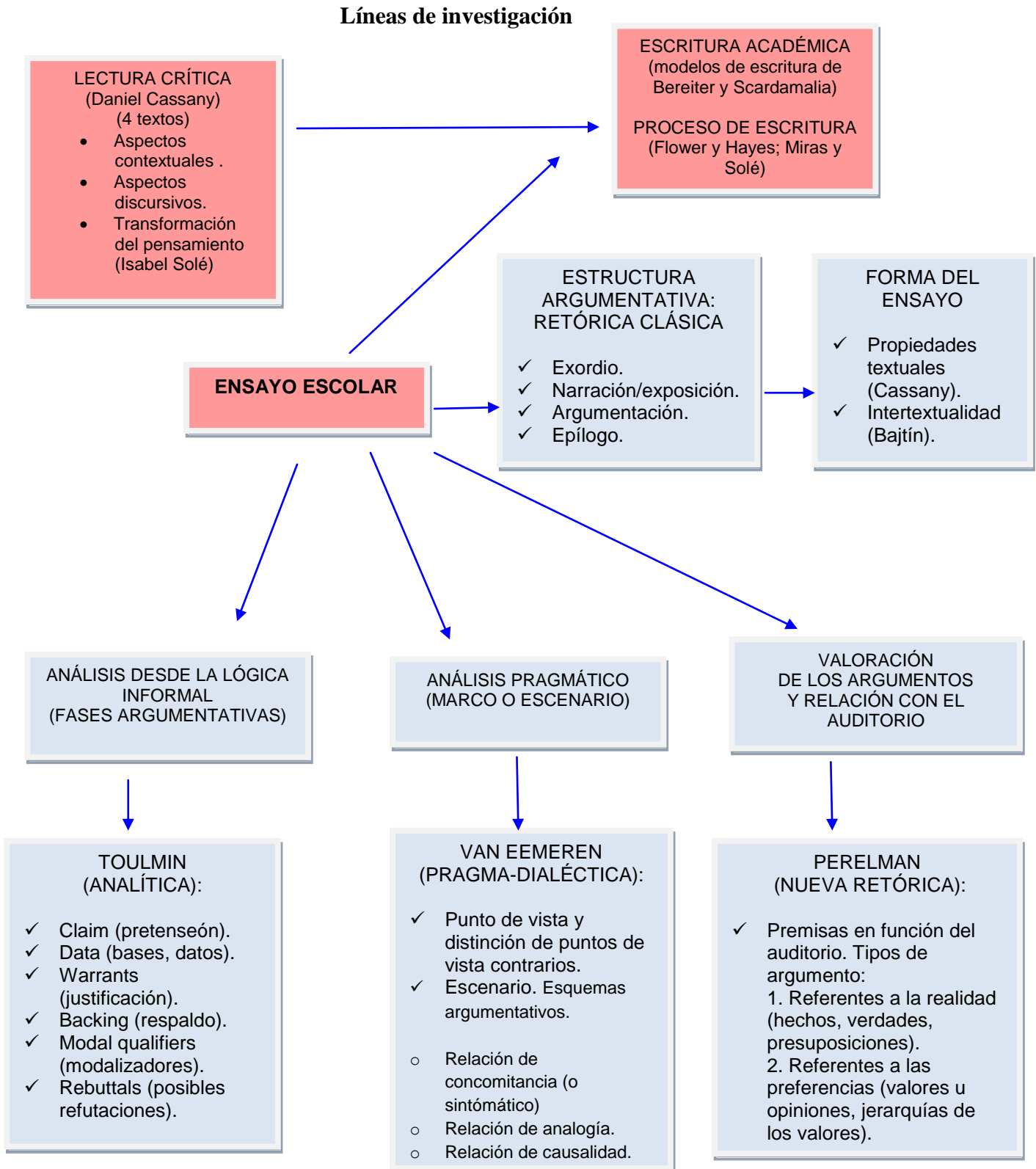
Con relación a la nueva retórica postulada por Perelman y Tyteca (1989), retomamos el papel e importancia que le da al auditorio, pues es importante que la argumentación logre la adhesión y persuasión del mismo. Perelman considera que el orador (enunciador) debe partir de las premisas en función del auditorio, las cuales pueden ser:

1. Referentes a la realidad (hechos, verdades, presuposiciones).
2. Referentes a las preferencias (valores u opiniones, jerarquías de los valores).

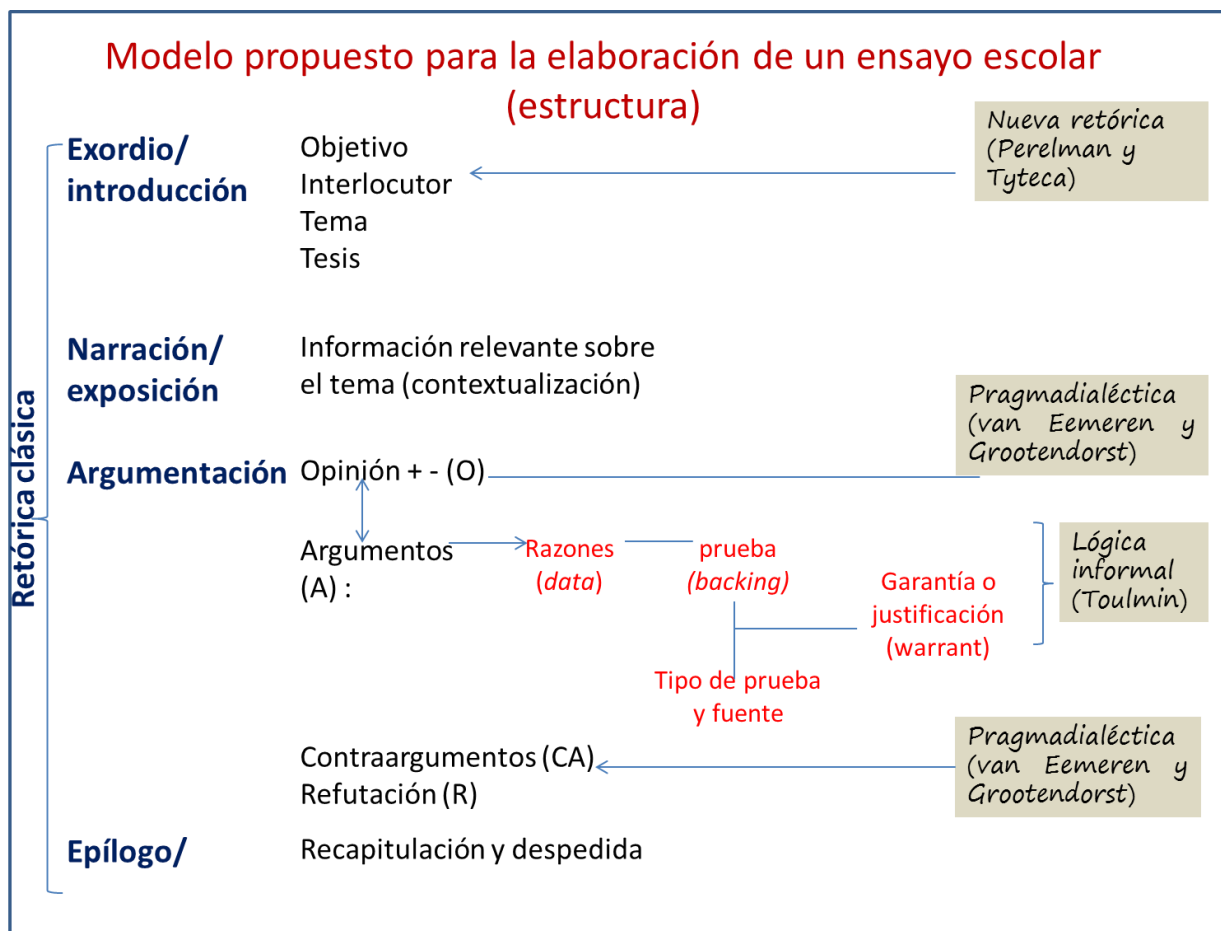
Por su parte, el modelo argumentativo de Toulmin (2007), con una mirada desde la lógica informal, nos parece el más pertinente para la enseñanza de la escritura de textos argumentativos en el ámbito académico, ya que permite hacer una planificación de la escritura a través de esquemas que sirven como guía para la generación de argumentos con evidencias específicas. Por ello consideramos la *aserción* (tesis) que se establece a partir de una serie de *datos* sustentados en una evidencia a través de un *respaldo o garantía*, la cual permite la conexión entre la evidencia y la aserción para que la argumentación sea efectiva. Los otros tres elementos del modelo argumentativo de Toulmin incluyen el *respaldo que sustente la garantía*, un *cualificador modal* que nos permite identificar el grado de fuerza de la aserción y la *reserva o refutación*, ante las posibles excepciones que pueda contraponer el auditorio.

Finalmente, abordamos la visión pragmadialéctica de van Eemeren (2002, 2006, 2007, 2011), acerca de la distinción entre el propio punto de vista, y del antagonista, así como el uso de los esquemas argumentativos para determinar la validez de la argumentación, lo cual permite determinar el tipo de relación que se da entre los argumentos y el punto de vista. Van Eemeren propone tres tipos de relación: de *concomitancia* (o sintomática), en la cual la tesis se defiende a través de algún síntoma, marca distintiva o característica entre lo que se argumenta y lo que se afirma en el punto de vista. El segundo tipo de relación es de *analogía*, la cual plantea una similitud entre lo que se argumenta y el punto de vista que se defiende, y por ello debería ser aceptado; en tercer término se encuentra el de *causalidad*, donde los argumentos se relacionan con el punto de vista de manera causal y por esa conexión se fundamenta con éste último.

A continuación se presentan dichas líneas de investigación de manera esquemática:

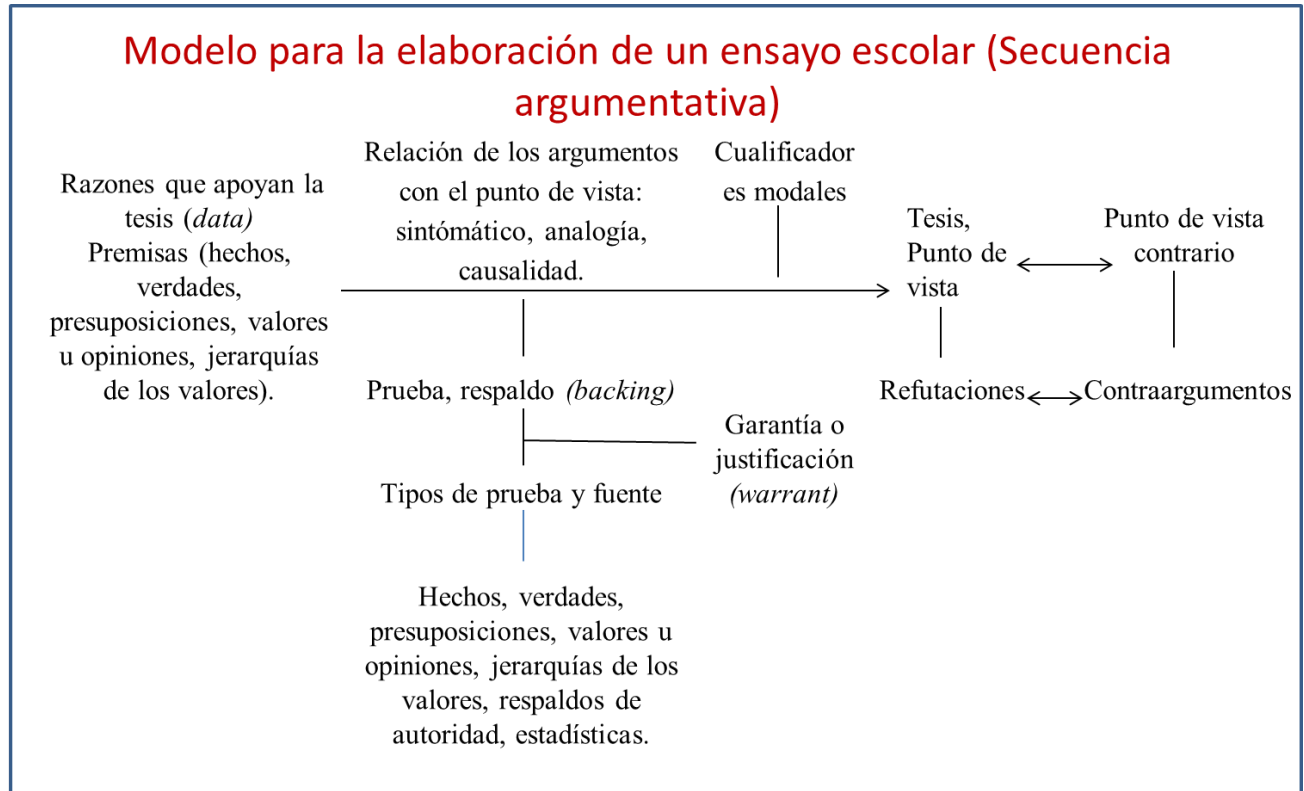


Con base en las anteriores líneas de investigación proponemos el siguiente modelo para la elaboración del ensayo escolar:



En este esquema la propuesta es la estructura externa del ensayo escolar desde una vertiente retórica: exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo. En la parte de la argumentación se contempla la vertiente analítica o lógica informal (Toulmin) y la pragmadialéctica de van Eemeren.

En cuanto a la secuencia de la argumentación, el esquema propuesto es el siguiente:



Para llevar la lógica interna argumentativa se contempla la vertiente analítica de Toulmin: *razones, prueba o respaldo, tipo de prueba y fuente*, así como la *garantía*. Además se considera la pragmadialéctica de van Eemeren: el *punto de vista opuesto* (antagonista), *contraargumentos* y *refutaciones*.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente apartado se procede a la descripción y análisis de resultados obtenidos a partir de la metodología de investigación abordada en el capítulo anterior. En primer lugar, se darán a conocer los resultados de la primera entrevista semiestructurada, para determinar las concepciones que tienen en un inicio los alumnos sobre la lectura, la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. En segundo lugar, se presenta las respuestas a dos cuestionarios, uno sobre la lectura crítica de los tres textos¹ proporcionados previamente para redactar su ensayo y el otro sobre la estructura argumentativa de su ensayo ya elaborado. Finalmente, con la segunda entrevista semiestructurada se pretende conocer los cambios producidos en los alumnos acerca sus concepciones sobre los mismos temas referidos en la primera entrevista, pero ahora, después de haber elaborado su ensayo escolar.

3.1 Concepciones sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación.

Para lograr el objeto de estudio del presente trabajo, se inició con el análisis de la primera entrevista, la cual aborda las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica, la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar y la argumentación (anexo 1). De este modo se dará respuesta a la primera pregunta de investigación ¿Cuáles son las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar con estructura argumentativa?

Concepciones sobre la lectura

En una primera fase y a través de una entrevista semiestructurada se les preguntó a los alumnos ¿Qué es la lectura? Al respecto, los alumnos respondieron con los siguientes porcentajes:

¹ El cuarto texto, que ellos buscaron en internet, no se analizó por fines prácticos, ya que fueron de índole muy diversa y ello dificultaría una comparación entre ellos, lo cual no era el propósito del presente estudio.

Tabla 3.1 Concepciones sobre la lectura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|------------------------|--|------------|
| 1. ¿Qué es la lectura? | a) Es un medio de transmisión de información, ideas y de conocimiento (visión reproductiva). | 90% |
| | b) Búsqueda de sentido y de significado, método de análisis (papel activo del lector, visión interaccional). | 20% |
| | c) Medio de entretenimiento, lectura lúdica. | 60% |
| | d) Base para la escritura. | 10% |

Podemos ver que predomina una visión *reproductiva* de la lectura, centrada más en la transmisión y decodificación que en su función epistémica (Solé, 2008); es decir, solo se extrae el significado global del texto, lo cual implica un comprensión *superficial* del texto, no *profunda* ni *crítica* (Sánchez, 2010). Así lo podemos apreciar en las siguientes declaraciones:²

A1. Antonio: *Es un medio de transmisión por el cual se dan a conocer varios hechos o noticias.*

A2. Karen: *A mi parecer la lectura es una forma de comprensión de lo escrito (libros, periódicos, cartas, revistas e incluso archivos por la computadora), que nos proporciona cierta información para diversos fines los cuales nos ayudaran inculcándonos sobre algún tema en específico.*

A3. Vanessa: *...La lectura es sin duda una actividad de vital importancia, es un medio de comunicación y sin comunicación no tenemos nada, definitivamente sin la lectura no tendríamos conocimiento de sucesos pasados, no se podrían plasmar las ideas y estas no perdurarían en su totalidad y su esplendor, la lectura por lo tanto, te permite tener ese conocimiento exacto de cómo son las cosas, porque si todo se pasara hablando, se pierden algunas ideas y queda incompleta la información.*

A4. Lucero: *Es una forma de aprender nuevas cosas por medio de un escrito...*

² Los fragmentos de las declaraciones de los alumnos, los cuales incluyen número de control y nombre ficticio, se presentan en cursivas, mientras que las partes subrayadas destacan las ideas relevantes que permiten llegar a una interpretación.

A6. Rocío: ...aprender sobre varios temas, conocer, imaginar, entender, debatir sobre un tema y razonar. La lectura nos ayuda a tener una buena ortografía ya que el escrito debe tener una estructura que nos sirva de guía.

A su vez, seis alumnos se refirieron a la lectura como un medio de entretenimiento, lo cual implica un papel pasivo por parte del lector porque se “deja llevar” a través de la imaginación. Este aspecto es importante para que el profesor utilice los recursos “cálidos” o motivacionales y obtener una mejor respuesta de los alumnos (Sánchez, 2010):

A4. Lucero: Mediante el cual el lector puede sentir placer si la lectura es de su agrado. También influye mucho el pensamiento de las personas, ya que si tienen mucha imaginación pueden recrear lo que está leyendo en su mente, esto hace de la lectura algo mucho más agradable. Algo fundamental en la lectura es que al lector le agrada si no se le puede hacer algo muy tedioso y aburrido lo cual puede provocar que esto ya no sea de su agrado. La lectura también puede ser una forma de entretenimiento, la cual es más saludable que algunas otras que normalmente utilizamos como la televisión ya que la lectura ayuda a abrir tu imaginación y te puede crear una sensación aún más placentera ya que puedes crear las imágenes y a los personajes como tú quieras. Es una forma de escapar del mundo y adentrarme en otro muy diferente y divertido.

A9. Martín: El leer es para mí, adentrarse en un mundo diferente, es meterte en la historia que estás leyendo, y también es imaginar la situación descrita y, ¿por qué no? Hasta sufrir o emocionarse como si fueras tú el personaje. El leer implica muchas cosas, obviamente, para leer yo necesito un buen ambiente, me refiero a que no haya distracciones, ni ruido, y buscar un lugar apropiado y cómodo para disfrutar lo que estoy leyendo. Me gusta mucho leer, pero el género que más me gusta son las novelas, tal vez por su drama, y por las situaciones que presentan, (no todas son iguales) me encantan. Otro género que me gusta mucho es el texto científico, porque he leído algunos artículos de ese tipo y en verdad que se descubren muchas cosas que tal vez ni nos imaginábamos.

Por otro lado, la lectura concebida como búsqueda de sentido, de significado y como método de análisis lo mencionaron solo dos alumnos:

A3. Vanessa: Es cuando una persona se concentra en un texto y observa sus palabras y frases y trata de encontrarles algún sentido mientras las lee. El hombre puede leer y no analizar o no entender lo que está leyendo o lo que se encuentra plasmado en el texto, cuando realiza una lectura, trata de entender eso que está leyendo, ya sea desde un

cuento infantil, una canción, hasta un texto científico. La lectura es leer analíticamente, y leer y encontrar significados en las letras, que forman palabras y esas palabras que forman frases y oraciones y esas oraciones que forman párrafos, párrafos que forman textos y textos que se convierten en la lectura.

A5. Héctor: Es un método que suele usarse para analizar un texto y comprender lo que dice el autor, nos guste o no, además en algunas lecturas podemos imaginar; todo depende del tipo de texto que se está leyendo, el texto puede ser; cuento, novela, una narración, un texto dramático, entre otros.

Finalmente solo una alumna mencionó el papel de la lectura como base para las normas ortográficas de la escritura:

A6. Rocío: a lectura nos ayuda a tener una buena ortografía ya que el escrito debe tener una estructura que nos sirva de guía.

Con esta primera pregunta podemos ver en general que la lectura es concebida primordialmente con una visión unidireccional (*botton up, top down*) de acuerdo a las teorías clásicas sobre la misma. La visión interaccional o incluso transaccional solo están consideradas por dos alumnos.

La segunda pregunta fue ¿Qué es la lectura crítica? cuyos resultados fueron los siguientes:

Tabla 3.2 Concepciones sobre la lectura crítica

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------------|--|-------------------|
| 2. ¿Qué es la lectura crítica? | a) Juzgar y criticar acerca de la lectura (ortografía, ideas claras, buenas o no). | 20% |
| | b) Comprensión y análisis de la lectura (para tareas escolares). | 50% |
| | c) Lectura profunda del texto (varias veces), comparación con otros autores. | 10% |

Dos alumnos consideran que leer críticamente es opinar libremente sobre algún texto, pero no conciben la situación comunicativa ni los elementos contextuales y discursivos del mismo para

poder leer *detrás de las líneas* (Cassany, 2003, 2004, 2006a, 2006b)) y de este modo conocer las intenciones del autor:

A1. Antonio: *Es aquella lectura en la cual el lector tiende a tomar el papel de juzgador, en esta lectura el lector puede opinar lo que quiera hacia la lectura.*

A8. Ana: *Cuando tú lees críticamente, es dar tu punto de vista acerca de la lectura, si está bien planteada, con buena ortografía, si las ideas tratadas de explicar se entienden a la perfección, es cuando tu debates con otros lectores si la lectura les pareció interesante o nefasta. Si tú vas a dar tu crítica de la lectura no importa si es buena, tú debes de decir cuál es tu punto de vista, es excelente, buena, regular, mala, pésima o simplemente un asco.*

Por otro lado, cinco alumnos sí consideraron que la lectura crítica implica comprender la lectura para opinar acerca de ella:

A4. Lucero: *...pero es importante tomar en cuenta que para poder dar una crítica debes de entender la lectura y el tema del cual se está hablando y de preferencia saber algo sobre él.*

A5. Héctor: *Es la manera en la que tú analizas y comprendes la lectura, solamente que en ella se emplea un comentario o más bien una opinión acerca del texto.*

A10. René: *Es la lectura de un documento el cual se analiza ... es en la que el lector no solo lee por leer sino que debe analizar la lectura para entenderla bien y así las tareas estarán bien.*

Solo un alumno consideró que la lectura crítica implica tener un propósito de lectura, identificar el tipo de texto, leer el texto varias veces, compararlo con otros y formarse una opinión acerca de él:

A9. Martín: *...Pues creo que es cuando Implica el leer el texto detalladamente, varias veces, y dependiendo el tema del que hable y cómo está escrito, buscar referencias y compararlo para saber si es un buen trabajo, no se lee igual como si leyéramos nada más por leer, porque se necesita analizarla bien, y tener ya una opinión o postura con respecto a eso, y con base a lo que busquemos o que ya sepamos poder calificarlo. También una lectura crítica debe incluir los errores y las posibles mejoras que ese texto pudiera tener.*

En cuanto a la tercera pregunta acerca de la importancia que tiene para ellos la lectura, se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 3.3 Concepciones sobre la importancia de la lectura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| 3. ¿Qué importancia tiene para ti la lectura? | a) Es base para el conocimiento, aprendizaje (ortografía) y da mayor status (cultura básica). | 60% |
| | b) Forma de comunicación y de transmisión de información. | 40% |
| | c) Forma de conocer otros mundos imaginarios (y realidades), forma de distracción. | 20% |

Seis alumnos consideraron que la lectura es importante porque nos permite obtener conocimiento y aprender, tanto las reglas ortográficas como los distintos temas. Así lo declaran:

A1. Antonio: *...una muy grande ya que la lectura es una de las principales bases para el aprendizaje y entendimiento de aspectos educativos y culturales. En el aspecto social la lectura puede dar un estatus de una persona con muchos conocimientos de cualquier tema. La lectura está en todas partes, aunque a veces no siempre lo notemos, leer un libro siempre es una gran forma de aprendizaje y es interesante ya que existen diferentes tramas para el gusto e interés de cada persona.*

A2. Karen: *Es muy importante a mí parecer ya que a base de ésta nos estamos formando “aprendiendo”, a partir de toda lectura genera una enseñanza, sin ella no seríamos lo que somos ahora,*

A5. Héctor: *Pues leer constantemente te ayuda a comprender con más facilidad cualquier tipo de texto, además de que tu ortografía puede mejorar y tus conocimientos se refuerzan.*

A7. Enrique: *Debo reconocer que aunque hay veces en las que no es muy grato leer cuando no lo deseo, o leer cosas que no son de mi agrado, la lectura para mí es*

demasiado importante, ya que es la base de los conocimientos, por ejemplo, no podríamos escribir si no se sabe que es lo que significa un número o una letra y para saberlo hay que saber leerla, saber “su apariencia”, no podríamos saber cómo se dicen diversas oraciones, si no sabemos que significan, no tendríamos nada, porque no saber leer implicaría no tener conocimiento de todas las cosas que hay en este mundo, para todo se necesita leer, y si alguien no sabe leer ahora es llamado ignorante.

Por otro lado, cuatro alumnos consideraron que la lectura es importante porque es un medio de información y comunicación:

A3. Vanessa Como ya expliqué antes la lectura es sin duda una actividad de vital importancia, es un medio de comunicación y sin comunicación no tenemos nada, definitivamente sin la lectura no tendríamos conocimiento de sucesos pasados, no se podrían plasmar las ideas y estas no perdurarían en su totalidad y su esplendor, la lectura por lo tanto, te permite estar informado del conocimiento exacto de cómo son las cosas...

A8. Ana: La lectura es importante pues hay una gran gama de tipos de lectura no solo está la novela, sino también las revistas, de interés público, periódicos, cuentos y fabulas, etc. Aunque algunas personas argumenten o digan que nunca leen es mentira, pues van pasando por la calle y se encuentran un puesto de periódicos y leen un encabezado que sea de un tema en específico, luego van a llegar a un lugar social y seguramente van a empezar a decir su punto de vista y de ahí van a ver que eres una persona preparada y enterada. La lectura es para relacionarte socialmente.

Finalmente, para dos alumnas la lectura permite conocer otros mundos imaginarios:

A4. Lucero: Bueno pues para mí la lectura es algo de lo más importante en mi vida ya que sin ella pasaría momentos demasiados aburridos. Para mí es importante porque es una forma de escapar de este mundo y adentrarme a otro muy diferente e interesante ya que cada cosa que leo la voy imaginando y eso es grandioso.

A6. Rocío: ...Nos ayuda a imaginar, a ver más allá de lo que hacemos día a día ... nos puede ayudar para nuestra vida cotidiana. Muchas veces la lectura la utilizamos como un modo de distracción.

La cuarta pregunta fue ¿Qué esperas aprender a través de la lectura de los cuatro textos? Aunque obvia para nosotros, nos parece importante para contrastarla con la segunda entrevista.

Tabla 3.4 Concepciones sobre lo que esperan aprender con la lectura de los cuatro textos

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|--|-------------------|
| 4. ¿Qué esperas aprender a través de la lectura de los cuatro textos? | a) Obtener mayor conocimiento sobre el tema de las drogas (visión reproductiva de la lectura). | 100% |

El 100% de los alumnos respondió que con la lectura de los cuatro textos esperan obtener conocimiento sobre el tema de las drogas. En esta primera fase se manifiesta claramente la visión reproductiva de la lectura, leer para aprender, como si el texto hiciera toda la función y el alumno solo es un receptor pasivo de la información que ahí se manifiesta.

Concepciones sobre la escritura

En cuanto a la quinta pregunta ¿qué es la escritura?, los alumnos manifestaron lo siguiente:

Tabla 3.5 Concepciones sobre lo que es la escritura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------|--|-------------------|
| 5. ¿Qué es la escritura? | a) Medio de expresión y transmisión de ideas, de conocimientos, por medio de símbolos, con reglas y normas ortográficas. | 100% |
| | b) Actividad que desarrolla el pensamiento, proceso mental. | 30% |
| | c) Se relaciona inherentemente con el habla y la lectura. | 20% |

Para el 100 por ciento de los alumnos la escritura es un medio de expresión y transmisión de ideas y conocimientos por medio del código escrito y obedece a ciertas reglas:

A1. Antonio: Es un medio en el que se transmiten las ideas pensadas o habladas por medio de palabras para dar a conocer un punto claro. La escritura es un medio de expresión por el cual existen diversos textos.

A2. Karen: Es la forma con la que podemos plasmar nuestras ideas y/o pensamientos por medio de letras- símbolos entre otros, con los cuales nos podemos dar a entender con los demás, generándose así otro tipo de comunicación muy importante hoy en día. Dando como resultado una comunicación mutua entre la lectura y la escritura pues ambas se complementan una con otra.

Por otro lado tres alumnos manifestaron que la escritura es una actividad que desarrolla el pensamiento al formar parte de un proceso mental:

A3. Vanessa: Cuando escribo tengo que pensar y plasmo esa idea en un texto, desarrollándola y clarificándola para que sea entendible, tal vez es más difícil que la lectura, pues tienes que poner en orden tus ideas para poder escribirlas y para que el lector las entienda. Es conectar la mente con tus manos y con tus dedos y al mismo tiempo conectar las ideas al papel para que puedan ser comunicadas.

A5. Héctor: Es un proceso mental que usamos las personas para comunicarnos mediante palabras, signos, símbolos, etc. Para mi es redactar tus ideas de manera que tú mismo comprendas lo que estas escribiendo.

A9. Martín: Yo creo que es más difícil la escritura , ya que no para todo se escribe igual, como en la lectura, porque depende mucho lo que queremos transmitir, así como “hay que pensar antes de hablar”, hay que pensar mucho más antes de escribir, porque de eso depende lo que vean y hasta crean los demás.

En cuanto al papel que la lectura y el habla tienen con relación a la escritura, fue considerado por dos alumnos:

A4. Lucero: La escritura es una forma de expresar tus pensamientos, plasmando tus ideas. Esta es importante para la vida ya que sin ella no se podría leer ya que gracias a la escritura existe la lectura, estas dos van de la mano ya que si faltara alguna la otra no serviría de nada.

A8. Ana: La escritura está muy relacionada con la lectura, pues debes de haber leído algo en tu vida para que lo que estás escribiendo sea parecido con lo que un día leíste.

La pregunta seis fue ¿Qué aprendes a través de la escritura? y se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 3.6 Concepciones sobre lo que aprenden a través de la escritura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 6. ¿Qué aprendes a través de la escritura? | a) Normas, reglas ortográficas, vocabulario, lenguaje formal. | 50% |
| | b) Permite desarrollar las ideas, pensar (obtener conocimiento sobre lo que se escribe -temas-). | 60% |
| | c) Se relaciona con la expresión oral. | 20% |
| | d) Desarrolla la imaginación. | 40% |

Cinco alumnos consideran que lo que aprenden a través de la escritura son las principales normas y reglas ortográficas, conocen más vocabulario nuevo y utilizan un lenguaje más formal:

A1. Antonio: *Aprendes a dar un seguimiento claro y conciso con la representación verbal de las palabras, aprendes a memorizar aspectos de gran interés hacia su utilización diaria. Un gran aprendizaje de la escritura es la ortografía, ya que en la lengua española hay reglas y normas respecto a la representación escrita de palabras y la escritura ayuda a no cometer dichos errores en la realización de textos o cualquier otro documento redactado.*

A7. Enrique: ... *aprendo a distinguir cuando necesito un lenguaje formal y uno no tanto, según lo que yo quiera decir, yo creo que la escritura individual es práctica y sin tanta ortografía.*

A9. Martín: *Para aprender a través de la escritura, necesitamos saber primero lo qué es la escritura.. es lo principal que nos enseñan en la escuela, a saber escribir bien, con buena ortografía, porque si no sabemos escribir, no podríamos leer.*

A su vez, seis alumnos consideran que la escritura les permite desarrollar sus ideas y pensar sobre el tema que escriben:

A2. Karen: ...ya que con ella [escritura] también se plasman los conocimientos-mensajes que tratamos de transmitir, pero cuando nosotros escribimos se forjan más pues uno los traza y se quedan más grabados en la mente pues tenemos que pensar lo que vamos a escribir.

A3. Vanessa: Aprendes a desarrollar las ideas y a plasmarlas en el papel de una forma coherente...

A6. Rocío: La escritura nos permite desenvolver todos los pensamientos que tenemos en mente o sobre el asunto que vamos a escribir, es una manera de darlos a conocer, ... y pensar de qué tratará lo que el escrito contendrá.

A8. Ana: Aprendes qué sabes sobre unos temas, pues cuando escribes con bastante facilidad es que sabes mucho sobre ese tema...

Dos alumnos mencionan que lo que aprenden con la escritura es su relación con la expresión oral:

A3. Vanessa: ...también aprendes a saber expresarte, desarrollas la capacidad de hablar sin tener miedo al qué dirán, y la desarrollas porque el papel no te va a criticar, aprendes a desenvolver las ideas.

A6. Rocío: Nos ayuda a ver más allá,... y desarrollar nuestra escritura como si habláramos.

Finalmente en este rubro, cuatro alumnos se refieren a que con la escritura se desarrolla la imaginación:

A4. Lucero: ... o a expresar mejor lo que piensas y te ayuda mucho a pensar y a abrir tu mente a la imaginación.

A5. Héctor: Además puedo decir cómo veo al mundo, a la sociedad, el medio en el que vivo, etc.

A6, Rocío: ... Nos ayuda a ver más allá, a imaginar ...

A8. Ana: Aprendes... que tienes una increíble imaginación, y si no escribes mucho es que no sabes mucho o no tenemos imaginación, La escritura es la imaginación del autor.

Concepciones sobre la argumentación

La pregunta siete fue: ¿Qué es argumentar? a la cual contestaron lo siguiente:

Tabla 3.7 Concepciones sobre lo que es argumentar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|------------------------|---|------------|
| 7. ¿Qué es argumentar? | a) Criticar o juzgar (lo que se sabe sobre algún tema). | 80% |
| | b) Plantear una opinión o punto de vista (con fundamentos). | 20% |

Ocho alumnos manifestaron que argumentar es básicamente hacer una crítica o juicio sobre algún tema:

A1. Antonio: Es criticar o juzgar algún tema en específico mediante una base sólida de ideas validas o pensamientos... con una base de conocimientos con el fin de expresar o dar a conocer lo que pensamos hacia algún tema.

A5. Héctor: Es algo que tú piensas sobre un tema ... Yo creo que siempre argumento en todos los textos, porque a mí me gusta expresarme y decir lo que pienso acerca de cualquier texto que haya leído.

A8. Ana: Argumentar es lo que piensas sobre algún tema...cuando puedes criticar con conocimientos. Cuando criticas y dices lo que te gustó o no.

A9. Martín: Argumentar para mí, es defender alguna posición por medio de lo que yo sepa del tema pero para eso es necesario que tengamos la información necesaria para poder defender eso que queremos o creemos o criticar en lo que nos estemos de acuerdo.

Solo dos alumnos consideraron que argumentar es plantear una opinión fundamentado sobre algún tema:

A3. Vanessa: *Argumentar para mi es hablar y defender un punto de vista en base a conocimientos, para explicar las cosas o de tu idea misma, de tus pensamientos y tus creencias, de tus ideales etc.*

A4. Lucero: *Es una forma de darle bases a una idea o pensamiento sobre algún tema o algún punto de vista de alguna otra persona, pero esto tiene que ser con conocimientos ciertos y no inventados. Es defender tus ideas.*

Concepciones sobre el ensayo escolar

La pregunta ocho fue: ¿Qué es un ensayo escolar? La cual arrojó tres tipos de respuestas:

Tabla 3.8 Concepciones sobre lo que es un ensayo escolar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------------------|--|------------|
| 8. ¿Qué es un ensayo escolar? | a) Texto escolar extenso que habla o expone sobre cualquier tema. | 80% |
| | b) Texto formal que debe considerar una redacción adecuada, numeración de páginas. | 50% |
| | c) Requiere trabajo de investigación. | 30% |

Ocho alumnos afirmaron que un ensayo escolar es un texto escolar extenso que desarrolla y expone un tema determinado:

A1. Antonio: *Es un texto mediante el cual se escribe un tema de una forma muy extensa y académica, como lo piden los profesores.*

A2. Karen: *Es un trabajo escolar en un formato escrito por el cual los alumnos pueden exponer diversos temas.*

A4. Lucero: *Es la forma escrita de dar a conocer tus pensamientos sobre algún tema, dándole bases con tus conocimientos sobre el tema los cuales tienen que ser verdaderos.*

A7. Enrique: Es la manera formal de expresarse acerca de algún tema en específico que el alumno debe saber, es un poco formal pero plasmando lo que se entendió.

A9. Martín: Es un tipo de escrito en el que se da información de algún tema establecido ya o de interés común. Se da toda la información posible desde qué es, como es y sus características. Sería como una exposición de un tema, pero de forma escrita.

A10. René: Un ensayo escolar es el que te piden en la escuela abordando un tema en particular elegido por el profesor.

A su vez, cinco alumnos se refirieron al ensayo escolar como un texto con una presentación y redacción formal:

A1. Antonio: En el ensayo es importante colocar y reconocer todos sus elementos como la numeración de páginas y la detallada redacción.

A2. Karen: ...debe ser claro y coherente en sentido de estructura y formato...

A10. René: ...con todas las características que pida el profesor, portada, numeración de páginas, etc.

Además, tres alumnos consideraron que el ensayo escolar requiere un trabajo de investigación previo:

A3. Vanessa: Es un escrito el cual tiene como objetivo desarrollar tus ideas sobre el tema, a base de la investigación...

A6. Rocío: Un ensayo está conformado con conceptos de algún tema y éste se da a conocer por medio de un escrito, es como una investigación a fondo sobre algún tema en particular.

A10. René: ...éste usualmente aborda un tema el cual hay que saber investigar.

En cuanto a la pregunta 9. ¿Qué importancia tendrá para ti la escritura de un ensayo escolar?, los alumnos manifestaron lo siguiente:

Tabla 3.9 Concepciones sobre la importancia que tendrá elaborar un ensayo escolar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|--|------------|
| 9. ¿Qué importancia tendrá para ti la escritura de un ensayo escolar? | a) Permitirá tener mejor redacción, formato, ortografía (propiedades textuales). | 60% |
| | b) Investigar para estar mejor informados (búsqueda y análisis de información) y conocer bien el tema. | 40% |
| | c) Permitirá decir libremente lo que se piensa. | 30% |

Seis alumnos consideran que escribir un ensayo escolar les permitirá mejorar su redacción, de un modo más formal:

A1. Antonio: *...pues nos enseña a tener buena redacción, podemos incluir imágenes, porque si no tiene imágenes no se ve bien...*

A3. Vanessa: *Bastante importancia, puesto que es un medio que sin duda ayuda a redacción.*

A9. Martín: *Mmm,, confieso que sí había escuchado lo que era un ensayo y todo eso, pero no le daba mucha importancia, creo que con un ensayo se cambia mucho la redacción.*

A10. René: *...también se debe tener buena ortografía porque no se puede decir lo mismo que como en el face.*

Además cuatro alumnos manifestaron que el ensayo les permitiría investigar para conocer bien el tema:

A1. Antonio: *...y tener información de otros libros porque los profesores nos piden que busquemos información.*

A4. Lucero: *Pues bueno creo que es importante porque es una forma de que el maestro sepa lo que sabes sobre algún tema y esté bien fundamentado.*

A6. Rocío: Un ensayo es muy importante ya que como es una investigación podemos saber sobre temas en particular pero con una fuente de información confiable. Es importante también porque como se dan a conocer ideas podemos conocer temas nuevos.

Tres alumnos opinan que escribir un ensayo les permitirá escribir libremente lo que piensan:

A5. Héctor: Si es muy importante porque creo que es uno de los trabajos en los que más cuenta lo que tú sabes o piensas acerca de un tema en específico, pues para mí cuenta más saber lo que piensas que lo que puedes redactar mediante información de otros medios. Quizás deba de ser un trabajo largo o un poco extenso pero a mí me gusta mas la idea de realizar un ensayo a hacer un resumen porque en un ensayo puedo decir lo que pienso y no solo se trata de resumir información.

A7. Enrique: Mucha ya que yo como adolescente necesito expresarme con un poco de libertad sobre los temas que en esta etapa me interesan, y aclarar que me inconforma y que es lo que pienso y porque, para que el maestro pueda entender con claridad mis ideas en forma escrita y dándole a saber mis opiniones más que nada personales.

A8. Ana: Para mí no tiene mucha importancia un ensayo... pero para los profesores ha de tener mucha importancia, pues ahí se dan cuenta qué es lo que piensan sus alumnos y cómo se expresan.

3.2. Nivel de lectura crítica y comprensión textual.

A continuación se presentan los resultados obtenidos sobre la lectura crítica y comprensión de los textos leídos previos a la elaboración del ensayo escolar.

Texto 1. ¿Qué son las adicciones?³

1. Identifica el propósito del autor

Tabla 3.10 Identifica el propósito del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------------------|---|------------|
| 1. Identifica el propósito del autor | a) Informar sobre la <u>función a las drogas</u> , principales conceptos, qué es la adicción, <u>tipos, formas de consumo, consecuencias físicas y emocionales, estrategias para combatirlas y diversas causas y consecuencias, terapias.</u> | 100% |

En este primer texto, los diez alumnos (100%) identificaron el propósito del autor. Presentamos algunos ejemplos:

A1. Antonio: *El propósito del texto es mostrar el panorama general y bien detallado en función a las drogas, nos muestran las conceptualizaciones abarcadas de una forma resumida al igual que las ramas desglosadas de estas como sus tipos, formas de consumo, consecuencias físicas y emocionales, estrategias para combatirlas y diversas causas actuales por la cual la persona recae en ellas.*

A3. Vanessa: *Su tesis lo lleva al propósito de dar información acerca de las adicciones, sus causas y sus consecuencias, para saber cuáles son las sustancias que provocan dicho efecto y cuáles son las repercusiones que ocasionan a un adicto.*

A6. Rocío: *Este texto está principalmente hecho para dar a conocer el tema de las adicciones más a fondo, cuáles son sus efectos en cuanto a lo biológico, psicológico y social, así como las causas que lo provocan y algunas de las derivaciones negativas por el consumo de ésta, como la codependencia. Al mismo tiempo en la lectura nos habla sobre los diferentes tipos de drogas, y nos explican las diferentes maneras en como son llamadas clandestinamente. En otro orden de cosas nos habla también sobre la terapia que conllevan así como los avances e investigaciones científicas, los efectos que tienen estas sustancias adictivas en nuestro cuerpo en cuanto a inmunológicos como respiratorios.*

³ ¿Qué son las adicciones? ILCE. Es un texto expositivo que tiene como finalidad informar sobre los tipos, causas y consecuencias del consumo de drogas. Aunque el propósito es claro, hay valoraciones del autor que infiere una

2. Identifica la tesis del autor

Tabla 3.11 Identifica la tesis del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|----------------------------------|--|------------|
| 2. Identifica la tesis del autor | a) La tesis es qué son las adicciones, los tipos, la clasificación de las drogas en general. | 10% |
| | b) La tesis del autor es una tesis en contra, pues trata de convencer de no usar las drogas. | 20% |
| | c) Sin respuesta (no la identifica). | 70% |

En este rubro, un alumno consideró que la tesis se refiere a la información general que ofrece el texto. Confunde la tesis del autor que viene implícita en el texto con el contenido que se aborda:

A2. Karen: *La tesis es qué son las adicciones, los tipos, la clasificación de las drogas en general, cómo son estas adicciones y las consecuencias que atraen tanto en lo físico como en lo psicológico, en lo personal y en lo social.*

Por otro lado, dos alumnos declararon que la tesis del autor es una posición en contra de las drogas al manifestar que éstas son dañinas, aunque no lo explicitan textualmente, solo Vanessa (A3.) menciona que la adicción es *como una enfermedad*:

A3. Vanessa: *Siento que la tesis del autor es una tesis negativa, bueno, me refiero a que desaprueba el hecho de las adicciones, puesto que dice que es como una enfermedad,*

A9. Martín: *Informa correctamente para así convencer a la gente de que no usen drogas.*

Los siete alumnos restantes no identificaron la tesis, ni siquiera la mencionan, no reconocen ni rescatan los marcadores textuales que infieren la tesis o valoración del autor,

postura de rechazo y cuidado para no caer en ellas (tesis). Tomado de:
http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/educ_civica/La_Gracia/Drogas/Adicciones.htm

Quizá la tesis del autor no la identificaron fácilmente por ser un texto predominantemente expositivo, aunque manifiesta ciertos juicios de valor, los alumnos no los reconocieron para poder inferir la tesis.

3. Identifica los datos y la información más relevante del texto

Tabla 3.12 Identifica los datos y la información más relevante del texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 3. Identifica los datos y la información más relevante del texto | a) Qué es una adicción, las drogas, tipos, causas y consecuencias del consumo de drogas, | 90% |
| | b) Tratamientos y centros de rehabilitación, | 30% |

Como información más relevante, la mayoría, nueve alumnos, se refieren a los principales conceptos que aborda el texto, los cuales se identifican con la ayuda de los paratextos –subtítulos– que contiene la lectura:

A1. Antonio: *Lo más sobresaliente en este texto son las causas por las cuales la persona consume las drogas, unas de las cosas de mayor interés son los aspectos familiares y emocionales relacionados con aceptación, autoestima, problemas sociales y protección. Otro aspecto a rescatar son las consecuencias producidas al cuerpo humano por dentro y por fuera, y nos muestra que no solo afectan al consumidor, sino a todo ser a su alrededor.*

A9. Martín: *El concepto de adicciones, droga, codependencia; plantea las causa por las que se produce esta enfermedad, en resumen menciona que son ocasionadas por problemas familiares, por influencias sociales, curiosidad y problemas emocionales; también arroja las consecuencias generales del uso de las drogas y como éstas tienen un efecto negativo en las relaciones personales, el trabajo, la economía, la salud psíquica, la conducta, la salud física, la tolerancia, como produce ciertas obsesiones, y la negación del adicto, a enfrentar su problema. Habla de las sustancias adictivas y su consumo; las clasifica por lo que provocan en nuestro organismo: estimulantes, depresores o sedantes, narcóticos, alucinógenas y solventes; menciona drogas legales e ilegales nos muestra información importante como daños físicos que provocan, por ejemplo del; el tabaco, el*

alcohol, la marihuana, los barbitúricos, los inhalantes, la cocaína, las anfetaminas, el éxtasis, el crack. Finalmente da indicaciones de qué hacer en casos de sobredosis, y facilita información de centros de ayuda.

Tres alumnos agregan como información relevante los centros de ayuda y tratamientos de rehabilitación:

A5.Héctor:...menciona qué podemos hacer o cómo reaccionar ante una sobredosis. Asimismo informándonos que hay varios centros de rehabilitación para superar este tipo de adicciones.

A8.Ana:...nos da consejos de que se puede hacer o cómo actuar ante una sobredosis, así dando información de que hay varios centros de rehabilitación para superar estas dependencias.

La mayoría de los alumnos se refieren a los principales conceptos que aborda el texto, no fue de gran complejidad quizá por tener una secuencia expositiva, con información clara y precisa que sirviera de sustento para conocer más del tema.

4. Identifica el tipo de texto:

Tabla 3.13 Identifica el tipo de texto.

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---------------------------------|--|-------------------|
| 4. Identifica el tipo de texto. | a) Informativo, de investigación documental. | 30% |
| | b) Expositivo. | 50% |
| | c) Expositivo-argumentativo. | 20% |

En este rubro tres alumnos consideran que el texto es informativo, sugieren que es parte de una investigación, aunque no aclaran porqué lo consideran así:

A1. Antonio: Es un texto es de tipo informativo ya que está estructurado por subtemas y nos da una gran investigación generalizada respecto a las drogas.

A2. Karen:...el texto es como Investigación documental de carácter informativo.

A5. Héctor: Es un texto informativo.

Por su parte, cinco alumnos afirman que el texto es expositivo, tampoco aclaran porqué lo consideran así. Solo Vanessa (A3.) hace referencia a los conceptos básicos las adicciones y las drogas:

A3. Vanessa: Expositivo, porque lo que menciona es pura teoría sobre adicciones y no se adentra mucho en él dando su punto de vista, informa sobre el tema de las adicciones, y se vale de conceptos para dar los conocimientos. Es también un texto informativo que obviamente pretende dar a conocer los conceptos básicos de este tan complejo tema.

Solo dos alumnos declaran que el texto tiene dos secuencias: expositiva y argumentativa, igual que los anteriores, no aclaran porqué, solo Lucero (A4.) recupera la idea de que da conocimiento del tema a través de la información y por otro lado identifica que el autor hace ciertas sugerencias para no caer en el uso de las drogas:

A4 Lucero: ...Es expositivo-argumentativo , nos da mucha información, pero también consejos para evitar las drogas.

5. Identifica la estructura textual

Tabla 3.14 Identifica la estructura textual

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------------------------|---|------------|
| 5. Identifica la estructura textual | a) Estructurada en párrafos. | 10% |
| | b) Introducción, desarrollo y conclusión. | 20% |
| | c) ¿Qué son las adicciones?, consecuencias generales del uso de las drogas, sustancias adictivas, ¿qué hacer en caso de una sobredosis? Causa-consecuencia. | 70% |

En cuanto a la estructura textual, un alumno la confunde con la distribución del texto en párrafos:

A1. Antonio: *El texto está estructurado en párrafos, tiene estructura interna lo que quiere decir que abarca todos los elementos que componen el tema de forma organizada para su mejor entendimiento.*

Mientras que dos alumnos reconocen la estructura externa del texto pero no profundizan en ella:

A3. Vanessa: *Presenta una introducción, desarrollo y final.*

A4. Lucero: *Una breve introducción sobre el tema, el desarrollo que abarca todo lo relacionado con la drogadicción y las soluciones al problema.*

Sin embargo, siete alumnos sí reconocen la estructura textual al considerar que plantea las principales causas y consecuencias del consumo de drogas:

A2. Karen: *Introducción: Se encuentra la definición de que son las adicciones. Desarrollo: a base de la definición de “adicción” se va desglosando la información explicando qué son las drogas y sustancias adictivas, clasificando a cada una de ellas y explicándolas una por una para posteriormente continuar con lo que son los diferentes tipos de adicciones (según la sustancia y/o droga), sus consecuencias en el consumidor (Daños físicos que causan los químicos). Conclusión: concluyendo con algunas medidas a tomar en cuestión de estar con alguien sometido a estos efectos e incluyendo la información sobre los centros de rehabilitación, los cuales podrán ayudar a personas adictas con ganas de salir de este mal.*

A5. Héctor: *A mi parecer se divide en 3 partes. En la primera parte empieza con una definición de que es una adicción y a partir de ahí nos define que es una droga, quienes son sus principales consumidores y porqué es que estas sustancias se vuelven una adicción. En la segunda parte del texto menciona qué tipo de drogas existen, sus efectos y consecuencias. Y finaliza explicándonos qué hacer en caso de sobredosis y también que hay varios centros de rehabilitación para curar estas adicciones.*

A6. Rocío: *En el comienzo está el marco teórico, es decir, todas las investigaciones que se hacen sobre las investigaciones que se han realizado y de ahí se deriva la información como con las causas y consecuencias, es decir, el desarrollo del tema .Y finalmente la conclusión, de que si uno ya es adicto a alguna droga podríamos asistir a alguna clínica reformativo o instituciones en contra de las adicciones.*

A9. Martín: *Introducción: Concepto de adicción, lo que son las drogas, y codependencia. Desarrollo: plantea las causa por las que se produce esta enfermedad, en resumen menciona que son ocasionadas por problemas familiares, por influencias sociales,*

curiosidad y problemas emocionales; también arroja las consecuencias generales del uso de las drogas y como estas tienen un efecto negativo en las relaciones personales, el trabajo, la economía, la salud psíquica, la conducta, la salud física, la tolerancia, como produce ciertas obsesiones, y la negación del adicto, a enfrentar su problema. Conclusión: finalmente da indicaciones de que hacer en casos de sobredosis, y facilita información de centros de ayuda, nos quiere convencer de decir no a las drogas con una corta frase. Se encuentra en la información que menciona que hacer en caso de que exista una sobredosis, muestra que existen centros de ayuda contra las adicciones o instituciones privadas. “DI NO A LAS DROGAS”.

6. identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

3.15 Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|---|------------|
| 6. Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis | a) Causas y consecuencias del consumo de drogas. | 40% |
| | b) Datos y estadísticas. | 30% |
| | c) Es necesario reconocer la adicción; <i>es un error</i> al tratar de solucionar los conflictos por medio de las drogas; los <i>adolescentes deben ser muy conscientes de sí mismos y mantener su postura de decir NO; deben saber cuidarse de las amistades</i> ; nunca deben aceptar estas cosas por parte de personas adictas y lo más conveniente es alejarse de ese tipo de grupos, que suelen llamarse "amigos"; <i>las drogas empiezan a mostrarse tal y como son: dolor, problemas, infelicidad y múltiples trastornos. Las drogas hacen vivir a quién las consume, en un mundo totalmente falso; las reacciones negativas asociadas a las adicciones...</i> | 20% |
| | d) No los identifica. | 20% |

Cuatro alumnos mencionan que los argumentos se refieren a las causas y consecuencias del consumo de drogas:

A1. Antonio: Se basa principalmente en los argumentos en que se dice la causa y las consecuencias del consumo de estas sustancias porque en ellos nos muestra con detalle todos los hechos. Por ejemplo en el argumento de los problemas familiares y sociales, se basa en la presión que se tiene como adolescente por ser aceptado dentro de un grupo o en las consecuencias físicas y mentales que sufre su organismo.

A2. Karen: El texto en su mayoría, siento que es más documental puesto que explica cómo es y son las drogas- adicciones, y no encuentro con claridad sus argumentos, aunque en ocasiones llega a mencionar ejemplos sobre su misma información expuesta: “Los adictos son aquellas personas que dependen perjudicialmente de las sustancias psicoactivas como el alcohol, la marihuana, la cocaína y los solventes inhalantes, entre otros: algunos drogadictos, son personas con problemas de salud o con trastornos psicológicos” – Este nos quiere reiterar que todos los adictos dependen de estas sustancias pues cuentan con problemas/ trastornos que los acarrearán a su consumo. (causa-consecuencia).

A6. Rocío: Nos da algunos ejemplos de cosas que pasan cotidianamente como por ejemplo en la página 2 en influencias sociales donde nos dice: “Al no ser aceptado por los amigos o una condición para ingresar a cierto grupo es el ingerir droga, ser como ellos, imitarlos, hacerles creer que “los viajes” son los máximo...” Así como también nos muestra algunas consecuencias: “ser problemático puede ser causa de la influencia de los compañeros, como hacerlos caer en la delincuencia. Ya que los robos que son realizados por los adictos, no son primordialmente por cuestiones de hambre, sino por la necesidad de seguir drogándose.

A10. René: ...nos habla de las causas y consecuencias que produce el consumo de drogas.

Por otro lado, tres alumnos afirman que los argumentos son los datos y estadísticas que se mencionan en el texto:

A5. Héctor: Lo que le da sentido a este texto es que nos desarrolla como es que un adolescente se puede llegar a convertir en un adicto y por medio de quien o quienes. Más sin embargo, solamente menciona aspectos negativos acerca de estas sustancias. Algunos de los argumentos que encontré en el texto son varios datos: *Los estudios han demostrado que con la tensión nerviosa y la ansiedad afectan la tolerancia a la nicotina y

la dependencia de ella... (Pagina 5, segundo párrafo). *Encuestas realizadas por la Oficina de Estudios Aplicados de la Administración de Servicios de Abuso de sustancias y de Salud Mental de EE.UU, mostraron la correlación entre el uso del cigarrillo y el de marihuana... (Pagina 5, párrafo 5). *Estudios hechos sobre gemelos y hermanos mellizos indican que hay más de un gen responsable de esta predisposición (pagina 6 párrafo 3). Entre algunos otros que encontré en las siguientes páginas.

A6. Rocío: ...Paralelamente nos da investigaciones como una encuesta en la página número cinco: “Encuesta realizadas por la Oficina de Estudios Aplicados de la Administración de Servicios de Abuso de Sustancias y de Salud Mental de EE.UU. mostraron la correlación entre el uso del cigarrillo y la marihuana en los adolescentes [...] se encontró que el 74 por ciento habían fumado cigarrillos antes de fumar marihuana” (Resultados de una encuesta de Estados Unidos).

A8. Ana: Este es un argumento de datos de estadística ya que nos presenta la información de la investigación. *Encuestas realizadas por la Oficina de Estudios Aplicados de la Administración de Servicios de Abuso de sustancias y de Salud Mental de EE.UU, mostraron la correlación entre el uso del cigarrillo y el de marihuana... (Pág. 5, párrafo numero 5).

A su vez, dos alumnos sí identificaron los argumentos de manera más explícita, pues hacen referencia a las valoraciones del autor y agregan sus comentarios:

A3. Vanessa: Da varios, por ejemplo: “en principio, las drogas se perciben con una imagen positiva y favorable... esa cara desaparece y se muestran tal y como son: dolor, problemas, infelicidad y múltiples trastornos”. Siento que se refiere a que lo primero que hacen las drogas es engañar a uno haciéndolo creer que con ellas todo es bueno, pero al paso del tiempo, las cosas se complican y es cuando te llega la realidad de golpe y ahora tienes el doble de problemas. También otro argumento es “ser problemático puede ser causa de la influencia de los compañeros, como hacernos caer en la delincuencia”. Este es un argumento muy fuerte y acertado, puesto que muchos de los robos que se realizan son dados bajo la influencia de las drogas y muchos lo hacen para seguir drogándose, y ahí va otro: “las reacciones negativas asociadas a las adicciones afectan en diferentes aspectos de la vida de la persona”. Lo dice para dejar en claro que las drogas no traen nada bueno y que te afectarán en lo mayor posible.

A9. Martín: Nos da un punto de vista y además nos muestra las consecuencias, para que así pensemos una vez más el consumir drogas, y verlo como un problema que nos afecta. Encontré 14 argumentos (los transcribe textualmente y dice qué tipo de argumentos son).

Finalmente, otros dos alumnos no identificaron los argumentos ni hicieron alusión a los datos que presenta el texto.

Identificar los argumentos es un paso más difícil para los alumnos si consideramos que el texto es básicamente expositivo, por ello les cuesta trabajo identificar los juicios de valor que permiten determinar la inclinación ideológica del autor (Cassany, 2006b).

7. Lenguaje claro

Tabla 3.16 Lenguaje claro

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------|--|------------|
| 7. Lenguaje claro | a) Vocabulario comprensible. | 60% |
| | b) Presenta ejemplificaciones, coherencia y orden textual. | 40% |

En este último rubro, seis alumnos consideraron que comprendieron el texto debido a la claridad y sencillez del lenguaje:

A2. Karen: *En su totalidad, su lenguaje es claro en todos los aspectos, pues su lectura no es difícil de comprender, incluso a pesar de los términos que utilizan estos se van comprendiendo poco a poco.*

A3. Vanessa: *...es bastante claro y entendible [lenguaje]. Como el lenguaje de los conceptos es bastante claro no existe mayor problema.*

A4. Lucero: *Si es claro [lenguaje], ya que las palabras utilizadas son comprensibles.*

A7. Enrique: *...el lenguaje es comprensible y sí lo entendí.*

A9. Martín: *Si tiene un vocabulario que es bastante comprensible. Además de que siempre nos da un mensaje claro, y lo comprendemos fácilmente.*

A10. René: *sí, porque se le entiende bien y nos explica todos sobre las drogas.*

Por su parte, los otros cuatro alumnos consideraron claro el texto debido, además de su lenguaje, a los recursos expositivos del mismo, como las ejemplificaciones, coherencia (orden), aclaraciones y paratextos (subtítulos):

A1. Antonio: *Si y mucho porque desglosa las ideas principales de todo un argumento con ejemplificaciones y posteriormente las va demostrando con hechos, las palabras no están rebuscadas y tienen una buena coherencia.*

A5. Héctor: *Pues si porque va directamente al grano y de cierta forma intenta hacerte ver las aclaraciones que pueden provocar estas sustancias si las consumes.*

A6. Rocío: *Es un texto muy detallado, con muchos hechos e investigaciones, el texto si tiene muy detallado el objetivo principal, es muy fácil identificarlo por su estructura y orden, ya que tiene subtítulos..*

A8. Ana: *Si, pues dice directamente lo que quiere expresar del tema. ... hay orden en el texto*

Texto 2. Calderón se opone a la legalización de las drogas en México⁴

Identifica el propósito del autor

Tabla 3.17 Identifica el propósito del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------------------|--|------------|
| 1. Identifica el propósito del autor | a) Dar a conocer por qué el presidente Calderón se opone a legalizar las drogas. | 80% |
| | b) Dar a conocer otras opiniones del público lector sobre la nota. | 40% |
| | c) Sin respuesta. | 20% |

⁴ Calderón se opone a la legalización de las drogas en México. ELPAIS.com. El texto es una noticia o nota informativa en formato digital, lo cual permite que los lectores puedan plasmar su opinión acerca de la declaración del presidente Felipe Calderón con respecto a la posible legalización de las drogas en México. Por lo tanto la tesis de la fuente no está manifiesta, aunque sí hay valoraciones, las cuales se combinan con la postura de calderón, además de los puntos de vista de los lectores con respecto al tema. Tomado de: http://www.elpais.com/solotexto/articulo.html?xref=20100804elpepuint_3&type=Tes&anchor=elpepuint

La mayoría de los alumnos identificó el propósito del autor, en este caso, dar a conocer la postura del presidente Calderón sobre la legalización de las drogas en México, acorde con el objetivo de cualquier nota informativa o noticia. Aquí algunos fragmentos:

A1. Antonio: Darnos a conocer por qué el presidente actual de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe Calderón no quiere legalizar las drogas basándose en hechos reales y situaciones que él cree convenientes para la nación.

A4. Lucero: Dar a conocer el punto de vista de Calderón

A5. Héctor: En este texto lo que se quiere es notificar sobre la propuesta de la “no legalización de las drogas”. por parte de Calderón.

A9. Martín: Su propósito es dar a conocer cuál es la posición del actual presidente Calderón respecto a la legalización de las drogas.

A su vez, cuatro alumnos agregaron que el propósito del autor era conocer las opiniones del público lector, lo cual tiene que ver con los nuevos formatos de los periódicos en línea, ya que permiten la interacción con los usuarios:

A2. Karen: Informar sobre el informe que Calderón que expuso sobre su opinión sobre la legalización de las drogas en México, la cual fue negativa. Debido a las grandes cantidades de muertes que ha provocado la lucha contra el narcotráfico, posteriormente generando en el público lector una postura en cuanto a esta situación, mostrando una serie de comentarios (opinión).

A3. Vanessa: El propósito del autor es dar a conocer el punto de vista que tienen algunas personas acerca de este tema de gran relevancia y a su vez dar a conocer lo que opina el presidente de la república.

A6. Rocío: Dar a conocer los hechos que consideró Calderón para tomar la decisión de no legalizar las drogas, como por ejemplo el descontrol de lo que sería e consumo de las drogas, y que solo se veía un punto bueno de legalizar las drogas. Calderón dice lo siguiente: “... afirmó después de que la asociación civil de México Unido contra la Delincuencia plantease el lunes la opción de legalizar las drogas como método para frenar la delincuencia.” (pág. 1) (El autor lo obtuvo durante una evaluación de la legalización de las drogas). El tratar de minimizar un poco el narcotráfico que hay en el

país pero de lo contrario se obtienen más problemas como el aumento del consumo de las drogas. “Una lista de cadáveres que aumenta exponencialmente” (pág. 1) (Comentario de Felipe Calderón durante la encuesta). Así como también la opinión en contra o a favor de los lectores ante este tema de alta relevancia en el mundo ya que afecta a toda la sociedad, sea adicta o no a la droga, dando como objetivo la importancia de las drogas en la sociedad mexicana, un lado negativo y positivo tomando en cuenta en el mando del hacia la legalización

A10. René: El autor se propone contarnos los pros y contras de la legalización de las drogas, de acuerdo a la opinión de Calderón y la de otros lectores.

2. Identifica la tesis del autor

Tabla 3.18 Identifica la tesis del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|----------------------------------|--|------------|
| 2. Identifica la tesis del autor | a) Identifican la tesis de Calderón en contra de la legalización. | 80% |
| | b) Identifican la tesis de <i>El país (enunciador)</i> : "la postura del presidente se ha debilitado por las dudas que suscita la principal acción de su gobierno convertida en toda una cruzada". "el peso de los cadáveres". | 20% |
| | c) Identifican la tesis de otros lectores. | 10% |
| | d) Sin respuesta. | 10% |

En cuanto a la tesis, la mayoría de los alumnos consideran que la tesis es la del presidente Calderón, lo confunden con el autor (la fuente del periódico El país.com):

A1. Antonio: lo hace de una forma no tolerante y cerrada hacia los puntos de vista en contra de Calderón y esto se ve claramente en el debate que se muestra en el texto acerca del tema.

A4. Lucero: ...el cual está en contra de la legalización]Calderón].

A5. Héctor: Esta idea es apoyada por nuestro presidente de México: Felipe Calderón Hinojosa, pero para este él se apoya de comentarios de personas civiles y afirma que al legalizar las drogas la tasa de muertes y crímenes no disminuirá.

A6. Rocío: los hechos que consideró Calderón para tomar la decisión de no legalizar las drogas

A7. Enrique: ...se explica por qué Calderón no quiere legalizar las drogas, como por ejemplo el descontrol que provocaría su legalización lo que sería el consumo de las drogas, y que solo se veía un punto bueno de legalizar las drogas.

A8. Ana: En esta tesis es porqué Calderón se opone a la legalización de las droga.

Por otro lado, solo dos alumnos identifican la tesis (implícita) de la fuente o periódico *El pais.com*. Esto es muy importante porque aunque es una nota informativa, es necesario leer “detrás de las líneas”, y aunque no plantean específicamente los marcadores que infieren las valoraciones del autor, si la reconocen:

A9. Martín: Felipe calderón está en contra de la legalización de las drogas “El presidente de México, ha evaluado la legalización de las drogas en el país, su postura es contraria, ha calificado la discusión de medular que debe mantenerse habiendo una pluralidad democrática, y que deben analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad”. También la nota cuestiona de forma muy sutil el rechazo del presidente por dicha ley, dejando entrever, que en realidad no es por la pluralidad democrática ni nada de eso sino por cuestiones personales, sin importarle tantos muertos.

A3. Vanessa: Yo siento que la postura del autor es a favor de la legalización, puesto que todos los argumentos que daba hacen creer a uno que la lucha contra el narcotráfico es lo peor que se ha hecho en el sexenio de Calderón quien se opone como máxima autoridad del país.

Un alumno reconoció los puntos de vista de otros lectores, pero no aclara que éstos no conforman parte de la nota sino del formato del periódico digital:

A10. René: ...después de dar a conocer la posición que tiene el presidente de México en contra de la legalización de las drogas y que a esto se le suman las muertes que han

resultado contra los narcotraficantes; en el texto también se aprecian los puntos de vista de personas que están en contra y a favor de la legalización de las drogas.

Finalmente un alumno no respondió a la pregunta.

3. Identifica los datos y la información más relevante del texto

Tabla 3.19 Identifica los datos y la información más relevante del texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|---|------------|
| 3. Identifica los datos y la información más relevante del texto | a) Aunque la postura de Calderón es contraria, no se niega a un debate; el peso de los cadáveres; (datos estadísticos) resultados contra el narcotráfico muy discutibles. | 80% |
| | b) Comentarios del público lector a favor y en contra de la legalización de las drogas. | 60% |

Ocho alumnos identificaron como información importante y que el autor destaca, el incremento de muertes que ha generado el narcotráfico en el sexenio de Calderón:

A1. Antonio: *Muchos datos y estadísticas sobre las muertes que ha producido el narcotráfico y porqué Calderón está en contra de legalizar las drogas.*

A3. Vanessa: *Los daños en vida son un fundamento para oponerse a dicho debate lo llama el peso de los cadáveres, es decir, que lo que no quieren y desean evitar es que recaiga en la muerte de personas inocentes y que no caiga ningún ser humano. Datos estadísticos es de lo que se vale para sustentar lo que está diciendo. Así que para mí, fueron las cifras, cantidad y cantidad de cifras que se mencionaban, pero si no las lees, el texto no tiene propósito y queda inconcluso, porque con esos números yo me di cuenta de lo mal que está esta lucha, por ejemplo, en el número de muertes: 2006-62, 2007.2, 837, 2008-6, 844, 2009-9,635.*

A7. Enrique: *Da muchas cifras y datos sobre las muertes que ha generado el narcotráfico en el gobierno de Calderón.*

A9. Martín: *La idea que desde el 2006 que llegó al poder Calderón puso en marcha una política de guerra contra el narcotráfico, que se han producido más de 28 000 muertes relacionadas con el crimen organizado, el aumento de cadáveres, comparación con el*

mandato del presidente Fox, en donde cayeron 62 personas, que en el 2007 ya fueron 2837 y al año siguiente la cifra subió hasta los 6844, pero que fue en el 2009 cuando la guerra de todos contra todos se desató y la cifra subió hasta las 9635 muertes violentas.

Además de lo anterior, cuatro alumnos agregaron como información relevante, los comentarios y opiniones del público lector:

A2. Karen: A base de la noticia sobre su postura por parte del presidente, hace recalcar más el porqué de esa situación tomando como punto de partida el gran número de muertes en el país por esta problemática. Aunque en mayor parte del texto están los comentarios de opinión por el público lector.

A4. Lucero: Pues aparte de la noticia hay como un debate en donde se da información interesante como la tasa de mortalidad y sobre todo se habla de que si se legaliza las drogas México se irá hacia abajo, aunque en los comentarios d emás abajo también hay datos a favor de la legalización en donde se dan otras soluciones como despenalizarla o reglamentarla.

A6. Rocío: La importancia de las drogas en la sociedad mexicana, con sus contras y pros, como en el reportaje se muestran las muertes causadas por este tipo de adicción, así como la decisión del mandatario en cuanto los argumentos que obtienen sobre la legalización o despenalización de las drogas. A continuación se muestra una cita textual en la que se va a tomar la decisión (aunque el presidente Calderón esté en contra toma los argumentos del lado contrario para así, tomar una decisión más concreta.). “Deben analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad, argumentos de uno y de otros son fundamentales” Asimismo otra parte que este autor quiso destacar eran las opiniones de los lectores, tomando en cuenta el mando del gobierno, por qué se sus decisiones y como sería el panorama que México tendría en cuanto a si se legaliza la droga.

A10. René: Las cifras de las muertes causadas por el narcotráfico o relacionadas y las opiniones de los lectores del artículo.

Hubo dos alumnos que solamente consideraron importante los datos que aporta el público lector, fuera de la nota informativa:

A5. Héctor: *A pesar de todos los diferentes testimonios que da la gente siempre se llega a la misma conclusión, ya que todos mencionan que aunque se legalicen las drogas el crimen organizado seguirá existiendo y que es mejor encontrar otras medidas para dar fin a este hecho.*

A8. Ana: *La información que se me hace relevante es que otras personas dicen que aunque las drogas se legalicen, el crimen organizado seguirá existiendo, que hay que encontrar otras medidas para erradicar este hecho*

4. Identifica el tipo de texto

Tabla 3.20 Identifica el tipo de texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---------------------------------|---|------------|
| 4. Identifica el tipo de texto. | a) Periodístico, informativo (noticia). | 50% |
| | b) Argumentativo. | 20% |
| | c) Informativo-argumentativo. | 30% |

Para la mitad de los alumnos, el texto es periodístico e informativo, se guían por su propósito, que es informar:

A1. Antonio: *El texto es periodístico porque nos informa acerca de la no legalización de drogas, pero también nos da a conocer las opiniones o puntos de vista del autor y de los que opinan en la página web.*

A2. Karen: *Informativo (noticia).*

A6. Rocío: *Informativo*

A7. Enrique: *Informativo*

A9. Martín: *Es una noticia periodística, es decir texto informativo), nos comunica que Calderón está en contra de la legalización y menciona varias opiniones de distintas personas.*

Sin embargo, para dos alumnos, el texto es de tipo argumentativo, hacen alusión a las opiniones de los lectores. Como si fuera parte de la nota informativa:

A3. Vanessa: *Es un texto argumentativo, como podemos saber, el autor es el presidente, y por supuesto está dictaminado por un informe con pocas pausas y decir lo que se tiene que decir y nada más. También es constituido por argumentos de varias personas que ponen sus puntos de vista ya sea a favor o en contra de lo que el presidente dio a conocer como informe de su opinión.*

A8. Ana: *Es un texto argumentativo, pero a mi punto de vista no me agradó mucho pues son argumentos de muchas personas.*

Finalmente, tres alumnos consideran que el texto es tanto informativo como argumentativo, reconocen que la nota presenta información y además incluye las opiniones, tanto de Calderón, como de los lectores. En este sentido no distinguen ambos tipos de textos de acuerdo a su propósito:

A4. Lucero: *Informativo—argumentativo, por la opinión de Calderón.*

A5. Héctor: *Es un texto argumentativo, mas sin embargo en esta argumentación entra la opinión de muchas personas. Aunque yo lo calificaría más como una noticia.*

A10. René: *Informa y argumenta-Nos da datos pero también hay opiniones.*

5. Identifica la estructura textual

Tabla 3.21 Identifica la estructura textual

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------------------------|--|------------|
| 5. Identifica la estructura textual | a) Qué, quién, cuándo dónde y por qué (estructura de la nota informativa). | 10% |
| | b) Introducción-desarrollo y desenlace. | 80% |
| | c) Tesis-argumentos-conclusión. | 10% |

En cuanto a la estructura textual, solo un alumno identificó las partes de la nota informativa (información de lo más a lo menos importante: qué, quién, cuándo, dónde y por qué):

A10. René: *El artículo marca primeramente la posición del presidente de México, lo que declaró y por qué, cuándo, etc., con varios datos e información y a partir de la noticia publicada por Elpais.com.*

Por otro lado, la mayoría mencionó que la estructura de la nota era una parte introductoria, desarrollo y cierre, estructura externa de todo texto, por lo que no identificaron la estructura narrativa de la nota informativa:

A1. Antonio: *La estructura del texto es en artículos de opinión del autor y en párrafos, pero cabe destacar que existe una introducción, desarrollo y desenlace planteados en el texto.*

A2. Karen: *Introduciendo con la noticia, llevando a un desarrollo con un contenido el cual muestra la reacción que se generó en el presidente y los partidarios que están en contra y a favor, recalcando la problemática de las muertes en el país por su “lucha contra el narcotráfico” y concluyendo con una serie de opiniones por los miembros (lectores) de la página, e incluso notándose en ellos una postura que en su mayoría está en contra de la legalización de estas sustancias.*

A4. Lucero: *Introducción, desarrollo y fin*

A5. Héctor: *Primero comienza el texto con una introducción en la que Felipe Calderón está en contra de la legalización de drogas y después aparecen algunas estadísticas en las que se menciona el número de asesinatos que ha habido en México desde el 2006 hasta el 2009. Y finalmente las últimas hojas del texto no son más que argumentos de quien está en contra o a favor de la “legalización de drogas”; cada argumento menciona de manera personal sus razones.*

A6. Rocío: *Introducción desarrollo y conclusión*

A7. Enrique: *Introducción desarrollo y conclusión*

A8. Ana: *En el texto se encuentra primeramente una introducción diciendo que Felipe calderón está en contra de la legalización de las drogas, y después de esto se dan unas estadísticas sobre el número de asesinatos que ha habido en México desde el 2006 hasta el 2009 y al final de las ultimas hojas del texto son una recopilación de argumentos que unos están en contra y otros a favor de esta legalización dando sus razones personales.*

A9. Martín: Introducción: nos menciona la postura de nuestro presidente frente a la legalización de las drogas, va en contra de dicha norma, cita a Calderón “debe de mantenerse la pluralidad democrática”, “deben analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad”. Desarrollo: Arroja los siguientes datos: desde el 2006 que llegó al poder Calderón puso en marcha una política de guerra contra el narcotráfico, que ha producido más de 28 000 muertes relacionadas con el crimen organizado, el aumento de cadáveres; hay una comparación con el mandato del presidente Fox, en donde cayeron 62 personas, que en el 2007 ya fueron 2837 y al año siguiente la cifra subió hasta los 6844, pero que fue en el 2009 cuando la guerra de todos contra todos se desató y la cifra subió hasta las 9635 muertes violentas. Conclusión: Los resultados que ha dado hasta ahora la guerra contra el narco han sido muy discutidos Calderón se ha visto obligado a reformar su gobierno después de unas elecciones regionales en las que se vio forzado a un pacto anti natura con la izquierda para frenar el ascenso del PRI.

Finalmente, un alumno consideró que la nota era argumentativa, ya que incluía una tesis, planteaba argumentos y conclusión, por lo que tampoco identifica la estructura de la nota informativa, creen que la tesis u opinión (de Calderón y de los lectores) es la misma del autor (fuente):

A3. Vanessa: Se presenta la tesis, que es en contra, luego los argumentos y por último la conclusión en manera de artículo. El texto es corto y solamente dictamina la oposición del presidente. Solamente están marcados los argumentos de las distintas personas que opinaron sobre el discurso del presidente que sobresalió en la noticia.

6. Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

Tabla 3.22 Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 6. Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis | a) Argumentos del enunciador: Aunque su postura (Calderón) es contraria, no se niega a un debate; el mandatario se ha mostrado comprensivo (con ambos bandos); la posición del presidente coincide con...una ristra de cadáveres que aumenta; la postura del presidente se ha debilitado por las dudas que suscita la principal acción de su gobierno, convertida en toda una cruzada. | 20% |

| | |
|---|-----|
| b) Identifica los argumentos de los lectores. | 60% |
| c) Identifica los argumentos de Calderón. | 40% |

Solo dos alumnos identifican como argumentos algunas valoraciones del autor (fuente), no de Calderón ni de los lectores, así como algunos datos que sirven de respaldo:

A6. Rocío: El autor utiliza varios argumentos como por ejemplo para dar a conocer los datos sobre las muertes ocurridas por las drogas en la parte de “el peso de los cadáveres”, “una ristra de cadáveres que aumenta; “La posición del presidente coincide con la difusión el martes del dato oficial de que desde el 2006, año en que llego calderón al poder [...] se han producido en el país más de 28000 muertes relacionadas con el crimen organizado.”(Datos oficiales de las muertes en la guerra contra el narcotráfico). Así como también el uso de cifras en que a partir de que se tuviera un cambio presidencial cambiaron drásticamente las cifras de muertes.... en el mandato del presidente Fox cayeron 62 personas, mientras en el 2009 cuando la guerra de todos contra todos se desató y la cifra subió hasta las 9,635 muertes violentas.” Los resultados que ha dado hasta ahora la guerra contra el narcotráfico.

A9. Martín: Aprovecha que la postura del presidente se ha debilitado por las dudas que suscita la principal acción de su gobierno, convertida en toda una cruzada, lo podemos ver en los siguientes 12 argumentos...

Por otro lado, seis alumnos identificaron como argumentos las opiniones de los lectores, no del autor de la nota (fuente):

A1. Antonio: Hay varios argumentos de varias personas, como por ejemplo: “Legalizando las drogas (que sí hay que hacerlo) no terminará con las mafias y el reclutamiento de pobres para mano de obra de negocios sucios. Cambiarán el narcotráfico por alguna otra actividad ilícita...”. “muchos políticos se quedarán sin tajada...”. Además, el argumento de la desestabilidad económica y la inseguridad que existe en México respecto a los bienes y servicios sociales, otro argumento importante que destaca es el de que la inseguridad es una realidad cotidiana y legalizando las drogas, la dichosa “Guerra contra el Narco” aumentaría y terminaría en una catástrofe masiva. Respecto a la juventud el consumir drogas ya no se vería de una manera clandestina porque se podría vender sin restricciones como cualquier otro producto comercial y colocaría a México en una posición para nada favorable.

A4. Lucero: ... Roberto: *El consumo de drogas es una desgracia para la humanidad, la compran los países ricos, por lo general, la producen los países pobres que no tienen alternativa de subsistencia y sacan el provecho los desalmados intermediarios, si la legalizan, el problema se pasaría a los que la consumen que son los que la obligan a producirla.* Alejandra: *El crimen organizado no solo tiene que ver con drogas; también tienen que ver con el tráfico de personas, la trata de mujeres y niños y hasta hombres en la prostitución, pornografía, venta de órganos, secuestros, piratería, etc...Los que piensan que despenalizando las drogas se acaba el problema no entienden el tamaño del problema.* Ricardo: *Soy mexicano y no estoy convencido de que calderón se haya equivocado. La criminalidad aquí tu tuvo 70 años de poder y complicidad con políticos...El gran problema de la droga se solventa con un pequeño arreglo legalizar compromete a la sociedad con el gravísimo y sangriento panorama mexicano.*

A5. Héctor: El autor utiliza los argumentos de varias personas como: Alejandra, Cesar, Raúl, Oliver, Ejemplos: 1. “La legalización es cierto que acabara con los narcos, pero desgraciadamente también acabara con las familias”. 2. El consumo de drogas es una desgracia, la compran los ricos y la producen los pobres, si la legalizan el problema pasaría a los que la consumen que son los que obligan a producirla. 3. Legalizar las drogas será alegría para los drogog, quienes dejarían de comprarla clandestinamente. 4. Los niños hijos de drogadictos nacerán mutantes y las mujeres tendrán que comprar consoladores por que la droga neutraliza la erección del miembro viril. 5. Esta guerra es de los consumidores y productores, porque mientras ellos no se vean en el espejo no habrá ningún cambio. La solución del país está en ellos

A8. Ana: El autor utiliza los argumentos de varias personas, por ejemplo: a) “Esta guerra es de los consumidores y productores, porque mientras ellos no se vean en el espejo no habrá ningún cambio. La solución del país está en ellos”. Es un argumento de valores, porque aquí se ve que le hace falta a la gente responsabilidad de sus acciones. B) “El consumo de drogas es una desgracia, la compran los ricos y la producen los pobres, si la legalizan el problema pasaría a los que la consumen que son los que obligan a producirla”. Este es un argumento de hechos, ya que es una verdad, comprado con unos estudios de la UAM, sobre los productores de droga diciendo que los principales productores de droga son los países tercermundistas. c) “La legalización es cierto que acabara con los narcos, pero desgraciadamente también acabara con las familias” Este vendría siendo un argumento de hechos, ya que se da a inferir que si se legalizan las drogas, muchos jóvenes que piensan que la droga es una solución se comenzarían a drogar y por los efectos de las drogas, acabarían inconscientemente con su familia ya sea por peleas o por los impulsos que la droga provoca en sus cuerpos. Esto se puede observar en la película de “La naranja mecánica” basada en hechos reales, que por la droga comenzaron a asesinar y decidieron su familia. D) “Los niños hijos de drogadictos nacerán mutantes y las mujeres tendrán que comprar consoladores porque la droga

neutraliza la erección del miembro viril”. Es un argumento de hecho, por que todos conocemos las consecuencias que las drogas producen en nuestro cuerpo. E) “Legalizar las drogas será alegría para los drogadictos, quienes dejarían de comprarla clandestinamente, sería alegría para los capos que serían hombres de negocios lícitos”. Este es un argumento de hecho ya que se ve en las calles estos sucesos.

Además, dos alumnos identificaron en conjunto algunos argumentos de Calderón y del público lector, (incluso se refieren a este espacio como foro), pero no del autor de la nota (fuente):

A2. Karen: “Deben de analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad, argumentos de uno y de otro son fundamentales” puede ser de los argumentos que tomó por ejemplo el presidente, aunque si tomamos en cuenta al foro (lectores), se podrán encontrar varios argumentos más... “100 Cesar –Estoy con el presidente CALDERON; porque si legalizan la droga...el futuro del pueblo mexicano, con la gente tan pobre, con muchas carencias, sin una cultura nacional predominante, y sobre todo con muchos jóvenes ansiosos de experiencias locas, nos llevará hasta el fondo. Es cierto que se acabaran los narcos...pero DESGRACIADAMENTE también se acabaran las familias.”-Nos ejemplifica diversos factores que acarrearán a la población al legalizarse las drogas. (Argumentos de ejemplo)...Presuposición. “Raúl-Porque no en lugar de legalizarla (lo cual traerá impuestos a consumidores y vendedores y hará otra marcha y huelga, etc....) la despenalizan, de esa manera se hace una droga sin consecuencias. Es como la venta de cigarros y alcohol son MÁS dañinas y tienen más muertos. Si se crea un control para su distribución y se despenalizara otra cosa será :)” – Este argumento apoya la despenalización de las drogas, ejemplificando en ella que no es tan mala como lo son el tabaco y alcohol. (comparación).

A3. Vanessa: *Utiliza principalmente a los hechos y cifras que en el gobierno pasado se dieron y así sustentan su punto de vista como también su gobierno. Apoyándose también en muchos de los datos que enaltecen a su gobierno, a su partido político y a él mismo como presidente que es refutando a sus enemigos políticos y principalmente a los sexenios pasados. Calderón ha calificado la discusión de medular que debe mantenerse habiendo una pluralidad democrática; “Deben analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad, argumentos de uno y de otro son fundamentales”. También hay otros argumentos de otras personas: “el consumo de drogas es una desgracia para la humanidad” (Roberto), “el problema es estos 70 años del PRIATO...en efecto estos carteles no solo trafican droga, trafican todo lo ilegal (Alejandra); “solo se paga más cara que si estuviera despenalizada” (Emilio).*

Finalmente, dos alumnos solo reconocieron los argumentos planteados por Calderón:

A7. Enrique: Calderón está en contra de las drogas, aunque no se opone a un debate.

A10. René: Calderón: "Deben analizarse siempre los convenientes e inconvenientes a profundidad, argumentos de uno y de otro son fundamentales"(Pág.1)

En el caso de la noticia, deben comprender que ésta, aunque aparentemente maneja información objetiva, no es neutra, pues el enunciador adopta una relación con el autor, un punto de vista, con algún tipo de sesgo.

7. Lenguaje claro

Tabla 3.23 Lenguaje claro

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------|--|------------|
| 7. Lenguaje claro | a) Vocabulario comprensible. | 70% |
| | b) Alguna información no es comprensible (información política o las distintas opiniones). | 30% |

En este último aspecto sobre la pertinencia del lenguaje para la comprensión del texto, la mayoría consideró su lenguaje claro y sencillo, es decir, con un vocabulario que pudieron entender sin ningún problema:

A1. Antonio: Si porque no hay palabras fuera de un vocabulario cotidiano, el orden de la información es simple, en el debate los diversos puntos de vista no salen y se concentran en el tema principal.

A3. Vanessa: Debería serlo pero como es un artículo que todos conoceríamos se vale de la formalidad sin involucrarse con el entendimiento así que podemos decir que sí en efecto el lenguaje es claro. Como gran parte del escrito es puesto por personas que escriben del modo en que piensan es práctico el lenguaje y muy bien entendido, y por parte de lo que expuso el presidente solo es directamente la opinión que él destaca a partir de la polémica dada.

A5. Héctor: Si, es bastante claro ya que se habla coloquialmente sin un lenguaje muy rebuscado ni con palabras difíciles de entender. Además de que nos planta todo tal y como es sin ocultar nada.

A6. Rocío: *Sí, tiene un lenguaje muy fácil de entender, utiliza muy bien los ejemplos, las comparaciones, tiene una manera muy formal para explicar lo que el texto quiere darnos a entender, o simplemente para poder atrapar esa idea principal.*

Para otros tres alumnos, sin embargo, el texto no lo comprendieron fácilmente sobre todo por el número de opiniones y de voces que se encontraron en él:

A2. Karen: *Casi en toda su totalidad, aunque en la parte de los partidos políticos (PRI), como no estoy bien documentada sobre ese aspecto, no lo comprendo a su perfección.*

A4. Lucero: *Pues pienso que no porque no es solo una opinión sino varias y eso hizo que me confundiera*

A10. René: *pues de repente no entendí tantas opiniones y la información que da Calderón*

Texto3. Legalizar. Un informe⁵

1. Identifica el propósito del autor

Tabla 3.24 Identifica el propósito del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------------------|--|------------|
| 1. Identifica el propósito del autor | a) Informar sobre la situación por la que atraviesa México ante la legalización de las drogas. | 80% |
| | c) Persuadir. | 20% |
| | b) Sin respuesta. | 10% |

⁵ *Legalizar. Un informe.* Nexos. El texto es un informe que proporciona con detalle datos y estadísticas acerca de la problemática, resultado de la prohibición del uso de las drogas a nivel mundial. Por ser un informe o texto predominantemente expositivo, tampoco plantea la tesis de manera explícita, pero sí da valoraciones acerca del tema y propuestas de solución a través de su legalización. Tomado de: <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418>

El propósito de este texto fue identificado por la mayoría de los alumnos. Consideran que es dar información acerca de la situación que enfrenta México ante el polémico debate de la legalización de las drogas. Lo consideran como un medio de transmisión de información:

A1 Antonio: *Darnos a conocer el balance mundial de la legalización de las drogas con una amplia gama histórica con fechas y lugares concisos,*

A2. Karen: *En esta lectura el autor su propósito es informarnos sobre qué pasaría si se llevara a cabo la legalización de las drogas en el país, mostrándonos todos los puntos de vista sobre las ventajas y consecuencias al realizar su legalización. Desde ejemplos sobre otros países en el mundo, de cómo han sobrellevado esta situación hasta los puntos que uno tendría que respetar para su legalización (beneficios y maleficios).*

A3. Vanessa: *El propósito es dar a conocer el problema que se tiene mundialmente con las adicciones*

A5. Héctor: *se centra más en aclararnos o informarnos acerca de todo el gasto económico que el combate contra el narcotráfico ha generado no solo en nuestro país sino a nivel mundial.*

A6. Rocío: *El propósito es dar a conocer la situación en la que estamos mundialmente con las adicciones, y las repercusiones que estas nos traen, como el narcotráfico, y como éste nos ha envenenado poco a poco. Al mismo tiempo nos habla sobre las detenciones, decomisos y capturas de éstos. Y que aunque esto suceda no se ha podido reducir el flujo internacional de narcóticos.*

A7. Enrique: *Nos informa sobre la problemática de las drogas en México.*

A10. René: *Dar a conocer que existen dos puntos de vista ente la legalización de las drogas.*

Por otro lado, dos alumnos sí perciben que el propósito del autor, aunque no explícitamente, tiene fines persuasivos y un alumno no respondió a la pregunta:

A8. Ana: *Desde su punto de vista lo que quiere es convencernos de que ...sería recomendable legalizar la marihuana y*

A9. Martín: *Su propósito es Informarnos ampliamente sobre el tema... pero nos intenta **persuadir**, que pensemos como él.*

Es necesario enfatizar a los alumnos que los textos, aunque correspondan a un género textual y secuencia discursiva predominante: informar, narrar, dar conocimiento, persuadir, conllevan una carga valorativa, pues no son neutros.

2. Identifica la tesis del autor

Tabla 3.25 Identifica la tesis del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|----------------------------------|--|------------|
| 2. Identifica la tesis del autor | a) Los beneficios que traería la legalización de las drogas. | 80% |
| | b) No especifica. | 20% |

En este texto la tesis fue más clara, aunque por ser un informe predomina la parte expositiva. Aun así, la mayoría de los alumnos la pudieron identificar:

A1. Antonio: *nos muestra la participación de personajes importantes y sobresalientes en el intento de legalizarlas, intentos que han fallado o triunfado dependiendo las leyes que tiene cada país, y las consecuencias que trascurrieron con el tiempo esta decisión.*

A2. Karen: *En fin, la tesis es que el autor nos quiere mostrar que no es tan mala la idea como parece la legalización de las drogas, la cual podría detener o bien disminuir, varios problemas que estas generan hoy en día.*

A3. Vanessa: *La tesis es querer legalizar las drogas, se menciona el narcotráfico como problema mundial. También el autor quiere mantener la posición de marcar todas las consecuencias que abarcaría que la droga sea legal así como una explícita explicación sobre dichas consecuencias.*

A4. Lucero: *Se defiende la legalización*

A5. Héctor: *Menciona que el propósito de que se invierta tanto dinero en este tipo de combates por prohibirlo si ha dejado uno que otro beneficio, mas sin embargo también ha generado demasiadas muertes, por eso es mejor legalizarla*

A7. Enrique:...*Y que aunque esto esté sucediendo no se ha podido reducir el flujo de drogas en el mundo, prohibirlas ha generado muchos problemas.*

A8. Ana: *Desde su punto de vista lo que quiere es convencernos de que ... sería recomendable legalizar la marihuana ya que como nuestro vecino Estados Unidos, en California ya se legalizó la droga (pero solamente de uso medicinal) y por tanto como se quiere detener la producción en México si en estados unidos está legalizado y el narco es el que negocia con ellos.*

A9. Martín...*pero nos intenta persuadir, que pensemos como él. No hay cifras precisas sobre el mercado global de enervantes. Todas son más indicativas, muchas de ellas con rangos de variación enormes. Instituciones y especialistas disputan sobre las fuentes y la forma de medir el fenómeno, cuyo conocimiento preciso ha sido una de las primeras bajas de la prohibición, “quien dice legalizar, dice en realidad regular”.*

Identificar la tesis se les facilitó quizá por la propia estructura del texto y el apoyo de los paratextos o subtítulos; además de que las valoraciones del autor aparecen de manera más explícita, aunque predomina la carga informativa, datos, estadísticas, fechas, lugares, etc., lo cual sí fue un avance pues el texto informativo no es totalmente neutro (Cassany, 2006b).

Cabe aclarar que solo dos alumnos no especificaron la tesis, probablemente por ser un informe consideran que no hay opinión del autor.

3. Identifica los datos y la información más relevante del texto

Tabla 3.26 Identifica los datos y la información más relevante del texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 3. Identifica los datos y la información más relevante del texto | a) Antecedentes y estadísticas sobre la guerra contra el narcotráfico en México y en partes del mundo. Los costos económicos y de vidas humanas, pros y contras de la legalización, comparación con otros países, propuesta y las razones para legalizarlas. | 40% |
| | b) La corrupción como principal causa. | 30% |

c) Las consecuencias de la adicción a las drogas.

30%

En cuanto a los datos e información más relevante que destaca el texto, cuatro alumnos destacaron los antecedentes y estadísticas que el texto aporta sobre la guerra contra el narcotráfico en nuestro país y en otras partes del mundo, además de los pros y contras sobre su legalización:

A1. Antonio: Un dato importante es el del origen de resoluciones como “La Convención Internacional del Opio” de 1912 que fue el primer intento pasivo basado en debates para legalizar el consumo de las drogas. Un dato importante de porqué tras miles de intentos de legalizar las drogas, fallando en todos siempre es la actitud y mentalidad que tiene las personas respecto a tabúes y una gran razón para no legalizarlas es por las situaciones actuales de inseguridad por las que México se enfrenta.

A2. Karen: Las problemáticas entre la guerra contra el narcotráfico, la cual además de generar un gran gasto en dinero en el país, ésta genera un sinnúmero de muertes (homicidios y muertes en los últimos años) Ej. “La política de prohibición consume grandes partidas de dinero público, proporcionalmente mayores en los países de producción y paso que en los países consumidores”. las mafias del narcotráfico. Ej. “En los años noventa se descubrió que el zar antidrogas de México era cómplice de uno de los carteles que combatía”. Las rentas en el narcotráfico, como son las cadenas que se van generando al transportar las drogas de un país a otro, en donde tras pasar cada frontera esta aumenta en valor (económico) por la dificultad de su movimiento. Y en general sobre todas las normas –reglas- que tendrían que someter al legalizar las drogas en México.

A9. Martín: Las estadísticas y los resultados mexicanos en detenciones, decomisos o capturas de capos son notables. La irrelevancia de esos logros ante lo buscado, también. Todas las operaciones policíacas, todas las detenciones, campañas y muertes, no han reducido el flujo internacional de narcóticos prohibidos. A) Según la ONU, en 2003 el valor global del mercado de drogas ilícitas era de 322 mil millones de dólares. De ellos, 140 mil millones correspondían a la marihuana, 70 mil a la cocaína, 65 mil a los opiáceos y la heroína, 44 mil a las metanfetaminas. Del total del valor añadido a esas drogas por su carácter ilegal, el 76% se quedaba en los países consumidores y el 24% restante en los países productores y de paso. B) La campaña contra las drogas del gobierno de Calderón tiene números notables. Según las cuentas de un especialista, en los últimos tres años, al cierre de 2009, se habían destruido 227 laboratorios que procesaban precursores químicos y se habían decomisado 90 mil kilos de cocaína, 4.8 millones de kilos de marihuana, C) Cuatro mil 800 kilos de metanfetaminas. El total de

la droga asegurada podría llenar 250 furgones de tren. D) Se han incautado 389 millones de dólares de manos de narcotraficantes, equivalente a una tercera parte de la Iniciativa Mérida; cerca de 30 mil armas de guerra y 24 mil armas cortas: más que las de los ejércitos de El Salvador y Honduras juntos; 22 mil 900 vehículos: más que la flotilla vehicular de las policías y el ejército de toda Centroamérica; así como 489 aeronaves y 310 embarcaciones. E) Se han capturado y extraditado 286 narcotraficantes, la gran mayoría a Estados Unidos, entre ellos siete grandes capos, 47 operadores financieros, 60 lugartenientes, dos mil 61 sicarios y 600 funcionarios corrompidos por la red criminal.15

A10. René: Cifras de consumo de drogas, de capital usado, perdido y/o ganado por trabajos relacionados con las drogas, cifras de mortalidad, comparación con otros países, pros y contras de la legalización y antecedentes de productos ya legalizados.

La corrupción es un dato muy importante que destaca el texto, de acuerdo a la opinión de tres alumnos:

A4. Lucero: Son los verdaderos escenarios de la guerra contra las drogas...En los años recientes la ola mayor de compra y corrupción de gobierno y policías locales. Las actividades del narcotráfico se han extendido en 19 de los 32 estados de la república, cinco de los cuales viven condiciones de inseguridad y violencia que hacen correr por el mundo la imagen de México como un Estado fallido

A5.Héctor: El texto menciona mucho la corrupción que hay en el manejo del gobierno y en especial nos pone como ejemplo a Portugal y Holanda: en estos dos países al parecer la droga es manipulada por el gobierno. Aunque también nos habla sobre el mal gasto económico que se va a la basura por el supuesto combate contra el narcotráfico.

A8. Ana: Los datos e información que se destaca mucho es sobre la corrupción que hay en el país y lo que ha provocado como el narcotráfico.

Finalmente, tres alumnos destacan como información importante las consecuencias de la adicción a las drogas:

A3. Vanessa: De vuelta repito las cifras, para mi es impresionante saber la cantidad porcentual de las repercusiones que traen las drogas y el narcotráfico. Así que en lo que se destaca más es que maneja muchos datos numéricos, como lo son porcentajes, cantidades y fechas del daño que causan en el mundo éstas fármacos. Como también podemos decir que dentro de los datos que más maneja son los datos estadísticos para

reforzar las razones que nos está dando y así podernos convencer a todos los lectores. Destaca que según la propia ONU, en 2008, diez años después del acuerdo universal de prohibición, consumían drogas entre 155 y 250 millones de personas, es decir, entre 3.5% y 5.7% de la población mundial.

A6. Rocío: *Las adicciones o narcóticos y sus consecuencias internacional y mundial mente.*

A7. Enrique: *Pues lo más importante es lo que informa sobre las drogas, las adicciones y sus consecuencias en el país y en el mundo entero*

En este rubro se aprecia una lectura más *profunda* del texto con fines de *aprendizaje* (Solé, 2008).

4. Identifica el tipo de texto

Tabla 3.27 Identifica el tipo de texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---------------------------------|------------------------------------|------------|
| 4. Identifica el tipo de texto. | a) Informe. | 10% |
| | b) Texto argumentativo. | 30% |
| | c) Texto expositivo. | 40% |
| | d) Texto argumentativo-expositivo. | 20% |

Un alumno identificó el texto como un informe, considerado a partir del título:

A1. Antonio: *Es un texto científico porque es un informe, informa sobre la situación de las drogas. Además, este tipo de textos utilizan un lenguaje más serio, su redacción es muy amplia y extensa respecto a la común.*

Por otro lado, tres alumnos manifestaron que es un texto argumentativo, uno de ellos percibe las intenciones del autor: convencer, mientras que los otros dos solo manifiestan que es argumentativo sin explicar por qué:

A2. Karen: *Texto Argumentativo, puesto que el autor nos quiere convencer que puede ser una buena opción la legalización de las drogas.*

A6. Rocío: Argumentativo

A7. Enrique: Argumentativo

Sin embargo, para cuatro alumnos el texto es básicamente expositivo, pues expone e informa sobre el tema para darnos conocimiento sobre el tema a través de varios datos y estadísticas:

A5. Héctor: Es un texto expositivo, pues al parecer en este el autor lo que pretende es exponer el tema de la legalización de las drogas de una manera muy compleja.

A8. Ana: Es un texto expositivo ya que el autor nos pretende exponer este tema tan complejo de la legalización, y los medios que ocupa son ejemplos y estadísticas que el autor juntó.

A9. Martín: Es un texto informativo, expone muy completamente y con muchos datos lo que pasa con las drogas y el narcotráfico.

A10. René: El texto es expositivo pues da muchos datos.

Finalmente, dos alumnos reconocen las dos secuencias predominantes en el texto, tanto la expositiva como la argumentativa

A3. Vanessa: Se trata de un texto argumentativo que se vale de distintos subtítulos en los cuales de una manera más explícita se da a conocer los efectos sociales de las drogas. Por lo extenso que es el texto, es muy explícito en cuanto a la cantidad de información que se nos proporciona, es más argumentativo ya que también el autor nos quiere decir que sería bueno legalizar las drogas.

A4. Lucero: El texto es expositivo-argumentativo pues nos informa y también hay opiniones sobre lo mala que ha sido la guerra contra el narco.

5. Identifica la estructura textual

Tabla 3.28 Identifica la estructura textual

| Dimensión | Categoría de análisis | Porcentaje |
|-------------------------------------|--|------------|
| 5. Identifica la estructura textual | a) Estructura expositiva: I. Un fracaso mundial; II. El fracaso de México; III. Las rentas del crimen; IV. Libertad y seguridad; V. Legalizar, droga por droga; VI. Legalizar: beneficios y maleficios; VII. Espejos: Holanda y Portugal; VIII. Espejos: el alcohol y el juego; IX. ¿podemos legalizar? las razones de México. | 30% |
| | b) Estructura dividida en párrafos. | 10% |
| | c) Estructura dividida en: Introducción-desarrollo-conclusión. | 40% |
| | d) Estructura argumentativa: tesis-argumentos-conclusión. | 20 |

Con relación a la estructura textual, solo tres alumnos desglosan más completamente la forma en que está estructurada la información, considerando sus causas y consecuencias:

A2. Karen: Introducción: *Esta lectura inicia primeramente con los porcentajes de consumo (drogas) en diversos países, luego algunos ejemplos de lo que pasaría si llegaran a legalizar mostrándonos a la vez lo que ha sucedido al tenerla prohibida y sus causas, lo cual a la larga genera en el país un gran problema pues conllevarlo es difícil, además de que acarrea a mas consecuencias como son la corrupción y muertes.* Desarrollo: *Muestra cómo es que se debería manejar el caso de la legalización en cada droga (marihuana, Cocaína, Opiáceos, Metanfetaminas): desde las normas que uno debe de cumplir para realizar su compra, consumo y venta. Marcando como serían los beneficios y maleficios al legalizarlas ejemplificando a su vez algunos países en donde han puesto a cabo su legalización. Mencionando también, como es que se han llevado legalizaciones de otras cuestiones como son el alcohol y los juegos de azar en el país.* Conclusión: *De cómo es que se podría llegar a la meta de su legalización en el país “México”, lo cual todo esto no se podrá llevar si no lo hace junto con estados unidos, con la legalización de la marihuana. “México tiene todo que ganar, si toma a el toro por los cuernos. Donde perdería es colocándose en el bando más conservador de la sociedad y la clase política estadounidense, del lado de los que prefieren mantener en la cárcel a cientos de miles por delitos menores, aferrados a una estrategia de prohibición hipócrita e ineficaz.” “Haciendo un balance de costos y beneficios es claro que lo que le conviene*

a los intereses y las posibilidades de México no es seguir con la estrategia punitiva, sino si legalizar.”

A5. Héctor: Empieza dándonos razón de las causas y el por qué surgió el combate de la legalización de las drogas; según el informe se dio a raíz de la prohibición del opio por los países de la ONU. Después menciona como ha perjudicado la prohibición y el combate de las drogas en nuestro país (México). Más adelante abarca todo lo que son los costos y mismos consumos de las drogas más vendidas y compradas por la gente, mencionando el antes y el después de sus precio y su consumo. Otro dato que nos da el autor es que con las altas ganancias que deja vender drogas el narcotráfico se ha convertido en uno de los delitos más fuertes en el país. Se examina droga por droga para encontrar un buen argumento que nos diga porqué si se debería dar legalización a cada una de estas sustancias. Algunos ejemplos de otros países. Básicamente nos informa acerca de los beneficios y maleficios o las razones y las consecuencias que habría en caso de que se legalizaran las drogas en México.

A10. René: Primero nos describe un fracaso global en el contexto de las drogas, sus causas, luego se enfoca en México, en la delincuencia, en la regulación, droga por droga, pros y contras de legalizar, antecedentes de otros países, antecedentes de otros productos ya legalizados y lo que se debe hacer antes de poder legalizar, o sea, sus consecuencias positivas.

Un alumno desconoce lo que es la estructura textual y lo confunde con la disposición espacial en párrafos:

A1. Antonio: El texto está dividido en párrafos, tiene estructura externa lo que quiere decir que está compuesta por sus componentes básicos de información, pero también cuenta con compuestos externos y ejemplificados del tema.

Por otro lado, cuatro alumnos solo reconocen la estructura externa que conforma cualquier texto: introducción, desarrollo y conclusiones, repiten ciertos datos, pero no explican la estructura interna:

A3. Vanessa: Mantiene una jerarquización con respecto a los temas, primero se da una breve introducción donde nos presenta el tema, después lo explica, lo desarrolla con demasiada información, datos y estadísticas y concluye con las razones para la legalización de las drogas

A4. Lucero: Introducción, desarrollo y conclusiones o soluciones

A8. Ana: Desde la introducción nos habla sobre el problema de administración y conducción que tiene el país, después pone ejemplos del narco y el manejo malo de estos recursos y finalmente termina y da como dos opciones que se pudieran tomar en México acerca de la legalización de las drogas.

A9. Martín: Introducción: El consenso punitivo sobre las drogas vive una crisis de eficacia global. Sus resultados son pobres y sus costos altos. La prohibición, nacida en la Convención Internacional del Opio de 1912, se expandió paso a paso entre 1949 y 1961, y fue asumida por todos los países signatarios de la ONU en 1998. Su fin declarado: “Reducir tanto la oferta ilegal como la demanda de drogas”. Desarrollo: La crisis o fracaso de México, datos que muestran las diferencias que existen entre los países según algunas encuestas de la ONU. Países de producción y paso como Myanmar, Afganistán, Irán, o en América Latina, Perú, Colombia y México, han pagado en violencia, corrupción, inseguridad y desarticulación institucional, costos superiores a los que el consumo de las drogas prohibidas hubiera provocado en su salud, su economía, su seguridad o su equilibrio social. Conclusión: En primer lugar, el debate interno, preguntando a los mexicanos si vale la pena seguir combatiendo el narcotráfico cuando la tendencia estadounidense y mundial es legalizar. En segundo lugar, el debate norteamericano, diciendo a los estadounidenses que no tiene sentido insistir en que los demás hagan lo que ellos no quieren hacer.

Finalmente, para dos alumnos, la estructura textual está configurada por tesis-argumento-conclusión, como si fuera un texto argumentativo, más que un informe. Además no explican cada una de sus partes:

A6. Rocío: Tiene principalmente su tesis (el objetivo del texto), su argumento y su conclusión.

A7. Enrique: Pues aborda su tesis, argumentos y conclusiones.

6. Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

Tabla 3.29 Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|----------------------------------|--|------------|
| 6. identifica los argumentos que | a) Utiliza valoraciones a través de la voz del enunciador: <i>Los beneficios prohibicionistas son modestos comparados</i> | 30% |

| | | |
|-------------------------|---|-----|
| dan sustento a la tesis | <i>con sus costos (tesis). Sus resultados son pobres y sus costos altos.</i> | |
| | b) Utiliza cifras y estadísticas como respaldo de autoridad (sí las mencionan). | 10% |
| | c) No los identifica (no explicitan, reproducen cierta información). | 60% |

Tres alumnos identificaron como argumentos algunas valoraciones del autor, independientemente de que sea un informe y no un texto netamente argumentativo:

A2. Karen: *En esta lectura se pueden encontrar una gran variedad de argumentos durante toda la lectura pero algunos argumentos que pude identificar son: 1) Los esfuerzos mexicanos en la materia admiten la comparación con el mito de Sísifo, condenado a subir una piedra montaña arriba sólo para que al llegar a la cima la piedra rueda cuesta abajo y haya que subirla de nuevo. “La piedra del Sísifo mexicano tienen vida propia, la piedra se va encanallando en el camino hasta alcanzar los niveles de violencia que pueden constarse todos los días en cada vez más comunidades y en los medios de comunicación” (comparación)...Valoración. 2) “Los frutos de medio siglo de persecución de las drogas en México no podrían ser más amargos: una epidemia de inseguridad, violencia y corrupción institucional, incapaz de contener o reducir el flujo de enervantes hacia el estable mercado estadounidense.” (Causa-Consecuencia)...Hecho. 3) “Las altas rentas de mercado ilegal de drogas han dado paso a un crimen organizado capaz de corromper y por momentos de suplir las funciones del Estado. El Estado mexicano no parece capaz de enfrentar organizaciones criminales que capturan rentas tan cuantiosas.” (Causa- Efecto)...Hecho. 4) “Terminar la prohibición, legalizar las drogas, es el único camino cierto a la reducción de las rentas ilegales del trafico y del consiguiente poder, violento y criminal, de los narcotraficantes.” (causa-Efecto)...Hecho. 5)...Presuposición, consideración de garantía (principio de uno por el que respalda su opinión). 6) “Se trata de pensar abierta y libremente cuál es la mejor política de drogas que puede México tener en servicio de sus propios intereses, de su peculiar sociedad, de las deficiencias institucionales de su Estado de derecho, y de la salud y seguridad de sus ciudadanos.” Ejemplificando las diferentes beneficios que obtendrá México con esta nueva política (Ejemplos)...Presuposición.*

A3. Vanessa: *Se basa con datos del pasado que recupera para dar sustento a su tesis en la cual afirma el fracaso mundial que existe a base de las consecuencias que causan las drogas y los drogadictos. También se vale de muchos datos favorecedores par el tema que principalmente son obtenidos de otros escritos. “los resultados son pobres y los costos altos”, porque se invierte demasiado presupuesto en erradicarlo y no se obtiene un*

resultado inmediato ni mucho menos efectivo en un 100%. “La capacidad de corrupción, reclutamiento y armamento que permiten las altas ganancias del mercado ilegal de drogas han vuelto al narcotráfico mexicano una fuerza criminal extraordinaria”, porque es una inmensa cadena de corrupción que se rompería al legalizar las drogas, pues el mercado se unificaría. “la tasa de homicidios pasó de 2 por cada 100 mil habitantes a 16 por cada 100 mil”, pues la guerra contra el narcotráfico ha provocado muchas muertes que se evitarían con su legalización.

A4. Lucero: Pues que la prohibición de las drogas no ha llevado a nada bueno, los costos son caros y, sin embargo el mercado sigue tan estable como siempre en las grandes ciudades estadounidenses, en un esquema de territorios tolerados cuya dialéctica de control puede entretenerse...Países de producción y paso como Myanmar, Afganistán, Irán o en América latina, Perú, Colombia y México, han pagado en violencia, corrupción, inseguridad y desarticulación institucional, costos superiores a los que el consumo de las drogas...Así como también los beneficios y maleficios que indica y también los ejemplos que pone de Holanda y Portugal, entre otros.

Un alumno identificó como argumentos algunas cifras y datos que son utilizados como respaldos de autoridad, más no como valoraciones:

A1. Antonio: Un argumento importante es en el que se mencionan varias cifras sobre todos los intentos y fechas que se hicieron con el tiempo hacia la ONU entre 1949 y 1961, con el fin de ver el consumo de las drogas como algo lícito, también de cómo en Latinoamérica, México ha sido elegido más de una vez el país de prueba para ver la reacción y consecuencias de la legalización de las drogas. Un argumento de los más destacados es la comparación que hace con los países primermundistas como Holanda y Portugal en el que las drogas si están legalizadas, y de cómo ellos pueden vivir con control hacia su consumo.

Finalmente cabe destacar que seis alumnos no identifican o explicitan los argumentos, solo reproducen alguna información que les llamó más la atención:

A5. Héctor: Se basa en argumentos como la violencia: que se da por parte de los narcotraficantes que se encargan de repartir la droga y por la corrupción y finalmente menciona las posibles soluciones y elecciones que tendría México sobre la legalización de las drogas. Todo lo que el autor menciona en este texto es basado en información verídica ya que el autor se apoyó en algunas fuentes para poder realizar su informe.

A6. Rocío: Hay muchos ejemplos e investigaciones una de ellas está en la primera página sobre las cifras del mercado global de enervantes o el valor global de mercado de

drogas ilícitas así como en la página tres los análisis de los procesos históricos, que consecuencias a partir de las decisiones de los políticos como fueron los daños causados.

A7. Enrique: Los argumentos son todos los daños causados por el narcotráfico.

A8. Ana: El autor da varios datos para decirnos porqué es bueno legalizar las drogas, da muchas estadísticas y se ve que está bien investigado.

A9. Martín: Se dan datos de encuestas que son llevadas a cabo para obtener más información acerca del tema.

A10. René: Es todo un informe de la revista Nexos con cifras y estadísticas sobre la situación actual del narcotráfico a nivel mundial y sobre todo en México.

7. Lenguaje claro

Tabla 3.30 Lenguaje claro

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------|---|------------|
| 7. lenguaje claro | a) Vocabulario comprensible (información bien sustentada). | 30% |
| | b) Vocabulario a veces complejo, letra pequeña. | 40% |
| | c) Presenta ejemplificaciones, coherencia y orden textual (subtítulos). | 50% |

Con relación al lenguaje utilizado en este texto, el 30% de los alumnos consideró el vocabulario comprensible, con información bien sustentada:

A2. Karen: A primera vista aparenta ser complicado por algunos temas con los cuales aún uno no está informado pues son respecto a la problemática nacional, pero como ésta va avanzando es comprensible y fácil de entender, aunque está larga esta lectura, el mensaje que el autor nos quiere hacer llegar es claro para mí como lector.

A4. Lucero: Si es un lenguaje claro, ya que su vocabulario es fácil de entender.

A9. Martín: Si todo el vocabulario es comprensible, que la letra que maneja es muy pequeña por lo cual es muy monótono y aburre y cansa.

Al 40% se les complicó la lectura debido al lenguaje un poco complejo o vocabulario desconocido:

A5. Héctor: *Es entendible pero está redactado de una manera muy formal y a la vez confusa por eso cuesta un poco comprender la lectura pero a mi parecer toda la información es buena y fue elegida de manera correcta.*

A8. Ana: *Para mi si me fue fácil entender el texto, pero a varios de mis compañeros se les dificultó pues se encuentran unas palabras para algunos desconocidas.*

A su vez, el 50% afirma que el vocabulario es a veces complejo, pero debido a la coherencia y orden textual, se les facilitó la comprensión del texto. Además, destacaron la importancia de los recursos expositivos para dar conocimiento, como los paratextos, ejemplificaciones, comparaciones y subtítulos:

A1. Antonio: *Si lo es porque el orden y estructura del texto son directos, no están rebuscados, pero la conceptualización de algunas palabras son difíciles de comprender y la ejemplificación y demostración de los temas es sobresaliente.*

A3. Vanessa: *Dicho lenguaje que se maneja en este texto es medianamente complejo, aunque los argumentos son claros y la información que contiene está muy bien estructurada.*

A6. Rocío: *Me pareció que en este texto el lenguaje fue muy importante ya que el autor expresó muy bien los argumentos en cuanto a los recursos que utilizo, como los ejemplos, y las investigaciones, así como también como las comparaciones de países más desarrollados que México, las consecuencias como los homicidios (que a partir de la guerra en México en contra de las drogas la tasa subió).*

A7. Enrique: *El texto lo entendí porque aunque había mucha información, el autor lo explicaba tema por tema y daba ejemplos.*

A10. René: *Sí, aunque leer el texto fue cansado, me ayudaron los subtítulos.*

3.3 Habilidades argumentativas en la producción del ensayo escolar

A continuación se presenta los resultados del análisis referente a la escritura del ensayo escolar. En este rubro se considera en primer lugar, la estructura argumentativa propuesta en este trabajo: Exordio (tema, propósito, auditorio), narración/exposición (de hechos), argumentación (establece un punto de vista y a su antagonista) y epílogo. En segundo término, se aborda las habilidades argumentativas desarrolladas por los alumnos: establece un punto de vista y considera un punto de vista contrario, establece razones, genera argumentos, así como contraargumentos y refutaciones.

3.3.1 Estructura argumentativa

3.3.1.1 Exordio

Tabla 3.31 Establece un tema

| Dimensión | Categoría de análisis | Porcentaje |
|-------------------|---|------------|
| Establece un tema | La legalización de las drogas. Tema actual | 40% |
| | Existe un debate, polémica (dos posturas acerca de la legalización de las drogas) | 60% |

En este rubro todos los alumnos establecieron explícitamente el tema de la legalización de las drogas, como un tema actual y desde siempre. También como un tema polémico y controvertido que establece un debate acerca de su legalización o no.

A1. Antonio: *La legalización de las drogas es un tema actual rotundamente mencionado en nuestra sociedad*

A2. Karen: *Para entender este tema de la legalización de las drogas a fondo primero, iniciemos con la descripción popular que existe sobre el concepto drogadicción:*

A6. Rocío: *Las drogas han existido desde siempre, de distintos tipos, tamaños y precios,*

A9. Martín: *El hombre empezó a explorar la naturaleza para su supervivencia desde hace miles de años, así descubrieron algunas plantas medicinales, frutos y plantas o sustancias que estimulaban sus sentidos, hoy conocidas como drogas.*

A3. Vanessa: *Si bien, sabemos que las drogas son causantes de muertes, provocan adicción, problemas sociales entre otros conflictos, muchos de ellos sin salida, ¿Por qué es que existe un debate entre la legalización de las mismas?*

A4. Lucero: *La legalización de las drogas es un tema que ha causado gran polémica dentro de la sociedad, esto genera dos posturas ya sea a favor o en contra debido a la falta de información.*

A5. Héctor: *El debate sobre la legalización de las drogas ilícitas ha traído consigo mucha controversia, al preguntarse que traerá el volverlas legales, o ver si los problemas que traen consigo las drogas, disminuyan su nivel o desaparezcan*

A7. Enrique: *Durante los últimos años, se ha venido generando un debate sobre la legalización de las drogas, si resultaría o no favorable.*

A8. Ana: *En el siguiente ensayo hablaremos acerca del controvertido tema de la legalización de las drogas.*

A10. René: *La legalización de las drogas es un tema que nos ha estado invadiendo últimamente .día con día escuchando las noticias oigo a la mentada legalización de las drogas; y yo me pregunto ¿Qué es eso? ¿Para qué nos servirá? Esa idea ¿es buena o mala? La verdad, esas eran cosas que me preguntaba muy seguido, pero como no me interesaba tanto el tema lo dejaba a un lado y para acabarla de amolar lo peor de todo es que los medios de comunicación como el radio, la televisión y el periódico solo lograban confundirme más y más.*

Tabla 3.33 Establece un propósito

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|------------------------|--|------------|
| Establece un propósito | Dar información a los demás para que tengan mayor conocimiento del tema. | 20% |
| | Convencer, persuadir. | 50% |
| | Sin respuesta. | 30% |

El propósito fue establecido explícitamente por siete alumnos, dos de ellos manifestaron que tenían como objetivo proporcionar información y dar conocimiento a los demás:

A1. Antonio: *El propósito de este ensayo escolar no es convencer a nadie sobre la conveniencia de la legalización de las drogas o la despenalización criminal que sobre ellas pesa, sino que la información difundida sobre el tema inquiete a los demás a la profundización del conocimiento, que se libere de los prejuicios morales, religiosos, políticos y económicos para asumir una correlación más plena, sana, científica y más controlada, con una cultura que va tomada de nuestras manos.*

A10. René: *Hasta que me vi en la necesidad de hacer una investigación para poder definir qué postura tenía acerca del tema e informarme a mí y a los demás, ya que en mi clase de taller lectura redacción e introducción a la invención documental me dejaron realizar este ensayo, y yo la verdad no tenía bases para decir si estaba a favor o en contra de la legalización lo único que tenía eran todas las creencias que me había ido formando gracias a la poca y vaga información que escuchaba a diario, así que para poder hacer bien todo comencé por despejar mis dudas incluso las más básicas las que yo creía que ya sabía pero me di cuenta que no era así*

Por otro lado, cinco alumnos manifestaron que tenían como propósito convencer a su posible lector de tomar una postura afín a la que ellos plantean:

A2. Karen: *En el presente trabajo pretendo demostrar que la legalización de las drogas en México, es una fuerte alternativa para sobrellevar la problemática más grande que tiene el país, “La guerra contra el narcotráfico”, la cual su lucha genera grandes pérdidas de dinero, que bien podría ser utilizado en un mejor provecho*

A3. Vanessa: *...sin embargo, mi ideología no es suficiente para demostrar el por qué este favoritismo, puedo exponer todos mis pensamientos, pero no bastarían aun así. Sí, la legalización resulta benéfica en cierto punto, pero, ¿Por qué?*

A5. Héctor: *Así bien el propósito de este ensayo es presentar y al mismo tiempo convencer al lector que la posición en la que nos encontramos es de cierto modo la (correcta) más adecuada.*

A8. Ana: *...con el propósito de convencerlos de “luchar contra el narcotráfico” el cual ha generado bastante polémica alrededor del mundo,*

A9. Martín: ...y nuestro propósito es decir porqué estamos en contra de legalizar las drogas, con información recabada que esperamos sea útil y así puedan tomar postura.

Sin embargo, tres alumnos no manifestaron claramente tener un propósito determinado. Esto quiere decir que no contemplaron a su enunciatario, al menos explícitamente en su ensayo escolar:

Tabla 3.34 Establece a su auditorio

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------|--|------------|
| Establece a su auditorio | Uso de la tercera persona: "los demás", "el lector" "la sociedad". | 40% |
| | Uso de la primera persona plural: "iniciemos", "nosotros". | 30% |
| | Sin respuesta. | 30% |

Para establecer a su auditorio, los alumnos utilizan la tercera persona (plural y singular): *los demás, el lector, la sociedad*:

A1. Antonio: *el tema inquieta a los demás a la profundización del conocimiento...*

A3. Vanessa: *Si bien, sabemos....El lector debió ya comprender mi punto de vista positivo a la legalización de drogas.*

A4. Lucero: *...y de aceptación en la sociedad.*

A5. Héctor: *... convencer al lector.*

También utilizaron la primera persona plural, para acercarse más a su auditorio: *iniciemos, nosotros, nuestro*:

A2. Karen: *primero, iniciemos con la descripción popular que existe sobre el concepto drogadicción:*

A7. Enrique: *Si bien es cierto, no es un tema fácil de abordar, debido a que hay varios factores que deben de ser tomados por todos nosotros en cuenta antes de tomar una decisión. ...la situación de nuestro país...*

A10. René: *... para poder despejar las dudas que tal vez muchos de nosotros nos hacemos.*

Cabe señalar que el 30% no consideró a su auditorio, coincidiendo con las cifras del rubro anterior.

3.3.1.2 Narración-exposición

Tabla 3.35 Expone hechos y situaciones sobre el tema en cuestión

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| Expone hechos y situaciones sobre el tema en cuestión | Antecedentes de las drogas (prácticas sociales. | 20% |
| | Conceptos de droga, drogadicción, adicción, tipos de droga, características, las que más se consumen. | 70% |
| | Causas y consecuencias. | 60% |

En cuanto a la exposición de hechos y situaciones sobre el tema de las drogas, resaltaron tres tipos de información para contextualizar su ensayo e iniciar su posterior argumentación. Dos alumnos abordaron brevemente los antecedentes de las drogas como una práctica social desde que el hombre existe:

A1. Antonio: *La presencia y el consumo de sustancias psicotrópicas no es algo nuevo en ninguna sociedad. Por el contrario, su existencia está documentada en la historia de la mayoría de las culturas, con variaciones en los tipos de drogas, los patrones de uso, sus funciones individuales y sociales y las respuestas que las sociedades han ido desarrollando a través del tiempo. Las sustancias psicoactivas eran usadas en la antigüedad dentro de las prácticas sociales integradas a la medicina, la religión y lo ceremonial.*

A3. Vanessa: Es importante hacer notar que las drogas siempre se han consumido desde que existe el hombre, las usaban para rituales y ceremonias, pero con el tiempo empezó a estar prohibida, y el estar prohibida ha sido el modo de lograr un beneficio económico, sobre todo para los narcos...

Siete alumnos se refirieron a los principales conceptos que aborda el tema: droga, drogadicción, adicción, tipos de droga, características de las drogas y las que más se consumen, y a su vez, seis alumnos agregaron información sobre las principales causas y consecuencias de su consumo:

A9. Martín: Existen diferentes tipos de drogas algunas que son legales por sus propiedades medicinales como el alcohol o son controladas mínimamente como la marihuana que tiene efectos cerebrales y pulmonares adictivos, utilizada también como tratamiento para el cáncer y disminuir el sufrimiento del paciente, el resto de las drogas prohibidas son: Crack o cocaína, esteroides o anabólicos, éxtasis o MDMA, heroína, inhalantes, LDS.

A4. Lucero: ... Dentro de estas drogas destaca el Cannabis, mejor conocido como Marihuana la cual, es una planta que puede llegar a medir unos seis metros de altura en las condiciones más favorables. Esta planta tiene alrededor de sesenta componentes, entre ellos está el THC (tetrahidrocannabinol), que es el componente más conocido y con mayor psicoactividad. Podemos clasificar los derivados del cannabis en tres grupos: 1) Marihuana: Preparado con hojas secas y flores. Contiene entre 6% y 14% de THC. (actualmente en ocasiones puede superar este porcentaje). 2) Hachís: Preparado de resina segregada por la planta de cannabis o hirviendo dicha planta. La tonalidades que presenta pueden variar dependiendo del origen de la planta (verde oscuro llegando a marrón en Marruecos, negro del Líbano y Medio Oriente y negro como brea en Nepal). Contiene entre 15% y 30% de THC dependiendo de la variedad: 3) Aceite de Hachís: Preparado mediante la destilación de la planta en disolventes orgánicos. Dependiendo de la técnica y de los aparatos empleados en la destilación puede llegar a alcanzar un 65% de contenido de THC. Esta droga, según datos de la “Encuesta Nacional de Adicciones 2008”[2], es la más consumida en nuestro país. Esto representa un 60% de consumo ilícito, así mismo, México es uno de los países con mayor producción de Cannabis a nivel mundial con un 39% de producto.

A5. Héctor: Así bien una droga es aquella sustancia que realiza un cambio químico dentro de un organismo ya sea para el alivio de un dolor, o para la eliminación de infecciones, pero no todas las drogas existentes se encuentran legales tales como la marihuana, cocaína, opiáceos y metanfetaminas. La marihuana es una sustancia psicoactiva y a comparación de otras drogas es relativamente menor su dependencia o

adicción, la cocaína es un estimulante basada en la hoja de coca y su uso provoca sensaciones de fuerza, placer, visiones y alucinaciones, su consumo recurrente causa daño físico y psicológico, los opiáceos: heroína y morfina también llamada “roja del campo amapola”[1], las metanfetaminas son potentes estimulantes del sistema nervioso y en su forma pura, es un polvo blanco, cristalino, inodoro, de sabor amargo, muy soluble en agua. Todas estas drogas y su formas están prohibidas en la mayoría de los países en el mundo (con excepción de las metanfetaminas ya que muchas de ellas son legales y reguladas como medicamentos y su venta requiere receta médica) así bien su prohibición trae consigo muchos problemas.

A6. Rocío: Hay diferentes tipos de drogas, inyectables, inhalables, bebibles, etc., y sea como sea la forma de consumirlas causan un gran daño a la salud, al cuerpo y a la mente, no solo del que las consume, sino también de las personas que lo rodean, y al mismo tiempo le causan daño a la sociedad, por eso, mientras haya consumo, habrá venta ilegal. . El consumo de drogas en México, según cifras del instituto Carlos Slim de la Salud[1] ah aumentado en los últimos años, pues el 5.7% de la población consume algún tipo de droga y en los últimos seis años el uso de cocaína e duplicó al pasar de 1.2% a 2.4% entra las personas que la consumen. Cabe resaltar que gran parte de los consumidores de inhalantes son niños de entre 6 y 14 años.

A7. Enrique: Según la Organización Mundial de la Salud[1] una droga es toda sustancia que, introducida en el organismo por cualquier vía de administración, puede alterar de algún modo el sistema nervioso central del individuo que las consume. Drogadicto, es aquella persona que consume de forma repetida y excesiva sustancias tóxicas sin justificación terapéutica y en perjuicio de su salud o facultades mentales. Este consumo es motivado por un deseo involuntario e incontrolable por parte de la víctima. En nuestro país las drogas que más se consumen son la marihuana, la cocaína y la heroína, comunican informes de la OMS.

A8. Ana: Según la Organización Mundial de la Salud (OMS)[1], las drogas son toda sustancia que introducida en un organismo vivo por cualquier vía (inhalación, ingestión, intramuscular, endovenosa), es capaz de actuar sobre el sistema nervioso central, provocando una alteración física y/o psicológica, la experimentación de nuevas sensaciones o la modificación de un estado psíquico, es decir, capaz de cambiar el comportamiento de la persona, y que posee la capacidad de generar dependencia y tolerancia en sus consumidores. Además con un consumo crónico el consumidor puede llegar a desarrollar enfermedades pulmonares, cardiovasculares, apoplejía o ataques cerebro -vasculares; diferentes tipos de cáncer y trastornos mentales (éstas dependen del tipo de sustancia que se consuma).

A10. René: *Para empezar la marihuana es la droga ilícita de abuso más frecuente en los Estados Unidos. Es una mezcla de color café verdoso de flores, tallos, semillas y hojas secas y picadas de la planta de cáñamo, Cannabis sativa. La principal sustancia química activa en la marihuana es el delta-9-tetrahidrocanabinol, también conocido por sus siglas, THC. Los científicos han aprendido mucho sobre cómo el THC actúa en el cerebro para producir sus diversos efectos. Cuando se fuma la marihuana, el THC pasa rápidamente de los pulmones al torrente sanguíneo, que lo transporta al cerebro y a otros órganos del cuerpo. El THC actúa sobre sitios específicos en el cerebro llamados receptores de cannabinoides, disparando una serie de reacciones celulares que finalmente terminan en el “high” o euforia que algunos consumidores sienten cuando fuman marihuana. Algunas áreas cerebrales tienen muchos receptores de cannabinoides; otras tienen pocos o ninguno. La mayor densidad de receptores de cannabinoides se encuentra en las partes del cerebro que influyen en el placer, la memoria, el pensamiento, la concentración, las percepciones sensoriales y del tiempo, y el movimiento coordinado. Por otra parte La legalización de las drogas es uno de los modelos propuestos por activistas e instituciones pro derechos humanos y pro derechos individuales para la modificación de las leyes que prohíben la tenencia, el consumo, suministro y producción de drogas. El argumento central está basado en el derecho fundamental de que cada persona tiene el derecho a elegir como quiere llevar su vida, lo que incluye la obligación del estado de respetar la decisión del ciudadano sobre las sustancias que decida utilizar. Otros partidarios de esta medida basan su defensa en la creencia de que sería un medio importante para erradicar las mafias relacionadas con el narcotráfico.*

A2. Karen: *Algunos ejemplos de estas sustancias, fármacos, plantas e incluso otros productos pueden ser: marihuana, cocaína, anfetaminas, morfina, etc.... consumidos por la gente, generando en ellos adicción y satisfacción o bienestar, los cuales a la larga generan una “adicción” tanto en adultos como en jóvenes entre los más propensos “los adolescentes”. su exceso de consumo en cierto lapso de tiempo se generan daños al organismo (muchos de ellos irreversibles), entre las principales consecuencias por su uso encontramos: contagio de Hepatitis C y VIH, pérdida de conciencia y memoria, depresión, daños cerebrales e incluso permanentes (pérdida de neuronas), daños a diferentes órganos como el corazón y riñones, y en muchos casos su exceso de consumo “la muerte” por sobredosis no tratadas a tiempo por un médico.*

3.3.1.3 Argumentación

Tabla 3.36 Establece un punto de vista

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---------------------------------------|------------------------|------------|
| Establece un punto de vista | A favor. | 50% |
| Establece el punto de vista contrario | En contra. | 50% |

La totalidad de los alumnos manifestaron explícitamente su punto de vista. En este caso los ensayos seleccionados fueron equitativas: cinco alumnos defendieron su tesis a favor de la legalización de las drogas y cinco en contra:

Tesis a favor:

A1. Antonio: Apoyo la legalización de las drogas, porque hay que salir de los tabúes impuestos por nosotros mismos, tener un criterio más amplio y no cerrarse al ya establecido.

A2. Karen: Yo pienso que de esta manera, si se legalizan las drogas, se pararía con el crimen contra el narcotráfico, que ha ocasionado miles de muertes.

A3. Vanessa: La respuesta debería ser un si, un si a la legalización, ¿Por qué?, por el hecho de que se rompería un mercado mundial que afecta en diversos ámbitos de una sociedad, afecta al gobierno, afecta a la salud, afecta a la seguridad, e incluso afecta a la economía.....Siendo que yo no soy la única persona a favor de la despenalización

A4. Lucero: Si bien al profundizar el tema y recopilar información, de acuerdo a hechos y creencias es posible destacar que la legalización de drogas daría un impacto positivo

A5. Héctor: La legalización de las drogas haría del problema político-social que se vive con su prohibición, un problema de menor escala.

Tesis en contra:

A6. Rocío: A nuestro parecer el legalizarlas no sería una buena solución, porque si, si disminuiría el narcotráfico, pero esto traería algunos otros problemas en la sociedad, principalmente a violencia.

A7. Enrique: Considero errónea la idea de obtener algún beneficio al legalizar las drogas. Por lo contrario, la legalización de las drogas en nada favorecía la situación de nuestro país, sino todo lo opuesto.

A8. Ana: La legalización de las drogas o estupefacientes, no debe llevarse a cabo y mucho menos justificar esta acción como beneficio para terminar y/o combatir el narcotráfico.

A9. Martín: muchas de las drogas están prohibidas por sus efectos letales y han provocado mucho revuelo social en casi todos los países del mundo y en los que se han legalizado las drogas no siempre ha salido bien provocando problemas internos, por eso estamos en contra

A10. René: ...por eso en este ensayo pretendo decir que mi postura es en contra y el por qué la defiendo....La legalización de las Drogas no es conveniente y afectaría a toda la sociedad.

Tabla 3.37 Considera a su antagonista

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| Considera a su antagonista (para construir contraargumentos y refutaciones) | Sí, mencionan explícitamente el punto de vista contrario. | 100% |

Al igual que en rubro anterior, todos los alumnos consideraron a su antagonista y su punto de vista contrario para de este modo poder generar contraargumentos y refutaciones:

A1. Antonio: Existen diversos puntos de vista a favor y en contra de legalizarlas, ambos tienen argumentos válidos y evidentes, pero al elegir uno de los dos puntos no solo estamos decidiendo las causas y consecuencias que ellos conllevan, sino que también identificamos lo que es bueno y malo para nosotros mismos....El estar a favor o en contra de legalizar las drogas, depende del punto de vista de las personas. Es cierto que los padres de familia están en desacuerdo, ya que para sus hijos será más fácil poder adquirirla

A2. Karen: ...existen pensamientos erróneos que aseguran que de este modo, si se legalizan las drogas, se generará una mayor problemática . Muchos piensan que legalizar es una nueva forma de muerte.

A3. Vanessa: ...Ahora que por supuesto, estas personas han buscado en lo más profundo y han encontrado en qué basarse para negar la legalización. Por ejemplo: Monica olvera, ama de casa y madre de familia dijo: “de por si hay mucha droga en las calles imagínese legalizadas”[1]. Es obvio que es más fácil su obtención. De acuerdo a un debate televisivo, se comentó que: “La despenalización del consumo de drogas incrementaría los problemas de seguridad pública.”[2] Porque todos sabemos que muchos de los delitos que se cometen son bajo el influjo de las drogas, por lo tanto si se legalizan las drogas, aunque ya sean legales, el número de delitos va a aumentar considerablemente. Además, Julio Hernandez Barros, maestro de derecho penal de la universidad iberoamericana afirmó que: “Lo que se pretende hacer con la legalización de las drogas es querer “tapar el sol con un dedo” Para evadir la verdadera solución desde fondo. Aún en contra de mi posición respecto al tema, acepto que a todos les afecta las drogas. Por que aunque estés en la cárcel es un mercado común que a los niños y mujeres se les incluye. El argumento más refutable creo fue la siguiente cita :“La disponibilidad es factor de mayor riesgo para una adicción” que comenta la Dra. Sara García Sivelmar del Instituto Nacional de Psiquiatría.[4] Porque hace más fácil y cotidiano su consumo.

A4. Lucero: ...gran polémica dentro de la sociedad, esto genera dos posturas ya sea a favor o en contra debido a la falta de información.

A5. Héctor: Sin embargo lo que la legalización no puede resolver es la existencia de usuarios de consumo problemático o adictivo que se enganchan en las drogas con daños irreparables. Tales como trastornos mentales, el VIH/SIDA, la hepatitis, la tuberculosis, el suicidio, la muerte por sobredosis y las enfermedades cardiovasculares. Así al consumo en exceso se le asocia siempre una enfermedad maligna. Ni tampoco termina con el crimen organizado, como dicen algunos que están en contra.

A6. Rocío: Sea como sea la forma de pensar de cada persona el gobierno decidirá si se legalizan o no, y es claro que no se debe dejar vencer por los narcotraficantes, pues el principal objetivo de legalizarlas seria disminuir el narcotráfico por el bien de la sociedad, aunque hay algunas personas y algunos gobiernos que ya la han legalizado, pero no han tenido éxito.

A7. Enrique: Aunque Emir Olivares , declara que la guerra contra las drogas ha sido un fracaso rotundo; el mercado ilegal causado por la prohibición de las drogas también crea serios daños sociales a nivel mundial. La actual guerra contra las drogas en México

es sólo el ejemplo más reciente. Por lo que opina que solo se debería legalizar un tipo de droga, la menos dañina. Este periodista agrega que el año pasado murieron en México 6,290 personas en las batallas del Gobierno contra los cárteles de drogas. En los EEUU, como consecuencia de las estrictas leyes antidrogas se están llenando las prisiones de millones de personas. Sin embargo, la producción mundial de drogas ilegales es más alta que nunca.

A8. Ana: ...Sin embargo, de acuerdo a algunos políticos se ha sostenido que después de la legalización, podría evitarse una amenaza para la salud...

A9. Martín: La legalización disminuiría el narcotráfico afirman algunas personas argumentando que: “la disminución del precio por ser producto legal y perdidas de clientes al haber mas centro de distribución, como se vio anteriormente con la prohibición y posterior legalización del alcohol”. Dice Raúl Arévalo Alemán ,

A10. René: Aunque Megan Cornish afirma que el año pasado murieron en México 6,290 personas en las batallas del gobierno contra los cárteles de droga. La guerra contra las drogas ha sido un fracaso rotundo

Tabla 3.38 Genera argumentos

| Dimensión | Categorías de análisis Tesis a favor | Porcentaje |
|-----------------------------|--|-------------------|
| Genera argumentos a favor | Plantea más de 5 argumentos (razones con pruebas). | 20% |
| | Plantea de tres a cinco argumentos. | 30% |
| Dimensión | Categorías de análisis Tesis en contra | Porcentaje |
| Genera argumentos en contra | Plantea más de 5 argumentos (razones con pruebas). | 0% |
| | Plantea de tres a cinco argumentos. | 50% |

El total de alumnos generaron argumentos a ´partir de su tesis propuesta (cinco alumnos a favor y cinco en contra). Ocho alumnos generaron de tres a cinco argumentos y otros dos plantearon más de cinco argumentos. Todos con sus respectivas pruebas o evidencias para darles sustento. Más adelante se presentará el análisis más profundo en la sección de habilidades argumentativas desarrolladas por los alumnos.

3.3.1.4 Epílogo

Tabla 3.39 Incluye un cierre y valoración de los argumentos más fuertes para reafirmar la tesis propuesta. Alumnos 1-5 a favor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|--|------------|
| Incluye un cierre y valoración de los argumentos más fuertes para reafirmar la tesis propuesta. Alumnos -.5 a favor | Se ha malgastado mucho dinero en detener el narcotráfico. La prohibición ha generado narcotráfico, inseguridad, muertes. | 20% |
| | Se necesita ser responsables de nuestros propios actos. Papel importante de la educación. | 30% |
| | Se requiere regulación para su venta. habría una mejora económica del país. | 20% |
| | Habría una disminución de la violencia, corrupción, mayor armonía social y mayor inversión para la prevención. | 20% |

Los alumnos que estuvieron a favor de la legalización de las drogas, concluyeron su ensayo reafirmando su postura. Básicamente rescatan sus argumentos más sólidos, divididos en los siguientes aspectos: el gasto excesivo para detener el narcotráfico, la prohibición ha generado el tráfico de drogas, inseguridad y muertes; Se necesita una mejor educación que nos forme a ser responsables de nuestros propios actos; se requiere regular su venta para una mejora económica del país. Finalmente, si se legalizan las drogas, disminuiría la violencia y la corrupción. Con los recursos recuperados habría una mayor inversión para la prevención:

A1. Antonio: *La prohibición de las drogas ha tenido consecuencias desastrosas muy similares a la que sufrió el alcohol en los años veinte en Estados Unidos. Sin embargo, en vez de reconocer el fracaso de dicha política, la mayoría de los gobiernos alrededor del mundo se han empeñado en gastar más recursos en un esfuerzo inútil por detener el comercio ilegal de narcóticos. El legalizar las drogas es un tema que siempre va a estar pendiente, pero la legalización dependerá de la capacidad de control que tenemos como seres humanos. Con la edad no viene la madurez, la madurez implica hacernos*

responsables de lo que hacemos y como lo asumimos. Dando un repaso general a toda la información antes mencionada, veo que en México todavía no estamos preparados para vivir con la legalización de las drogas, ya que las actitudes y actos demostrados por la sociedad respecto a este tipo de temas, dejan mucho que desear porque las personas no tendemos a tener un criterio y actuar como borregos para todo.

A2. Karen: En conclusión se puede decir que todo tiene sus pro y contras, como ya lo comprobamos con este ensayo en donde las drogas si bien pueden considerarse malas, por los daños que ocasionan al organismo, diversas enfermedades podemos enlistar al igual que el daño que genera a nuestro entorno ya sea en lo social, familiar y principalmente en la vida personal. Pero como ya tratamos en el pasado trabajo, no todo es malo en esta polémica ya que la prohibición de estas también han generado diversos males como es el narcotráfico y lo que esta mafia ocasiona es lo peor pues como lo dice mi primer argumentación ese es el principal motivo de muertes en el país o sea nuestro país México, la inseguridad que se ha generado en los diversos países por las revueltas que estos han ocasionado en los últimos años, esa es una problemática a temer y por ello hay que terminar con este mal y que mejor manera que la legalización de estas, claro está con sus respectivos programas a imponer y normas para su venta como ya se expuso anteriormente. En fin la legalización si es que se llegara a aprobar en un futuro en nuestro país, hay que estar de cierta forma preparados para las posibles consecuencias no buscadas, ya que es una situación que debemos tomar con conciencia y responsabilidad tanto jóvenes como adultos.

A3. Vanessa: Debido a todo lo expuesto anteriormente, el lector puede o no haber cambiado su punto de vista de acuerdo a la legalización de las drogas, lo importante, es que haya entendido todos los pros de dicha despenalización, que tras leer, no se vaya con la misma idea, y que se haga más analítico respecto al tema, asumiendo que no solo se tratan asuntos de salud cuando se habla de drogas, sino que implica una serie de eventos que terminan incluso en el progreso económico del país.

A4. Lucero: Finalmente, depende de una cuestión de libre decisión incluyendo la educación y valores adquiridos en la vida, dando un enfoque a la ética universal de cada persona, llevándonos a una decisión individual, que va más allá de la legalización. No obstante su legalización sería un gran paso que daría rumbo a un proceso que disminuiría la violencia, crearía una ética y armonía social; si los recursos desperdiciados se destinaran a campañas de información y prevención, esto lograría hacer menor su consumo, lo cual se reflejaría en sus ganancias controladas por alguna institución y daría pie a menos asesinatos causados por la guerra del narcotráfico.

A5. Héctor: Entonces al legalizar las drogas disminuiría notablemente, la rentabilidad tan elevada del negocio, así como el nivel tan profundo de corrupción que han alcanzado

en los funcionarios públicos, policías y políticos; y en cierto modo se regeneraría el tejido que cae desmoronándose, que es nuestra sociedad, nuestro entorno, nuestro país. Así bien podría tenerse una mayor familiarización, con las drogas en diversos espacios de socialización, para tener acceso a información abundante sobre todo aquello que implica el uso de drogas, es decir jugar un papel importante en la educación respecto a su consumo y no solo ignorarlas como sucede actualmente. Pero el legalizar no implica que desaparecerán las organizaciones criminales, ni la resolución de problemas subyacentes como la pobreza, desempleo, falta de oportunidades etc. En todo caso lo que pasaría al legalizar las drogas se podría resumir como un “mal menor”.

Tabla 3.40 Incluye un cierre y valoración de los argumentos más fuertes para reafirmar la tesis propuesta. Alumnos 6-10 en contra

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|-------------------|
| Epílogo (Alumnos 6-10 en contra) | La corrupción ha provocado que el narcotráfico sea una fuerza criminal que no ha controlado el gobierno. | 10% |
| | Bajarían de precio, el consumo se incrementaría (más drogadictos), más violencia y habría efectos más nocivos para la salud principalmente en la población más vulnerable de nuestro país, es decir los adolescentes y niños. | 30% |
| | Debería de invertirse en educar a las personas y hacerles conciencia de los daños que causan las drogas. Invertir en integrar a las familias y en que los padres les hagan más caso a sus hijos. Responsabilidad y criterio de cada persona. | 10% |

A su vez, los alumnos cuya tesis fue en contra de la legalización de las drogas, reafirmaron en su epílogo tres tipos de argumentos: la corrupción impide evitar el narcotráfico; habría un aumento de drogadictos y de violencia; la necesidad de invertir más dinero en educación, mayor información sobre el efecto de las drogas y unión familiar como la mejor manera de prevención:

A6. Rocío: En conclusión, la capacidad de corrupción, reclutamiento y armamento que permiten las grandes ganancias del mercado ilegal de drogas, ha vuelto al narcotráfico en México una fuerza criminal demasiado alta la cual se está quedando fuera de las manos del gobierno nacional. El narco a la vez es una fuerza económica y social, así como una fuente de sociabilidad ilegal.

A7. Enrique: *Se puede concluir que la legalización de las drogas no garantiza cambiar el rumbo de las condiciones sociales y económicas de nuestro país. Si bien es cierto que la prohibición genera ganancias millonarias a las células del narcotráfico, también es de suponer que al legalizar estas sustancias las múltiples tácticas del crimen organizado cambiarían a fin de seguir obteniendo dichas ganancias. Así mismo, otras de las desventajas que se pueden señalar con la legalización de las drogas sería que cada vez más los menores de edad tuvieran a su alcance éstas, que los casos médicos por abusos de drogas aumentaría considerablemente y lejos de que el cáncer, el sida o la diabetes fueran un problema de salud nacional lo sería el uso y abuso de las drogas. Lo que es en otras palabras, al hacer legal el negocio y consumo de ciertas drogas, éstas bajarían de precio, el consumo se incrementaría y habría efectos más nocivos principalmente en la población más vulnerable de nuestro país, es decir los adolescentes y niños.*

A8. Ana: *Podemos concluir que, sin duda alguna es conocido que el consumo de las drogas es la causa de muchos males, tales como la delincuencia, la violación, los accidentes, entre otros. Es por eso que si se llegara a legalizar su uso, no se acabaría con los problemas actuales, sino al contrario, se estaría dando pie a que los problemas que existen a causa de la drogadicción se agraven. He ahí la importancia de mantener una sociedad que luche contra esas sustancias dañinas.*

A9. Martín: *Llegados a este punto podemos asegurar que la legalización de las drogas en México es una decisión importante que debería ser rechazada por México como un país con un desarrollo insuficiente para el control de las drogas, sin olvidar que las consecuencias actuales de las drogas y el narcotráfico son bastante marcadas, el hacerlas legales solo aumentara la cantidad de drogadictos y con esto un mayor número de muertes por exceso de consumo y la violencia que se generaría, el narcotráfico se volvería una poderosa empresa que tendría mayor libertad incluso para alcanzar el gobierno.*

A10. René: *Así pues, yo siento que las razones para no legalizar las drogas son más importantes que las que son para las; yo creo que en lugar de invertir tanto en la captura de un narcotraficante debería de invertirse en educar a las personas y hacerles conciencia de los daños que causan las drogas. Invertir en integrar a las familias y en que los padres les hagan más caso a sus hijos; legalizar las drogas sería una solución superficial fácil y falsa al problema de las drogas lo mejor es atacar al problema desde la raíz la raíz de la sociedad. Porque después de todo si nadie las consume entonces ¿quién las vende? Nadie las vendería nadie vería futuro en un negocio sin consumidores.*

Con base en las anteriores declaraciones se puede observar que el 100% de los alumnos cumplió satisfactoriamente con la estructura externa del ensayo escolar conforme lo propone la retórica:

exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo, y de este modo lograr la persuasión como efecto de sentido en el lector.

3.3.2 Secuencia argumentativa:

En el aspecto más integral del ensayo, en cuanto a su secuencia argumentativa, el 100% logró el nivel 3 –satisfactorio-, pues consideraron una tesis a defender, incluyeron razones con prueba (argumentos) y su interpretación (garantía), así como contraargumentos y refutaciones. Sin olvidar lo mencionado anteriormente, en algunos casos confundieron el tipo de prueba, sin embargo, todos lograron seguir dicha secuencia a través de un cuadro guía (anexo 6).

Tabla 3.41a Secuencia argumentativa

| Secuencia argumentativa | NIVEL 1 | NIVEL | NIVEL 3 |
|---|--|--|---|
| Mantiene de manera lógica el hilo conductor de la tesis hacia la conclusión. | Insuficiente | Parcialmente | Satisfactorio |
| Considera la secuencia interna argumentativa: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones. | 0 No considera la secuencia interna argumentativa de su ensayo escolar: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones. | 0 Considera parcialmente la secuencia interna argumentativa de su ensayo escolar u omite alguno de sus elementos: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones. | 100% Considera de manera completa y satisfactoria la secuencia interna argumentativa de su ensayo escolar: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones. |

A continuación se presentan algunos fragmentos de la secuencia argumentativa, además de un cuadro de síntesis (tabla 1) que engloba los argumentos (con su respectiva prueba y garantía), así como contraargumentos y refutaciones dados por los alumnos de manera integrada.

Tabla 3.41b Secuencia argumentativa

| Alumno 4. Lucero (tesis a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|----------------------------------|---|--|--|---|---|---|
| Argumentos A1 | Investigaciones recientes han demostrado que el consumo de Cannabis, considerado como un problema de salud en comparación con otras drogas permitidas <u>alcohol y nicotina</u> no es tan preocupante, pues hasta el momento <u>se ha registrado mayores efectos nocivos por su consumo que por el del Cannabis</u> | 1)El Dr. Jack E. Henningf del Instituto Nacional sobre Abuso de Drogas (NIDA) y el Dr. Neal L. Benowitz de la Universidad de California en San Francisco construyeron cinco indicadores (retiro, refuerzo, tolerancia, dependencia e intoxicación) con lo que se puede medir con una escala del 1 al 6 (donde es mas grave 1 y menor 6) las sustancias tomadas en cuenta fueron Marihuana, Heroína, Cocaína, Alcohol, Cafeína y Nicotina de las cuales <u>la Marihuana resultó como una de las menos per judiciales.</u> | Por tal motivo da pie ha que <u>lo que hace menos daño debería estar permitido de manera legal</u> , como lo es el Cannabis. | Parte de una premisa objetiva que se da de una <u>verdad científica o de autoridad.</u> | CunjamaLopez Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Políticas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&vew=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez. | analogía |
| A2 | 2. Por su parte Isaac Katz dijo que una de las razones por la cual se debe legalizar las drogas (Cannabis) es el <u>enorme desperdicio de recursos públicos</u> que se destinan en el combate al narcotráfico, en una guerra que es imposible de ganar. | 2) Dado que la demanda de las drogas es muy inelástica a cambios en el precio, <u>el resultado del combate al narcotráfico es, paradójicamente, fortalecer a los carteles.</u> A medida que el costo de dedicarse a esta actividad aumenta, tanto como por la acción persecutoria del gobierno como por el enfrentamiento entre los propios carteles para trata de apoderarse del territorio de otros. B))Tan solo el Centro de Investigación y Seguridad | Teniendo como resultado un aumento en el precio de las drogas lo que se traduce en mayores ingresos de los carteles y, en consecuencia un mayor poder para adquirir armas y para corromper a la sociedad.2) Si consideramos las muertes relacionadas con las drogas, entonces si, <u>podríamos decir que es un problema de salud publica, pero no porque mueran los consumidores</u> | Premisa objetiva que proviene de <u>una autoridad</u> | KatzIsac“Discutiendo la legalización de las drogas”El economista.mx 4 de abril del 2010- 22: 03 http://eleconomista.com.mx/foro-economico/2010/04/04/discutiendo-legalizacion-las-drogas CunjamaLopez Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Políticas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&vew=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez. | causal |

| | | | | | |
|-------------------|--|---|--|------------------------------|--|
| | | <p>Nacional (CISEN) estima que <u>en los últimos cuatro años se han registrado mas de 28 mil asesinatos producto de la <u>lucha contra el crimen organizado</u></u></p> | <p><u>por utilizar esta droga, sino por los homicidios relacionados con el combate al trafico.</u></p> | | |
| <p>A3.</p> | <p>3. Desde nuestro punto de vista creemos que al legalizar las drogas <u>se evitaría tanta perdida económica.</u></p> | <p>3)Puesto que destinar los recursos que se desperdician en la supuesta guerra contra el narcotráfico a <u>sistemas educativo y preventivos en la sociedad es mas eficiente que la situación actual.</u> Por tanto, resulta convincente crear un sistema de persuasión e información dentro de la sociedad para la toma de decisiones acerca del consumo. 2)Una de las experiencias internacionales en esta materia seria el caso de <u>Holanda, país en el cual desde los años 70's implementó una política tolerante hacia en consumo de Cannabis.</u> Si se desarrollara una política similar dentro del ámbito del cannabis, <u>por consiguiente México se convertiría en un país modelo y comenzaría a tener un proceso de desarrollo ético que lo llevaría a un mejor funcionamiento social, cultural, político y económico.</u></p> | <p>Por consiguiente si se invierte mayor dinero en la educación menor será el consumo de drogas en las personas, porque estarían más informadas.</p> | <p>Respaldo de autoridad</p> | <p>Cunjama López Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Políticas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez.</p> <p>analogía</p> |

| | | | | | | |
|-----|--|---|--|------------------------------------|---|--------|
| CA1 | No obstante, se dice que la guerra contra el narcotráfico ha comenzado a mostrar resultados positivos, pues <u>hay menor número de adictos del cannabis.</u> | 1)Cita Víctor Ruíz en su artículo que el consumo de cannabis cayó del 11,2 al 9,2 de cada 100 adultos que lo han consumido en el último año. Del 36,6% al 29,8% en menores. Por tal motivo debería de continuarse con la estrategia implementada. | si con la guerra contra el narcotráfico ha disminuido el consumo de Cannabis, entonces hay que seguir luchando en contra de lalegalización. | * Hecho (es respaldo de autoridad) | Ruiz Victor "Ocho argumentos para no legalizar las drogas" ForumLibertad. Com http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id_noticia=18155 | causal |
| R1 | Sin embargo el aumento de muertos y la violencia demuestran que <u>se está perdiendo la guerra</u> | Desde el inicio de la guerra contra el narcotráfico <u>fueron asesinados, según diferentes fuentes, de 28.000 a 31.000 personas.</u> La estadística incluye también a los civiles, jóvenes, niños y periodistas muertos durante enfrentamientos armados o ataques directos. Fueron registrados miles de secuestros, actos atroces de violación y tortura, y cada vez aparecen más niños huérfanos.De este modo, la delincuencia en México obtiene cada vez una cara más joven. Ha crecido una nueva generación de los así llamados 'niños del narcotráfico', que se convierten en sicarios de la droga, expresando que <u>su consumo y practica no ha disminuido.</u> | Por lo cual es evidente que existiendo más narcotráfico, existirá mas violencia teniendo como resultante que esta estrategia no ha funcionado. | * Hecho (es respaldo de autoridad) | "México: cuatro años de guerra contra los narcos. ¿Con qué resultados?" http://actualidad.rt.com/actualidad/vie/w/20857-M%C3%A9xico-cuatro-a%C3%B1os-de-guerra-contra-narcos.-Con-qu%C3%A9-resultados | causal |

Capítulo 3 Análisis de resultados

| Alumno 6. Lucero (en contra) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|------------------------------------|--|--|---|---|---|---|
| A1 | A1. Con respecto al tema, Daniel Higa1, un articulista del International Business Times, plantea que <u>legalizar las drogas no ayudaría a disminuir su consumo, sino todo lo contrario.</u> | <u>Ya que otros países lo han intentado y no han obtenido buenos resultados</u> con ello. | Esto quiere decir que el concepto de “legal”, no siempre significa que sea lo más correcto a seguir. | * Hecho (es respaldo de autoridad) | http://mx.ibtimes.com/articles/21955/20120217/legalizaci-n-droga-mexico-eeuu-trafico-armas.htm | analogía |
| A2 | A2. Por otra parte, José Luis Peña, en un artículo plantea que el <u>poner la droga en manos de los jóvenes, es poner en riesgo el bien máspreciado de la nación mexicana.</u> | Porque venderles drogas a los jóvenes, sería <u> echar a perder no solo el futuro de México sino también el de su vida.</u> | Ya que el futuro de nuestro país depende de niños y jóvenes. | * Creencia. (es un respaldo de autoridad) | ttp://suite101.net/article/legalizacion-de-la-droga-en-mexico-error-en-la-lucha-vs-el-narco-a23884 | causal |
| A3 | A3. De acuerdo a la información que hemos leído, nosotras pensamos que <u>legalizar las drogas llevaría un aumento incontrolable de adictos con riesgo de su salud.</u> | <u>Debido a la fuerte adicción que provocan todas las drogas</u> ya no les bastara con pequeñas dosis e irán aumentando su consumo | Entonces, una persona al consumir las drogas a largo plazo se hace totalmente dependiente de las mismas | Presuposición | Presuposición propia | * causal (concomitancia) |

Capítulo 3 Análisis de resultados

| | | | | | | |
|--------------------|---|---|--|---|--|-----------------|
| <p>C1 +</p> | <p>No obstante, por lo contrario, para Victoria Gonzalez, <u>La actual prohibición de las drogas no detiene al mercado, simplemente lo ha sumergido en un manto de corrupción e ilegalidad.</u></p> | <p>ya que, según las naciones unidas, el tráfico de drogas genera \$400 millones anuales, lo cual representa un 8 % del comercio mundial.</p> | <p>Porque cuando un negocio aunque es un crimen, genera ganancias a los criminales no les importa y toman parte de ésta.</p> | <p>* Hecho (es respaldo de autoridad)</p> | <p>http://mx.ibtimes.com/articles/21955/20120217/legalizaci-n-droga-mexico-eeuu-trafico-armas.htm</p> | <p>causal</p> |
| <p>R1</p> | <p>Sin embargo a nuestro parecer, al legalizarlas <u>desataría peor una ola de inseguridad y de drogadictos incontrolable, ya no habría reglas</u></p> | <p>Porque si una persona alcoholizada es un “peligro”, para la sociedad, una persona drogada, sería un peligro aun más grande.</p> | <p>Entonces toda persona en mal estado puede perjudicar, de alguna manera a los que lo rodean.</p> | <p>Valoración</p> | <p>Valoración propia</p> | <p>analogía</p> |

**Tabla 3.41c Secuencia argumentativa
Cuadro de síntesis**

Tesis **a favor** de la legalización de las drogas

| Razones | Pruebas | Garantía | Contraargumentos | Refutaciones |
|--|--|--|---|--|
| <p>Disminución de precio de las drogas</p> <p>Se desperdicia mucho dinero para combatir al narcotráfico. Impuestos que beneficiarían al país en sistema de salud y educación</p> <p>Aún prohibida, no se evita su consumo</p> <p>Con la venta clandestina no hay control de calidad. Venta controlada, mejor calidad</p> | <p>Al disminuir su precio no sería un negocio tan lucrativo para las mafias, habría mayores ganancias e impuestos para el gobierno, los cuales podrán invertir en mayor seguridad y condiciones de vida</p> <p>La corrupción es el principal motivo (en las cárceles y en el gobierno) del tráfico de drogas.</p> <p>La prohibición en otros países (E.U) no ha garantizado el éxito ni la calidad</p> <p>La legalización funcionará siempre y cuando haya normas de <u>control (cantidad, lugares), como en Holanda.</u></p> <p>Con la venta de drogas ilegales no tienen control de calidad.</p> | <p>Con la venta y uso legal, mayor economía, menor precio habrá mayor beneficio social</p> <p>Al haber pago de impuestos por parte de los comerciantes, habrá mejor control y menor corrupción.</p> <p>A mayor calidad, menos efectos en la salud.</p> | <p>Desde el punto de vista opuesto, <u>todo negocio lícito importante origina un mercado negro</u></p> <p>La legalización de las drogas <u>no haría desaparecer los cárteles productores</u></p> <p>Las drogas son <u>más dañinas</u> que el alcohol y el cigarro</p> <p><u>No habría control sobre la venta de las drogas, ni de calidad ni a los menores</u> (como el alcohol y el cigarro)</p> | <p>Los negocios acreditados <u>deben ser responsables con todas las normas que marca la ley,</u> venta controlada.</p> <p>El dinero decomisado puede utilizarse para buenos fines como centros de salud, tratamientos, etc.</p> <p>La droga legal sería de mejor calidad</p> <p>Las personas en general deben ser responsables de lo que consumen, en <u>calidad y cantidad</u> (a través de la inf. Y la educación)</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <p>Tan nocivas (Cannabis) como el alcohol y el tabaco</p> <p>Se evitaría la venta ilícita, narcomenudeo, crimen, violencia y la corrupción</p> <p>La educación como medida para prevenir el consumo de drogas</p> | <p>Según estudios la marihuana es una de las menos perjudiciales</p> <p>El narcotráfico ha causado miles de muertes inocentes, inseguridad</p> <p>Falta de educación y evitar prejuicios sociales y así evitar mayor número de adictos</p> | <p>Con la venta y uso legal habrá menor violencia y muertes, e incluso menos adictos</p> <p>Con la venta y uso legal habrá mejor educación para prevención de adicciones</p> | <p>Habría mayores problemas de seguridad pública, violencia, muertes</p> <p>Si se legaliza, <u>habría mayor número de adictos.</u> Con su prohibición ha disminuido (cannabis)</p> | <p>La educación y la familia son básicas para la formación humana y la prevención del consumo de drogas, aunque estas sean legales</p> <p><u>Habría una disminución del narcotráfico y sus consecuencias, número de adictos, corrupción, muertes</u></p> |
|---|--|--|--|--|

**Tabla 3.41d Secuencia argumentativa
Cuadro de síntesis**

Tesis **en contra** de la legalización de las drogas

| Razones | Pruebas | Garantía | Contraargumentos | Refutaciones |
|--|---|--|---|---|
| Si se legaliza <u>aumentaría el consumo de drogas, de adictos y su comercialización ilícita o narcotráfico, los narcotraficantes diversificarían sus actividades</u> | En otros países <u>ni con otras drogas legalizadas (alcohol y tabaco) no ha habido éxito.</u> | <u>Lo "legal" no es lo más correcto o lo mejor, ni para el país, ni para la salud. Los países donde es aceptado incita a los extranjeros a visitar para su consumo. Lo aceptado legalmente incita al consumo</u> | La <u>actual prohibición ha provocado más corrupción, violencia y muertes</u> Solo se debería <u>legalizar un tipo de droga, la menos dañina, se evitarían daños a la salud.</u> | La <u>legalización provocaría más narcotráfico, inseguridad y drogadictos.</u> La <u>legalización provocaría mayor acceso y peligro para los adolescentes en las escuelas</u> <u>Será necesario crear centros de salud</u> que cuenten con los elementos suficientes para combatir, las consecuencias del incremento y/o consumo de sustancias nocivas. |
| <u>Se pone en riesgo la salud de los jóvenes (principales efectos en el organismo)</u> | <u>Legalizar las drogas provoca daño a la salud, mayor adicción, Ha aumentado el número de adictos</u> | <u>La legalización no favorece la salud, pues no evita al adicción, (bebés con deficiencias)</u> | | |
| <u>No habrá control sobre su consumo, como el alcohol y el cigarro (aún legalizados la gente cae en el vicio). Continuaría la piratería</u> | <u>La legalización no implicaría un buen control de las mismas (habría drogas adulteradas de todos modos), se generaría un mercado paralelo ilegal (piratería). Diversificación de actividades de los</u> | <u>Si se legaliza la droga, no habrá regulación ni sanción para su venta. Mientras haya corrupción no funcionará la legalización. Afectará a gente inocente. Legal o no, todo se adultera (no solo</u> | | |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| <p>A pesar de que la educación podría ser un método efectivo para la prevención de las drogas <u>la educación en México no es lo suficientemente buena.</u></p> | <p>narcotraficantes</p> <p>Legalizar las drogas <u>afectaría más a los no consumidores, como accidentes por abuso de droga</u> (al igual que el alcohol)</p> <p><u>Al no haber una educación de calidad, habrá más riesgo en la población</u> por falta de conocimiento sobre el efecto de las mismas y así no funcionarán los programas de prevención.</p> | <p>las drogas)</p> <p>A <u>mayor acceso, mayor consumo</u></p> <p>A mayor educación, <u>mejor prevención</u> y menores riesgos de consumo</p> | | |
|---|---|---|--|--|

3.3.3 Elocuencia del discurso argumentativo

Para determinar que los alumnos hicieran uso elocuente del discurso argumentativo en su ensayo escolar, se consideró que cumplieran con los siguientes elementos: a) plantear un punto de vista o tesis que defendieran en todo su ensayo escolar; b) generar razones con evidencia que sustenten su punto de vista; y c) considerar la voz del antagonista y el punto de vista ajeno y distinguirlo de la propia voz.

En el primer rubro, el 100% de los alumnos planteó claramente su punto de vista; mientras que el 66% presenta satisfactoriamente pruebas o evidencias que sustentan su punto de vista y el 34 % lo hace parcialmente, es decir, algunas pruebas no son válidas o determinantes. En cuanto al tercer aspecto, el 86 % considera satisfactoriamente la opinión y voz del antagonista y las distingue de las propias (nivel 3); el 14% lo logra parcialmente (nivel 2), pues en ocasiones no incluye o no distingue el punto de vista contrario o las distintas *voces*.

Tabla 3.42 Elocuencia del discurso argumentativo

| Elocuencia del discurso argumentativo | NIVEL 1 Insuficiente | NIVEL 2 parcialmente | NIVEL 3 Satisfactorio |
|---|--|---|--|
| Plantea un punto de vista o tesis que defiende en su ensayo escolar | 0% No plantea claramente un punto de vista o tesis. Se confunde con otras posturas en su ensayo escolar | 0% Plantea un punto de vista o tesis, pero en ciertas partes del ensayo escolar no la sustenta. | 100% Plantea y desarrolla de manera completa y satisfactoria un punto de vista o tesis que defiende y sustenta en todo su ensayo escolar. |
| Desarrolla razones y construye argumentos incluyendo evidencias para sustentar su punto de vista. | 0% No desarrolla razones con prueba para sustentar su punto de vista. Básicamente solo plantea opiniones. | 34% Desarrolla parcialmente las razones con prueba para sustentar su punto de vista. En ocasiones las pruebas no son fiables o válidas | 66% Desarrolla de manera completa y satisfactoria las razones con prueba (o evidencia) para sustentar su punto de vista. |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>Considera el punto de vista de su antagonista y distingue su voz de la propia.</p> | <p>0% No considera a su antagonista ni el punto de vista opuesto en su ensayo escolar. Solo considera su opinión de manera unilateral y tampoco distingue su voz de las demás.</p> | <p>14% Considera parcialmente a su antagonista y el punto de vista opuesto en su ensayo escolar. En ocasiones no queda claro el punto de vista contrario ni la propia voz.</p> | <p>86% Considera de manera satisfactoria a su antagonista, el punto de vista opuesto y lo distingue de su propia voz.</p> |
|---|--|--|---|

3.3.4 Validación de los argumentos

Para asegurar la confiabilidad y validez de sus argumentos, se consideró primeramente, a partir de la propuesta de van Eemeren (2006, 2007), la relación que mantiene cada argumento con el punto de vista que se defiende, los cuales son de tres tipos: de concomitancia o sintomáticos, de analogía y causales. En este sentido, el 90.2% lo hace de manera satisfactoria (nivel 3), mientras que el 9.8% confunde alguno de estos tres tipos de relación (nivel 2). Por otro lado, los más utilizados fueron los de tipo causal (63%), seguidos por los de tipo analógico (24%) y finalmente los de concomitancia (13%). Esto quiere decir que se abocaron más a buscar la causas y consecuencias sobre el uso de las drogas con el apoyo de los textos leídos.

Otro aspecto a considerar fue el establecimiento de pruebas y determinar su tipo y la fuente que le da sustento. Los resultados muestran que el 66% logra el nivel 3, es decir, plantea de manera completa y satisfactoria el tipo de prueba al que hace referencia y la fuente en que se sustenta. Mientras que el 34% lo logra parcialmente (nivel 2) pues en ocasiones el tipo de prueba que menciona es errónea o confusa.

En cuanto a los tipos de prueba más utilizados fueron los respaldos de autoridad (59%), mientras que las de tipo subjetivo o correspondientes a los argumentos *de lo preferible* (Perelman y Tyteca, 1989) fueron las siguientes: presuposiciones 20%, ejemplos 3%, hechos 5% y valoraciones 13% (logrando un subtotal de 41%), lo cual quiere decir, que, aunque predominaron las pruebas objetivas por la recurrencia y apoyo de los textos leídos, se incluyeron también pruebas retomadas de su propia experiencia, lo cual permite que su ensayo escolar no se

confunda con un texto netamente expositivo, sino que predomina la secuencia argumentativa con el propósito de persuadir o convencer al posible lector.

Tabla 3.43 Validación de los argumentos a través de su relación con el punto de vista

| Validación de los argumentos a través de su relación con el punto de vista | NIVEL 1 Insuficiente | NIVEL 2 parcialmente | NIVEL 3 Satisfactorio |
|---|---|--|--|
| a) Establece la relación de sus argumentos con el punto de vista que defiende | 0% No plantea la validación de sus argumentos con relación al punto de vista que defiende. | 9.8% Plantea parcialmente la validación de sus argumentos con relación al punto de vista que defiende, la cual en ocasiones es errónea. | 90.2% Plantea de manera completa y satisfactoria la validación de sus argumentos con relación al punto de vista que defiende. |
| Tipo de relación de argumentos con el punto de vista: | Frecuencia | | Porcentaje |
| Relación de concomitancia (o sintomático) | 9 | | 13% |
| Relación de analogía. | 17 | | 24% |
| Relación de causalidad. | 45 | | 63% |
| Totales: | 71 | | 100% |
| b) Establece el tipo de prueba y la fuente de la misma, en su caso. | 0% No plantea el tipo de prueba al que hace referencia ni la fuente en que se sustenta. | 34% Plantea de parcialmente el tipo de prueba al que hace referencia (en ocasiones es errónea) y la fuente en que se sustenta. | 66% Plantea de manera completa y satisfactoria el tipo de prueba al que hace referencia y la fuente en que se sustenta. |

| Tipo de pruebas | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|-------------------|-------------------|
| Respaldos de autoridad | 42 | 59% |
| Presuposiciones | 14 | 20% |
| Ejemplos | 2 | 3% |
| Hechos | 4 | 5% |
| Valoraciones | 9 | 13% |
| Total | 71 | 100% |

3.3.5 Desarrollo de contraargumentos y refutaciones

Considerar al antagonista y puntos de vista contrarios es esencial en el discurso argumentativo. En este sentido, el 100% de los alumnos generó contraargumentos y refutaciones (nivel 3), aunque habría que reconocer que en ocasiones confunden el tipo de prueba o no distinguen la voz del antagonista como se vio anteriormente. Sin embargo el hecho de no perder de vista que hay otras opiniones diferente a la propia, evita una visión parcial de la realidad, lo cual es un gran avance para el desarrollo del pensamiento crítico (Peón, 2004).

Tabla 3.44 Genera contraargumentos y refutaciones y da alternativas de solución.

| Genera contraargumentos y refutaciones | NIVEL 1 Insuficiente | NIVEL 2 parcialmente | NIVEL 3 Satisfactorio |
|--|--|---|---|
| Genera contraargumentos y refutaciones para sustentar y fortalecer su tesis. | 0 No desarrolla contraargumentos ni los refuta para sustentar y fortalecer su tesis. Solo considera sus propios argumentos. | 0 Desarrolla parcialmente contraargumentos o no los refuta para sustentar y fortalecer su tesis. | 100% Desarrolla de manera completa y satisfactoria contraargumentos y los refuta eficazmente para sustentar y fortalecer su tesis. |

3.3.6. Aspectos formales: Propiedades textuales e intertextualidad

En cuanto a los aspectos formales del ensayo, se consideraron los siguientes elementos: las propiedades textuales y la intertextualidad. A continuación se presentan los niveles de desempeño logrados por los alumnos con relación a las propiedades textuales:

En cuanto a la adecuación, el 90% considera los elementos de la situación comunicativa de manera satisfactoria (nivel 3), como son el enunciador, enunciatario, referente, propósito y efecto de sentido. Mientras que el 10% lo logra parcialmente (nivel 2) pues en momentos omite alguno de ellos.

Por otro lado, la coherencia exige un eje temático claro, orden lógico de las ideas en todo el texto. En ese sentido, el 60% logra el nivel 3, mientras que el 40% llega al nivel 2. Al igual que la cohesión, es decir, el uso adecuado de conectores para hilar sus ideas y los párrafos para lograr un texto cohesionado y coherente, en la cual logran los mismos resultados.

Los aspectos gramaticales también son importantes, así que fue necesario elaborar varios borradores y corregirlos permanentemente, aunque el 70% logró el nivel 3 y el 30% el nivel 2. Quizá debido a la atención primordial del aspecto argumentativo del ensayo. Por su parte, la disposición espacial tuvo mejores resultados, pues el 90% logró el nivel 3 al considerar los márgenes adecuados, la división en párrafos, el interlineado, tipo de letra, etc., aspectos que son más superficiales y fáciles de revisar. Solo el 10% estuvo en el nivel 2.

En cuanto a la intertextualidad, el 50% hace las referencias necesarias y utiliza adecuadamente las citas que tienen importancia por sí mismas como sustento de sus argumentos y las distingue de las propias, mientras que el otro 50% lo hace parcialmente o no aclara la voz del interlocutor.

En cuanto a la actualización y cuestionamiento de las citas a las que hacen referencia, los alumnos no lo logran, el 100% se ubica en el nivel 1, es decir, retoman citas textuales de otros autores como apoyo para sustentar su tesis y las reproducen, ya sea para construir argumentos o contraargumentos, retoman tesis de unos o de otros, pero no las critican ni actualizan.

Finalmente, con relación al uso pertinente de referencias con todos los elementos del aparato crítico para dar sustento a su ensayo, solo el 30% se colocó en el nivel 3; mientras que el 70 % logra el nivel 2, ya que omite algunos de los datos, como el autor o la fecha de consulta.

Tabla 3.45 Aspectos formales

| ASPECTOS FORMALES | NIVEL 1 Insuficiente | NIVEL 2 Parcialmente | NIVEL 3 Satisfactorio |
|--|---|--|--|
| Propiedades textuales | | | |
| Adecuación: Toma en cuenta la situación comunicativa del texto. | 0% No toma en cuenta los elementos de la situación comunicativa: el enunciador, enunciatario, referente, propósito y efecto de sentido | 10% Toma en cuenta parcialmente u omite alguno de los siguientes elementos: el enunciador, enunciatario, referente, propósito y efecto de sentido | 90% Toma en cuenta de manera completa y satisfactoria todos los elementos de la situación comunicativa: el enunciador, enunciatario, referente, propósito y efecto de sentido |
| Coherencia: exhibe claridad, orden lógico, profundidad y análisis de sus ideas. | 0% No considera un eje temático ni plantea con claridad un orden lógico y profundidad sus ideas. | 40% Considera parcialmente el hilo conductor del ensayo. En ciertos momentos se pierde el eje temático en el texto o el orden lógico de sus ideas. | 60% Considera de manera satisfactoria y coherente el hilo conductor del ensayo. Existe un eje temático claro, orden lógico de sus ideas en todo el texto. |
| Cohesión: Usa adecuadamente los conectores entre las ideas principales, subordinadas y párrafos. | 0% No utiliza conectores para hilar sus ideas y los párrafos, por lo que se dificulta la coherencia interna del texto. | 40% Utiliza parcialmente los conectores para hilar sus ideas y los párrafos. En ciertas partes se pierde la coherencia interna del texto, aunque en general se entiende su postura. | 4 60% Utiliza adecuadamente los conectores para hilar sus ideas y los párrafos. El texto es cohesionado y coherente. |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Corrección gramatical: No tiene errores ortográficos o de puntuación. | 0% No hace las correcciones ortográficas pertinentes ni elabora borradores para llegar a la versión final del ensayo | 30% Corrige parcialmente sus borradores y hay algunas fallas ortográficas en su ensayo. | 70% Corrige permanentemente sus borradores y no tiene fallas ortográficas en su ensayo. |
| Disposición espacial: Considera los márgenes, párrafos, interlineado y el tipo de letra adecuado al texto. | 0% No considera los elementos de la disposición espacial del ensayo (márgenes, división en párrafos, interlineado, tipo de letra, etc.) | 10% Considera parcialmente los elementos de la disposición espacial del ensayo (márgenes, división en párrafos, interlineado, tipo de letra, etc.) | 90% Considera de manera satisfactoria y completa los elementos de la disposición espacial del ensayo (márgenes, división en párrafos, interlineado, tipo de letra, etc.) |
| Intertextualidad | | | |
| Hace las referencias necesarias y utiliza citas que tienen importancia por sí mismas y las distingue de las propias. | 0% No hace las referencias necesarias ni utiliza adecuadamente las citas que tienen importancia por sí mismas como sustento de sus argumentos. | 50% Utiliza parcialmente las referencias. A veces las citas no son relevantes por sí mismas como sustento de sus argumentos o no las distingue de las propias. | 50% Hace las referencias necesarias y utiliza adecuadamente las citas que tienen importancia por sí mismas como sustento de sus argumentos y las distingue de las propias |
| Actualiza y cuestiona las citas a las que hace referencia. | 100% No actualiza ni cuestiona las citas a las que hace referencia. Solo las reproduce. | 0% Actualiza y cuestiona parcialmente las citas a las que hace referencia. | 0% Actualiza y cuestiona satisfactoriamente y de manera completa las citas a las que hace referencia. |
| En sus referencias, utiliza de manera pertinente y completa todos los elementos del aparato crítico. | 0% En sus referencias, no utiliza ni considera los elementos del aparato crítico para dar sustento a su ensayo | 70% En sus referencias, utiliza parcialmente o hay omisiones de alguno de los elementos del aparato crítico para dar sustento a su ensayo. | 30% En sus referencias, utiliza de manera pertinente y completa todos los elementos del aparato crítico para dar sustento a su ensayo. |

3.4 Modificaciones en las concepciones sobre la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en la segunda entrevista realizada a los alumnos después de haber realizado su ensayo, para después proceder a la comparación con la primera entrevista y ver si hubo cambios conceptuales sobre la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación.

Segunda entrevista

Tabla 3.46 Cambios en las concepciones sobre la lectura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|------------------------|---|------------|
| 1. ¿Qué es la lectura? | a) Es un <u>medio de transmisión de información, ideas y de conocimiento</u> (visión reproductiva). | 70% |
| | b) Es la búsqueda de sentido y de significado, comprensión, método de análisis (papel activo del lector, visión interaccional). | 30% |
| | c) Es un medio de entretenimiento, lectura lúdica, recreativa. | 40% |
| | e) Es reserva cultural que ha tenido distintas formas de lectura (propósitos y lectores específicos). | 20% |

En esta segunda entrevista, el 70% considera que la lectura es básicamente un medio de transmisión de información de ideas y de conocimiento, por lo tanto predomina y se mantiene la visión reproductiva de la lectura:

A6. Rocío: *La lectura son un conjunto de información opiniones o ideas, organizadas para poder manejar mejor nuestro aprendizaje...*

A7. Enrique: *La lectura es el proceso de comprensión de algún texto literario, al leer algún libro o periódico lo comprendemos y a la vez también guardamos información “casi siempre la más relevante del texto o la que más nos llamó la atención. La lectura es un proceso casi siempre de aprendizaje dije casi siempre por hay veces que la lectura se queda vagamente en revistas de chismes etc.*

A8. Ana: La lectura son los pensamientos o la información de otras personas o de otros autores, o incluso tú mismo, al momento que tú lees o identificas la primera letra o alguna otra, en ese momento estás leyendo, por lo que estás practicando la lectura.

A9. Martín: *La lectura es para mí un medio de aprender cosas, ya que en base al análisis de los textos es posible analizar más a fondo algún tema, y lo interesante es que no solo son de un tipo, puede ser una lectura de un texto informativo, informe, ensayo, científico, o 100% literario. Considero que es una gran fuente de conocimientos que solo basta un poco de dedicación para que algo que nos inquieta tenga respuestas, y ahora es más fácil, porque no solo podemos leer con libros, sino que también de manera digital.*

Sin embargo, un 30 % consideró que la lectura es una búsqueda de sentido y de significado, para llegar a una verdadera comprensión del texto y a su vez es un método de análisis, por lo que rescatan el papel activo del lector, acorde con una visión interaccional de la lectura:

A2. Karen: Yo pienso que la lectura es una forma de comprensión de algo escrito ya sea en libros e incluso artículos por computadora como los que analizamos en el pasado trabajo, los cuales nos proporcionan información para cualquier tema que se nos solicite en la escuela.

A5. Héctor: *Para mí la lectura es la comprensión o análisis de un texto, también es la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona y según yo consiste en el proceso de obtener y comprender ideas e información almacenada. Asimismo leer es adquirir información que esta almacenada en algún texto. Y su objetivo es hacer posible comprender los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades...*

A10. René: *La lectura es el proceso por el cual pasamos para poder tener la comprensión de un texto, lo cual nos sirve para tener un panorama más abierto sobre algún tema en específico, lo cual nos ayudará en nuestra vida diaria.*

A su vez, el 40% se refiere a la lectura como un medio de entretenimiento, se abocan a la lectura lúdica, con un fin recreativo, y de este modo lograr disfrutarla:

A3. Vanessa: La lectura es un sistema recreativo que nos ayuda a expandir nuestra imaginación y nuestra cultura, nuestro conocimiento, además de que nos libera porque al meternos en la lectura recreamos vivencias de poetas, filósofos, literarios, o nos involucramos en la historia y las ciencias, que de una u otra forma es parte de nosotros mismos y al momento de obtener una lectura recreativa echamos a volar la imaginación,

creyéndonos parte protagonista de lo que estamos leyendo. Asimismo es el medio por el que como seres humanos aprendemos a comunicarnos ya que los escritores, poetas, literarios y todos lo que se dedican a escribir plasman en esas letras parte de su vida, de su conocimiento, o de ese anhelo de decirle al mundo lo que sienten y nosotros como receptores, captamos cada una de esas ideas, y al mismo tiempo creamos nuestra propia historia, para que asimismo otros lean nuestro pensamiento, nuestro sentir y de una u otra forma creamos un círculo de letras en el que todos participamos.

A5. Héctor: ...La lectura es viajar a otros mundos y comprender otras mentes, vivir situaciones que de otra forma nunca conoceríamos, leer es enriquecerse y desarrollar la cultura. La lectura crítica es un ejercicio de análisis razonamiento de una obra literaria en un medio donde hay comunicación actual o bien puede ser una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito.

A6. Rocío: ...también podemos imaginar, conocer otros puntos de vista y poder así dar nuestra propia crítica sobre ésta

Finalmente, el 20 % menciona que la lectura es una reserva cultural que ha tenido distintas formas de lectura, esto implica no perder de vista los distintos propósitos y tipo de lectores:

A1. Antonio: Es la representación escrita de palabras dirigida a un lector en específico, medio de transmisión por el cual se dan a conocer varias noticias. Es una de las grandes representaciones literarias de todos los tiempos y sirve como reserva cultural para una sociedad. La lectura es un hábito que se ha perdido con el tiempo, en la era moderna la lectura solo se ve representada en los medios tecnológicos como la computadora o la televisión. En el aspecto educativo la utilización de la lectura se ha perdido al grado de que la mayoría de las tareas son retomadas de cualquier página de Internet sin ni siquiera haberlas leído.

A4. Lucero: Es una forma de aprender nuevas cosas por medio de un escrito, mediante el cual el lector puede sentir placer si la lectura es de su agrado. Después de hacer el trabajo también me di cuenta que sirve para poder persuadir a otra persona de algo que tú piensas sobre algún determinado tema, así como también sirve para darte información sobre un tema, según tu propósito y para quién lo hagas.

Tabla 3.47 Cambios en las concepciones sobre la lectura crítica

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------------|--|------------|
| 2. ¿Qué es la lectura crítica? | a) Es la comprensión y análisis de la lectura (propósito y tipo de texto, estructura, tesis del autor) para generar un punto de vista. | 90% |
| | b) Es la lectura profunda del texto -varias veces- (lectura como proceso), comparación con otros autores, relación, autor-lector. | 20% |

Al abordar la lectura crítica, el 90% manifestó que es aquella que se debe comprender a través de su análisis textual (propósito y tipo de texto, estructura, tesis del autor) para generar un punto de vista:

A1. Antonio: *En esta lectura el lector puede opinar acerca de su punto de vista hacia el contenido mediante una base sólida de argumentos establecidos por el mismo. El criticar no solo es opinar, sino también dar ideas para el mejor entendimiento o trama de la lectura a la que se está realizando....*

A2. Karen: *Es un método de lectura sobre el tema que estamos tratando, llegando así a realizar un análisis de la misma y de esta forma poder comprenderla para formarnos una opinión de ella, ya sea positiva o negativamente, si está bien escrito o si se entiende o no.*

A3. Venessa: *La lectura crítica es cuando analizas el texto y no lo lees nada más porque si, es cuando tomas en cuenta diversos aspectos, como la época en que se escribió, lo que quiere expresar el texto, o su propósito, el punto de vista del autor y si está claro, si se dan argumentos, si se basa en hechos, en otros documentos, si el autor expresa o no sus sentimientos en el texto.*

A4. Lucero: *Pues pienso que es poner atención a cada cosa sobre una lectura, así como lo hicimos con los cuatro textos, es ver poner atención a cada detalle de ella, como el autor, su tesis, propósito, etc..*

A5. Héctor: *En lo personal yo creo que leer ayuda mucho para tener unos conocimientos más completos y las lecturas que realizamos en esta materia no solo nos ayudaron para poder completar nuestro ensayo sino también para reforzar todo lo que ya sabíamos del tema y algunas cosas de las que ni siquiera estábamos enterados. Ya que cada que*

leemos un texto sea del tema que sea aprendemos algo, nos informamos y reforzamos nuestro conocimiento o experiencia sobre ese tema y así obtenemos conocimiento y podemos opinar sobre él.

A6. Rocío: La lectura crítica está basada en todo tipo de textos, la lectura crítica es cuando nosotros tenemos nuestra propia opinión sobre ésta, es cuando le damos una valoración, ya que éste se basa en un análisis de la lectura. Nos ayuda a dar diferentes puntos de vista sobre los diferentes tipos de texto y la variación de información que este contiene, por ejemplo, nosotros fuimos críticos ante las contrarias lecturas al estar a favor o no de la legalización, nos ayudó a tomar nuestra postura.

A7. Enrique: Es cuando leemos un texto pero no solo es el entenderlo y retacar alguna información, sino que se enfoca mas en opinar sobre el texto, dar tus puntos de vista si estas favor o contra de lo que dice. Más que nada es analizar y dar la opinión sobre el libro decir si estas a favor en contra de lo que dice y si tiene buenos argumentos para sostener lo que el texto dice.

A8. Ana: Es cuando lees un texto, pero cuando lo entiende bien y das tu punto de vista, o sea tu opinión, no lo puedes argumentar porque si no, ya sería lectura argumentativa, por lo que solo debes de criticar constructivamente o destructivamente, por ejemplo, los críticos de los libros casi siempre critican pero de una forma objetiva, sin tratar de hacer sentir bien o mal al criticado.

A9. Martín: para mí la lectura crítica implica leer un texto detenidamente, entenderlo, y ubicar cada parte de éste, para poder ver de qué habla y si tiene o no bases para sustentar lo que dice, y más si es algo relacionado a estudios de ciencias o estadísticas. Es analizar a detalle todo el texto y argumentar si está bien o mal, si me sirve o no, etc.

Finalmente, el 20 % se refirió a la lectura crítica como aquella lectura profunda del texto, que se lee de manera más atenta, varias veces, como parte de un proceso y se compara con otros autores. Además no pierden de vista la relación, autor-lector:

A1. Antonio: ...Este tipo de lectura es una de las más sobresalientes por su forma de interactuar con el lector y la manera en que lo hace reflexionar.

A10. René: La lectura crítica es cuando al leer un texto lo llevas más allá de lo que se aprecia a simple vista. Es cuando aprecias el texto y le das una nueva perspectiva desde lo que tú ya conoces y te detienes a cada párrafo varias veces o haces notas para tratar de comprender que ha querido dar el autor a entender.

Tabla 3.48 Cambios sobre la importancia de la lectura de los textos

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 3. ¿Qué importancia tuvo para ti la lectura de los textos? | a) Es base para el conocimiento sobre el tema, aprendizaje (ortografía) y mayor status (cultura básica). | 70% |
| | b) Facilita tomar una tesis o punto de vista. | 60% |

Con relación a la importancia que tuvo para ellos la lectura de los textos proporcionados, el 70 % considera que les permitió obtener conocimiento sobre la legalización de las drogas, con lo cual obtienen más cultura básica. Asimismo, aprendieron mejor ortografía:

A1. Antonio: Una muy grandiosa ya que la lectura es una de las principales bases para el aprendizaje y entendimiento de cualquier tema, como el de las drogas.turales. Leer un libro siempre es una gran forma de aprendizaje y es interesante ya que existen diferentes tramas para el gusto e interés de cada persona.

A2. Karen: Fue muy importante para mi, ya que sin ella no podemos culturalizarnos sobre los diversos temas de los cuales estamos interesados. En este caso fue sobre el tema de lo que son las drogas, realizarla fue importante ya que sin ella no me hubiera documentado a fondo y generando los conocimientos para realizar el trabajo que imponía mi postura de la legalización de las drogas.

A3. Vanessa: Mucha, porque sin ellas no hubiera podido entender bien el tema de la legalización de drogas...

A4. Lucero: Pues tuvo mucha, ya que sin ellos no hubiera podido hacer mi trabajo porque de esas lecturas me fui basando para poderlo realizar,...

A5. Héctor: Mucha, porque aunque los cuatro se basaron en el tema de las drogas cada uno se enfocaba en un tramo de estos de diferente manera, los daños y consecuencias que estas ocasionan, la corrupción y economía en el país, el gobierno, la delincuencia, etc. Además los cuatro fueron textos muy completos y todos contenían mucha información bastante necesaria acerca del tema....

A7. Enrique: Pues más que nada aprender y comprender cómo ve México el debate sobre la legalización de las drogas desde informarme sobre qué son, hasta todas las causas y consecuencias que surgen con éstas, además de los puntos buenos que tendría su legalización... Dar a conocer cifras y la misma y vaga opinión del presidente ante esta contienda que se está dando mucho en el país.

A8. Ana: Para mí tuvo mucha importancia, más la de nexos, aunque no agregué ningún argumento de ese texto a mi ensayo, tuvo una gran importancia para mí pues pude observar todo lo que sucede en nuestro contorno social y cultural. Por suerte mía encontré un texto maravilloso en internet que fue mi cuarto texto, este pudo abrirme los ojos y darme cuenta de lo que en realidad pienso y así defender mi opinión.

A9. Martín: ...tuvieron mucha importancia, no solo para la realización del trabajo, también porque me aportaron datos y conocimientos, en algunos casos ya sabía algo del tema y fue cómo un refuerzo, en otros, si me puso al tanto de cosas que no sabía o no tenía muy claras. Fueron importantes también porque los textos eran diferentes entre si y cada uno tenía una visión diferente con respecto al tema, que en este caso eran las drogas, y me parecieron muy interesantes los cuatro, además de útiles para formar mi punto de vista

A10. René: La importancia que tuvo para mí fue el conocer más a fondo acerca de los temas que se expresan, y el cómo las personas que escribieron los textos se dan a expresar con un lenguaje formal.

A su vez, el 60 % consideró que el haber leído les permitió asumir mejor un punto de vista sobre el tema:

A3. Vanessa: ...además que no hubiera podido fijar bien mi tesis, si estaba a favor o en contra, siento que el texto que más me ayudó a definirla es el de Calderón, puesto que es como un debate, y los puntos de ésta con sus argumentos que más me convencían, o que para mí tenían mayor influencia y beneficio era sobre el si a la legalización.

A4. Lucero,.. así como también saqué mucha información útil de ellas con la cual pude sustentar mejor mi tesis.

A5. Héctor: ...También, a mí todos estos textos me sirvieron mucho ya que de ellos pude obtener demasiada información para formarme una opinión propia.

A6. Rocío: La lectura de los cuatro textos fue muy relevante, ya que con ésta me basé para dar correctamente mis argumentos y poder organizar y dar mi opinión acerca del

tema de una manera convincente para el lector y así poder llevar a cabo la finalidad de mi escrito, persuadir. Los cuatro textos leídos me ayudaron a tomar mi postura ante el tema y así dar de una manera correcta las causas y consecuencias del tema.

Tabla 3.49 Cambios sobre lo aprendido a través de la lectura de los textos

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|---|------------|
| 4. ¿Qué aprendiste a través de la lectura de los textos? | a) Mayor conocimiento sobre el tema (reproducen la información). | 80% |
| | b) Identificar las distintas tesis que plantean los autores (para formar una opinión propia). | 50% |
| | c) Aplicación de técnicas de lectura (notas al margen, subrayado). | 20% |

En cuanto a lo que aprendieron específicamente con la lectura de los textos, el 80 % obtuvo mayor conocimiento del tema de la legalización de las drogas:

A3. Vanessa: Pues conocí más sobre las drogas, sus efectos dañinos que nos hacen al organismo y eso me sirve para no caer en ellas

A5. Héctor: ... Logré analizar más a fondo el tema de la drogadicción, pero no solo analizar el tema sino también me ayudó para comprender más una lectura, ya que los cuatro textos contenían información muy completa....

A7. Enrique: Pues más que nada el debate que se está dando mucho en el país sobre las pros y contras que traería su legalización, la posición del gobierno ante esta situación y cifras que indican todos los desastres que ha llevado consigo la perdida lucha contra el narcotráfico que inicio el ilegítimo presidente Felipe Calderón

A8. Ana: ...También aprendí que las adicciones son lo peor para un cuerpo y de todos los daños que éstas afectan, también del contorno social en que vivimos y nuestro gobierno, según varios autores.

A9. Martín: Aprendí muchas cosas, como los tipos de drogas que hay, y sus efectos al organismo, como la marihuana, la cocaína, el éxtasis, los inhalantes entre otros que

tienen sus efectos característicos como alucinaciones, o altos niveles de adrenalina o sensación de relajación entre otros y tienen en común su capacidad para causar adicción. También aprendí que en varios lugares donde se ha legalizado la droga los niveles de adictos ha crecido y lo que hacen los países para solucionar el problema, además en uno de ellos trae la opinión de la sociedad

Para el 50%, el leer los textos les permitió las distintas tesis que plantean los autores, y de este modo pudieron formarse una opinión propia:

A1. Antonio: Más que nada reforzar la idea de que todos tenemos diversos puntos de vista respecto a un solo tema y muchas veces diferimos de las ideas contrarias a las que tenemos. La lectura me mostró la variedad de argumentos y cómo estos se pueden desglosar para mostrar muchos ejemplos, pero al fin y al cabo terminan por defender su postura y no someterse a la opinión del adversario.

A2. Karen: Pues fue mucha la información y datos que logré aprender durante la lectura de estos cuatro textos, ya que cada uno aportaba diferentes puntos sobre las drogas, ...como fue lo que nos ocasiona al organismo, los diferentes tipos que existen y sobre todo las consecuencias que nos generan, además también sobre la polémica de su legalización, cómo es que es tratado este problema en el país y en otros, al igual que documentándonos de los diversos factores por la que no o si hacen factible su legalización.

A4. Lucero: Aprendí más cosas sobre las drogas y lo que implican, también aprendí como se debe argumentar, ya que al leerlas vi cómo se debe de hacer, así como también gracias a ellas pude dar una opinión sobre el tema que estábamos viendo, ya que supe más y con ellas pude sustentar lo que creía mejor.

A6. Rocío: A través de la lectura me puedo informar bien sobre un tema, al igual que tomar una decisión y poder dar criterio al texto. La lectura es muy importante ya que así conocemos diferentes puntos de vista, ya que nos puede dar razones de estar de acuerdo o no con el escrito, como por ejemplo, el estar a favor o en contra de la legalización, el escrito nos dio diferentes saberes del tema, esto de acuerdo a la opinión de cada autor.

A10. René: Que cada persona tiene un punto de vista diferente ante ciertos temas, pero a veces no toleran la opinión de los demás, o cuando están a favor de un mismo tema, a veces no se dan cuenta y defienden su opinión con distintas pruebas muy interesantes, aunque al final tienen un mismo propósito de convencer a los demás.

Finalmente para el 20% con la lectura de los textos aplicaron distintas técnicas para su mejor comprensión:

A5. Héctor: Cuando yo leo un texto uso como técnicas: notas en los márgenes, subrayado, palabras clave, anotaciones, flechas, conectores, etc.; y esto fue precisamente lo que hice con estas cuatro lecturas por lo que comprenderlas no fue muy difícil, a pesar de que todas a excepción de una eran bastante extensas.

A8. Ana. En primera aprendí a leer correctamente pues la técnica de lectura que utilizaba anteriormente solo me confundía y al final no entendía nada, la profesora nos señaló que en los márgenes debíamos de hacer notas de la idea principal y si queríamos de las ideas secundarias.

Tabla 3.50 Cambios en la concepción de la escritura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--------------------------|---|------------|
| 5. ¿Qué es la escritura? | a) Sistema, medio de transmisión de ideas, de expresión, de pensamientos, por medio de símbolos, reglas ortográficas, representación del habla. Nuevas formas de escritura. | 90% |
| | b) Medio de comunicación (considera al interlocutor), se relaciona con la lectura. | 50% |
| | c) Actividad que desarrolla el pensamiento, proceso mental. | 10% |

En esta pregunta el 90 % de los alumnos considera que la escritura es un sistema, un medio de expresión, de transmisión de ideas, pensamientos y representación del habla, por medio de símbolos y reglas ortográficas:

A1. Antonio: Es la representación del habla mediante letras o signos para expresar ideas o sentimientos...La escritura se ha transformado gracias a la moda en la que se escriben palabras con faltas de ortografía o incompletas, el fin de esto es que sea más rápido expresarlas.

A3. Vanessa: La escritura es un sistema inventado de figuras y formas, de líneas y trazos que al unirse forman pensamientos, forman ideas, palabras y es una necesidad que desde tiempos muy antiguos se idearon formas de comunicación por medio de dibujos que

expresaban hechos realizados en ese día, después fueron trazos más pequeños convirtiéndose en escrituras jeroglíficas que con el paso del tiempo se fueron traduciendo hasta llegar a la escritura actual, en todos los países, en todos los tiempos y en todas las épocas se ha buscado la forma de dejar plasmada ya sea en papel, paredes, papiros, piedras, las costumbres y las vivencias de todos los pueblos.

A4. Lucero: Es una forma de plasmar tus opiniones o ideas en un papel...

A6. Rocío: La escritura es una manera de interpretar lo que estamos pensando, nuestros puntos de vista, nuestras opiniones y las razones, las cuales queremos dar a conocer. La escritura es muy relevante si es que queremos darlo a conocer al público lector. La escritura está compuesta por las diferentes maneras de percibir algún tema, pero para darlo a entender se requiere que tenga buena ortografía, , que sea entendible, con un lenguaje más serio, como lo piden los profesores.

A7. Enrique: Es el proceso de acumular ideas pero no solo dejarlas en el pensamiento sino también plantearlas y darles sentido en una hoja de papel. Es aprender a escribir lo que piensas

A8. Ana: Es cuando plasmas una idea en cualquier superficie, esto es con una serie de trazos o garabatos por así decirlo, formas una representación gráfica de lo que estás pensando, esto es para que los demás puedan leer lo que tú sientes o piensas.

A10. René: Es el proceso por el cual se pasa para realizar un texto , este proceso es muy importante, se requiere saber redactar, saber sobre un tema en específico, saber lo que se quiere decir, desde un recado hasta un libro o novela.

A su vez, para el 50%, la escritura es un medio de comunicación de ideas, pensamientos, que permite la interacción con el lector y por ende con la lectura:

A1. Antonio: ...Es una forma de comunicación y de interacción con el lector, la escritura existe de diversas formas, ya que en el mundo existen miles de idiomas y saber leerlos todos resultaría imposible

A2. Karen: Para mí la escritura es un método de comunicación por medio de signos o letras, con el fin de que otros o bien nosotros mismos podamos hacer de ellos lectura, llegando a la conclusión de que la escritura y la lectura son mutuos pues una depende de la otra para llevar a cabo su realización.

A4. Lucero: ... lo cual puede servir para que alguien más lo lea y así esa persona piense ahora igual que tú, o si ya lo hacía ahora está más segura de su punto de vista sobre ese tema.

A5. Héctor: ... Además de que permite que los demás puedan entender lo que piensas o sientes o asimismo, es de gran ayuda ya que hay personas a las que les cuesta mucho trabajo expresarse, mas sin embargo al escribir todo es mucho más fácil.

A9. Martín: La escritura es redactar un texto para que así otras personas puedan leerlo, implica escribir a modo de expresar todo lo que sabemos o queremos dar a conocer de un tema, pero no significa escribir lo que sea o se nos venga a la mente, implica haber leído antes, habernos informado del tema que estamos escribiendo y usar un lenguaje claro y fácil de entender. Además es una forma de expresar lo que nosotros sentimos o pensamos con respecto al tema.

A su vez, el 10% resalta la función epistémica de la escritura, pues la considera como una actividad que desarrolla el pensamiento, es un proceso mental:

A5. Héctor: Para poder comprender una lectura primero debemos saber el significado de escritura y para mí la escritura es un proceso mental que realizamos los seres humanos, nos hace pensar en silencio y que se utiliza como uno de los tantos medios de comunicación entre las personas a través de códigos, letras, símbolos, palabras, Es maravillosa porque te permite expresar tus emociones, sentimientos, pensamientos, deseos, tristezas, etc...

Tabla 3.51 cambios en las concepciones de lo aprendido a través de la escritura

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| 6. ¿Qué aprendiste a través de la escritura de tu ensayo escolar? | a) Normas, reglas ortográficas, vocabulario, propiedades textuales. | 50% |
| | b) Permite desarrollar las ideas, pensar (obtener conocimiento sobre lo que se escribe -temas-). Escritura como proceso. | 50% |
| | c) Existen distintos propósitos de escritura y de lenguaje, se concibe al lector y las distintas tesis de los autores. | 40% |

| | |
|--|-----|
| d) Defender un punto de vista (propósito) y argumentarlo (argumentos, contraargumentos y refutaciones). | 60% |
| e) Estructura argumentativa (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo, referencias –información confiable-). | 30% |

Al referirse a lo que aprendieron a través de la escritura de su ensayo escolar, el 50% considera que mejoraron acerca de la estructura formal del escrito, es decir, sobre ciertas normas, reglas ortográficas, vocabulario y propiedades textuales, características de todo trabajo académico:

A2. Karen: *Bueno que la escritura, para su comprensión total tiene que ser clara y coherente, con buena redacción...*

A3. Vanessa: *Aprendí a redactar bien y estructuradamente un ensayo, y que no puedes poner las ideas dispersas, que debe haber conectores entre cada idea para que tenga una coherencia.. Aprendí que la realización de estos no es solamente poner tu punto de vista, sino que deben existir argumentos que den base a esos puntos de vista, y que no puedes poner las ideas dispersas, que debe haber conectores entre cada idea para que tenga una coherencia.*

Asimismo, el 50% manifestó que el escribir su ensayo escolar les permitió desarrollar sus ideas, pensar y obtener conocimiento sobre el tema de la legalización de las drogas. Todo ello a través del proceso que implica la escritura:

A1. Antonio: *En que la forma de redactar es importante, lleva pasos, no es así a la primera y nada más, primero hay que saber qué se quiere escribir, para qué, así como plasmar ideas claras y concisas, bien escritas, así la escritura resultara entendible para las personas que lo van a leer. Comprendí el saber cómo emplear las palabras correctas para determinadas situaciones que necesiten de un vocabulario más sofisticado o científico...*

A5. Héctor: *Primeramente aprendí que no es fácil hablar sobre el tema, pues hay más información de la que podemos imaginarnos, pero hay que saber aprenderla, son varias fases, primero planificamos, investigamos y luego redactamos varios borradores...*

A7. Enrique: *Pues primero que nada aprendí que para poder realizar un ensayo se necesita estar bien informado y tener tu posición sobre el tema, o sea, la legalización de las drogas, bien clara. Que escribir un ensayo no es un proceso rápido, que requiere tiempo... y más que nada información confiable, pues se requiere leer varios textos y no uno solo..*

A9. Martín: *Aprendí que escribir un ensayo no es tan fácil como parece, que no es solo ponerse a escribir muchas hojas de información sobre algún tema, aprendí que debe ser por partes,..... Además claro, como ya había señalado antes, aprendí más sobre las drogas, adicciones, y sobre todo de lo que ocurriría si se legalizan o no.*

A10. René: *El proceso de escritura es bastante largo ya que tienes que hacer borradores tras borradores, saber muchas cosas de dicción, ortografía, conectores, etc., para poder tener un mejor trabajo de escritura, debes hacer que las palabras se unan con los conectores adecuados y así entre muchas otras cosas más. Además debes pensar y saber sobre el tema que vas a escribir para aprender más sobre él,*

Por otro lado, el 40 % aprendió que existen distintos propósitos de escritura y de lenguaje, acorde con el posible lector. Asimismo, distinguieron las distintas opiniones o tesis de otros autores:

A2. Karen: *...depende mucho de nosotros mismos en hacer esta escritura entendible en su lectura tanto para nosotros como para los posibles lectores.*

A6. Rocío: *... para poder persuadir al lector y hacer que éste pueda ver el punto de vista de una manera correcta y convincente.*

A8. Ana: *Yo aprendí que me puedo expresar con claridad para que otras personas lean lo que pienso, también aprendí bastante sobre lo que otros autores piensan sobre legalizar las drogas, aunque no todos tenían la misma tesis, todos tenían argumentos respetables pues eran personajes públicos que no pueden decir cualquier sandez.*

Más de la mitad de los alumnos (60%) aseguraron que aprendieron a defender su punto de vista, cuyo propósito fue persuadir a su posible lector, a través de la argumentación, para ello plantearon argumentos, contraargumentos y refutaciones:

A1. Antonio: *...al igual que a forjar un criterio y defender mi punto de vista con razones y buscar sus evidencias.*

A4. Lucero: Aprendí a plasmar mi punto de vista sobre el tema escogido pero fundamentándolo con argumentos, algunos de ellos sacados de las 4 lecturas que me sirvieron de base para poder escribirlo y así aprender más sobre las drogas y estar a favor de su legalización porque es lo mejor para todos.

A6. Rocío: Aprendí muchas cosas, como por ejemplo el cómo escribir y dar a conocer mi opinión sobre algún tema en especial, la manera de redactar correctamente y las diferentes posibilidades de expresar mi posición ante el tema elegido.

9. aprendí ...a llevar una estructura como la tesis, las fuentes , la parte argumentativa, contra argumentativa y refutaciones, además de conclusión.

Finalmente, el 30% manifestó que aprendieron a manejar la estructura argumentativa (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo), a utilizar referencias con fuentes confiables:

A5. Héctor: Y bueno al menos con toda la información que la maestra nos proporcionó ya sé o tengo una idea de cómo se estructura un ensayo, pues para mí todo lo que es exordio, argumentación y epílogo, es nuevo, además nunca había realizado un ensayo con argumentos, contraargumentos y refutaciones; me parecen técnicas bastante buenas y sobre todo maneras necesarias para realizar un buen trabajo. Otra cosa que aprendía es que no solo se trata de redactar y echar a volar tu imaginación, sino de analizar e investigar, comparar y argumentar, defender tu opinión sobre lo que sea necesario mencionar. Y una cosa muy importante son las fuentes, pues yo jamás realicé un ensayo donde tuviera que poner las referencias ni mucho menos y ahora sé que estas son muy importantes pues de no mencionarlas el trabajo podría tomarse como un plagio.

A6. Rocío: ...Aprendí que no solo es escribir con lo que sabemos sino que tenemos que basarnos también en fuentes que sean seguras y confiables...

Tabla 3.52 Cambios en la concepción sobre lo que es argumentar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|------------------------|---|------------|
| 7. ¿Qué es argumentar? | a) Plantear una opinión o punto de vista. | 100% |
| | c) Plantear argumentos o razones con pruebas válidas. | 80% |
| | b) Influenciar, persuadir, convencer al opositor. | 50% |

En este apartado se puede ver que el 100% de los alumnos consideran que argumentar es plantear una opinión, o punto de vista. A lo anterior, el 80% agrega que para defender su opinión, se requiere plantear argumentos a razones con pruebas válidas y suficientes, y de este modo lograr su propósito, persuadir o convencer al posible lector, el cual lo menciona el 50%:

A1. Antonio: Es defender un punto de vista sobre algún aspecto en específico mediante una base sólida de argumentos válidos o pensamientos con una base de conocimientos específicos y claros..., de este modo los demás pueden entender lo que les queremos demostrar.

A2. Karen: Es la forma por la cual uno impone su punto de vista ya sea de forma escrita u oralmente para influir en las demás personas, llegando a ponerlas de nuestro lado cambiando su forma de pensamiento en la mayoría de los casos.

A3. Vanessa: Argumentar es dar base a tus ideas o pensamientos, opiniones, con hechos que se han demostrado para que las ideas no queden vagas y sin ningún fundamento y puedan ser refutables

A4. Lucero: Es una forma de darle bases a una idea o pensamiento sobre algún tema o algún punto de vista de alguna otra persona, pero esto tiene que ser con conocimientos ciertos y no inventados. Es defender tus ideas con conocimientos sobre el tema. Este sirve para poder persuadir a las personas que los lean para que cambien de opinión y después de leerlos piensen igual que tú

A5. Héctor: Es dar las razones por las que piensas de una manera u opinas acerca de algo, es extender la respuesta dando justificaciones verdaderas y convincentes, es decir; dar argumentos a lo que estás proponiendo o diciendo; porqué lo dices o con qué te respaldas para decirlo. Yo he concluido que la argumentación es una actividad social, intelectual y verbal que sirve para justificar o refutar una opinión y es una de las funciones del lenguaje, es un tipo de discurso, un modo de razonamiento que utilizamos para imponer nuestras opiniones sobre importantes; es un intento de llevar a alguien a ver las cosas a nuestra forma.

A6. Rocío: Un argumento son las diferentes razones que ayudan a dar nuestra postura ante un tema. El argumento nos ayuda a persuadir de una manera correcta al lector con diferentes fuentes de información que nos ayudan a basarnos y dar de manera convincente nuestras razones para poder corresponder bien la opinión sobre el tema que elegimos.

A7. Enrique: Es defender tu idea sobre un determinado punto, informarse sobre éste y dar una breve explicación de porqué estas a favor de éste, claro, siempre guiado con pruebas o ideas lógicas.

A8. Ana: Argumentar es proponer una tesis, después una razón y lo más importante, tener pruebas, pues sin las pruebas no puedes comprobar si lo que estás diciendo es verdadero o falso, por ejemplo, no salir de tu casa después de las 11 de la noche (tesis) te podría suceder algo malo (razón) pues la delincuencia que está ocurriendo en nuestro país está muy alta y te podrían asaltar, secuestrar o hasta matar (prueba).

A9. Martín: Argumentar es dar las razones o motivos que se tienen para estar de acuerdo o no en algún tema, además se tiene que defender el punto de vista propio basado en pruebas y/o hechos, por eso es muy importante leer antes de opinar, los argumentos deben de ser claros y estar bien sustentados para no decir, o escribir, cosas que ni al caso con el tema tratado.

A10. René: Ay, pues argumentar es defender el punto de vista que tienes respecto a un tema, claro que para eso debes tener conocimientos del tema y tener buenas bases o fuentes, es decir pruebas para no hablar nada más porque sí.

Tabla 3.53 Cambios en la concepción sobre lo que es un ensayo escolar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-------------------------------|--|------------|
| 8. ¿Qué es un ensayo escolar? | a) Texto escolar extenso que habla o expone sobre cualquier tema, concibe a un interlocutor con el propósito de persuadir o convencer sobre un determinado punto de vista. | 100% |
| | b) Texto formal que debe considerar una redacción adecuada, numeración de páginas, citas textuales... | 20% |
| | c) Trabajo de investigación, uso de fuentes, conlleva un proceso (de lectura, escritura, borradores). | 40% |
| | d) Secuencia (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo) y estructura argumentativa (tesis, argumentos, CA y refutaciones). | 60% |

A la pregunta ¿qué es un ensayo escolar? La totalidad de los alumnos consideraron que texto escolar extenso, el cual expone sobre cualquier tema y concibe a un interlocutor con el propósito de persuadir o convencer sobre un determinado punto de vista:

A3. Vanessa: Un ensayo escolar es un texto que piden en la escuela y que se realiza en base a un tema que hay que desarrollar en el cual se expresa el punto de vista del escritor y se basa en argumentos para dar fundamentos a esos puntos de vista.

A4. Lucero: Es la forma escrita de dar a conocer tu opinión sobre algún tema, pero argumentando, o bien dándole bases a tu punto de vista con tus conocimientos sobre el tema los cuales tienen que ser verdaderos. Este puede servir para cambiar el punto de vista de alguna otra persona que lo haya leído y tenía un punto de vista diferente al tuyo pero sin tantas bases

A6. Rocío: Un ensayo es la manera de interpretar una idea e intentar persuadir al público lector por medio de argumentos basados en un análisis e investigación sobre un tema. Es la manera de interpretar la postura y la forma en cómo concebimos algún texto. El ensayo nos sirve para dar nuestra opinión y convencer al lector de que lo que pensamos o la manera en que tomamos un tema es correcta, ésta por medio de argumentos.

Solo el 20 % se refirió al ensayo escolar en sus características formales como la redacción, presentación, uso de citas textuales y numeración de páginas:

A1. Antonio: Es un texto mediante el cual se argumenta a favor o en contra de una tesis, de una forma extensa para explicar sobre el tema del cual se está hablando. En el ensayo es importante utilizar citas textuales que nos sirvan de apoyo.

A2. Karen: Bueno pues es un trabajo con fines escolares, el cual expone un tema tratando cierta postura, utilizando la argumentación que nosotros generamos de manera fundamentada, con la ayuda de fuentes externas las cuales reforzaron nuestro punto de vista, esta es de forma escrita y lleva un largo proceso para llevarlo a cabo, en el cual uno debe investigar para realizar una escritura coherente y clara, con todos sus elementos, portada, numeración de páginas, fuentes, etc., para los futuros lectores del ensayo.

Por otro lado, el 40% manifestó que el ensayo escolar es un trabajo de investigación, con el uso adecuado de fuentes y que conlleva un proceso de lectura, y escritura a través de varios borradores:

A5. Héctor: Un ensayo escolar es realizar una investigación de manera completa y explicativa sobre un tema en específico, mas sin embargo en este debe de haber tanto razones como argumentos para sustentar lo que el texto dirá. Así mismo deberá tener algunas refutaciones pues no todo lo que se mencione en este será bueno o malo. Además un ensayo debe contener una opinión por parte del autor y las fuentes que se consultaron para obtener toda esa información. Y con base en todo lo que se mencionó en el ensayo se debe llegar a una conclusión. Pero principalmente en un ensayo debe estar clara y marcada la tesis y el objetivo principal del tema del que se hablará que es que el otro piense los mismo que uno.

A10. René: Es donde tú realizas un trabajo de lectura y escritura, con la lectura te preparas para poder argumentar tu tema elegido, y trabajas mucho con el proceso de escritura ya que tienes que realizar borradores de tu ensayo final.

Finalmente, para el 60% el ensayo escolar se distingue porque lleva una determinada secuencia (exordio, narración/exposición, argumentación y epílogo) y estructura argumentativa (tesis, argumentos, CA y refutaciones):

A7. Enrique: Es una recopilación de información bien estructurada, dada con tus palabras pero con argumentos sólidos, contraargumentos y refutaciones claras sobre una postura ante un tema o situación, ya que lo que se intenta en texto es cambiar la opinión de la gente

A8. Ana: Un ensayo escolar es la elección de un tema, y opinar si estás de acuerdo o en contra de ese mismo tema. Debe haber un exordio, a partir del anterior paso deberás de colocar argumentos que defiendan la tesis que se colocó al principio, pero también tendrás que tomar en cuenta a las personas que no están de acuerdo con la tesis, colocarlas y poner tus refutaciones. Cuando se termine esto, colocar tus conclusiones y se habrá terminado el ensayo escolar.

A9. Martín: Es un escrito que cuenta con una estructura o partes que son : el exordio, narración, argumentación, y conclusión. El ensayo además de llevar todo lo anterior debe abarcar ampliamente la parte de argumentación, porque se trata de persuadir al lector con base a lo que está escrito en el, y podemos hacer que cambie su postura, o nosotros mismos cambiarla.

Tabla 3.54 Cambios en las concepciones sobre la importancia que tuvo la escritura de un ensayo escolar

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| 9. ¿Qué importancia tiene para ti la escritura de un ensayo escolar? | a) Permite tener mejor redacción, formato, ortografía (propiedades textuales). | 20% |
| | b) Sirve para investigar, estar mejor informados (metodología, búsqueda y análisis de información) y conocer bien el tema a través de la <u>lectura</u> . | 70% |
| | c) Permite decir lo que se piensa (ideas claras y concisas), desarrollo intelectual, herramienta para el aprendizaje. | 10% |
| | d) Sirve para aprender a argumentar (defender una opinión, conocer otras opiniones -antagonista-), convencer al lector. Conocer la estructura argumentativa. | 80% |

En esta última pregunta, acerca de la importancia que tuvo para los alumnos escribir un ensayo escolar, solo el 20% consideró que fue importante para mejorar su redacción y un adecuado formato:

A1. Antonio: „Mediante la lectura la mayoría del tiempo, el ensayo se ve ejemplificado de muchas formas y tipos ya sean científicos o literarios, me enseñó a redactar mejor. La importancia del ensayo en pocas palabras es la suficiencia escrita y oral para la argumentación bien proporcionada.

A2. Karen: Ah, porque aprendí de esta forma una nueva metodología de escritura expositora y argumentativa, la cual podrá ayudarme para futuros trabajos en las diversas asignaturas en la escuela. Además de que no solo aprendí a escribirlos sino también a comprender su lectura, pues también leí otros ensayos argumentativos para la realización del mío, así que se puede decir que me ayudó a comprender los ensayos tanto en su lectura como en su elaboración.

Por otro lado, el 70% estuvo de acuerdo en que escribir su ensayo escolar les permitió investigar para estar mejor informados (metodología, búsqueda y análisis de información) y conocer bien el tema a través de la lectura:

A5. Héctor: Para reforzar algunos conocimientos de temas en los cuales tenía información básica y sobre todo para saber y aprender cómo se debe estructurar un ensayo, además de aprender a defender mi opinión, a analizar y contra argumentar mis propias ideas y refutarlas, pero no es fácil... mediante información obtenida de diversas fuentes; ya que para realizar un trabajo más completo no solo se debe buscar en una sola fuente sino hay que buscar varias referencias, pues lo que se necesita es la más completa información acerca del tema que se va a tratar. También creo que ayuda para hacer conciencia sobre algún tema en específico ya que muchas veces los seres humanos no pensamos a fondo en ciertos temas; en este caso fue la legalización de las drogas, y por ejemplo; a mí este tema me daba igual y no me importaba, más sin embargo con toda la información que ahora logré obtener me di cuenta de que hay más allá que una simple opinión y que hablar o debatir acerca de un tema no es cosa que se pueda terminar en un día o unas horas sino que se necesita tiempo y sobre todo tener la voluntad de analizar todas las ideas desarrolladas.

A7. Enrique: Pues más que nada para informarme sobre este tema tan interesante “la legalización de las drogas”, aprendí más del tema, me di cuenta que puede haber varios opiniones y cada quien defiende el suyo, pero con razones justificadas... pero también aprendí cómo se debe de hacer un ensayo realmente bien estructurado con puntos claros. Para que realmente pueda llamarse ensayo.

A10. René: Bueno pues para poder abrir un camino más a mis conocimientos del tema de la legalización de las drogas y del cómo poder realizar un trabajo más completo con todos los materiales que tuve a mi alcance, a investigar, de ahí justifique mi tesis, porque antes, aunque tenía la idea, no sabía cómo argumentar, a dar una opinión fundamentada.

Solo un alumno (1%) resaltó que elaborar su ensayo le permitió decir lo que piensa (ideas claras y concisas), lograr un desarrollo intelectual ya que es una herramienta para el aprendizaje:

A1. Antonio: Me enseñó a pensar ideas claras y concisas, el ensayo también es una excelente herramienta de aprendizaje ya que muchos de los profes lo utilizan para la realización de muchos de sus trabajos.

Finalmente, el 80% comentó que con la elaboración de su ensayo aprendieron a argumentar, es decir, defender una opinión, conocer otras opiniones –antagonista-, así como tener en cuenta su propósito de convencer a su posible lector y conocer la estructura argumentativa:

A3. Vanessa: Para poder o *saber argumentar*, dar un punto de vista mío y explicarlo por escrito, con una estructura u orden, , además de *saber darme a entender lo que quiero decir o expresar* y a tener cierto punto de influencia en las ideas de *las personas*, para *tratar de convencerlas de lo que yo opino*.

A4. Lucero: Pienso que me sirvió para dar a conocer mi punto de vista pero mejor fundamentado, ya que gracias a que lo elabore aprendí diversas cosas como su estructura, a argumentar, como se hace, como se debe persuadir a una persona, entre otras cosas. Así como también gracias a esto pude escuchar diversas opiniones diferentes o iguales a la mía lo que me ayudo más a poder sustentar la mía.

A6. Rocío: Un ensayo escolar es la manera en que *demostramos nuestras ideas con hechos*, me ayuda en saber la forma en cómo se lleva a cabo la estructura de mi postura ante el tema para intentar que el *lector forme parte de mi opinión* de una manera correcta. *Al elaborar un ensayo escolar me di cuenta de que debemos argumentar no solo con opiniones sino con hechos, analogías, testimonios estadísticas, etc., para que se persuada adecuadamente al lector necesitamos una estructura, como el exordio, la exposición primero y luego la argumentación y la conclusión.*

A8. Ana: *Este ensayo me sirvió para escoger si estoy a favor o en contra de la legalización de las drogas, desde el principio estaba en contra, pero que tal si leía unos artículos y me daba cuenta que la solución para todos nuestros problemas era legalizando las drogas, esto no sucedió, al contrario, me sirvió para sujetarme más fuerte que legalizar las drogas no es y no será jamás la solución.*

A9. Martín: Me sirvió para *conocer en sí qué era un ensayo escolar*, porque no sabía muy bien cómo era, conocí su *estructura*, y me sirvió para definir un *punto de vista* con respecto al *tema de la legalización de las drogas* y para conocer más a fondo ese tema. Además, yo sé que ahorita me sirvió para un trabajo de calificación, pero en un futuro me servirá para un trabajo mejor.

3.4.1 Comparación sobre los cambios en las concepciones acerca de la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación

Con relación a la primera pregunta ¿qué es la lectura? El número de alumnos que la consideran como medio de transmisión, disminuyó del 90% al 70%; aunque sigue predominando, mientras que la lectura concebida como búsqueda de sentido, aumentó del 20% al 30%. La visión de la lectura como medio de entretenimiento disminuyó del 60% al 40%. Por otro lado, la lectura como reserva cultural, con distintas formas de lectura fue mencionada en la segunda entrevista (20%), mientras que como base para la escritura (10%) solo fue contemplada en la primera (tablas 3.1 y 3.46).

Lo anterior nos lleva a pensar que, aunque sigue predominando la visión reproductiva, hubo un avance en la concepción de la lectura en su forma más interaccional (papel más activo del lector); además se conciben distintas formas de lecturas y tipo de lectores, lo cual ayuda a determinar mejor la situación comunicativa del texto. Sin duda hay que trabajar más en este sentido, dando a los alumnos las ayudas “cálidas” que propone Sánchez (2010).

En la segunda pregunta ¿Qué es la lectura crítica? primeramente el 20% la consideró como la manera de juzgar o criticar sobre la lectura, estar de acuerdo o no con las ideas del autor, así como la ortografía. En la segunda entrevista esta opinión no fue mencionada. Asimismo, la lectura vista como un medio de comprensión y análisis, para tareas escolares, considerando el tipo de texto, su estructura, propósito y tesis del autor, también tuvo un cambio importante, pasó del 50% al 90% en la segunda entrevista. Así como la lectura vista como proceso, hecha incluso varias veces para comparar con otros autores, pasó del 10% al 20%. Lo anterior implica un avance en la lectura *detrás de las líneas*, como apunta Cassany (2006b), aunque para lograr la literacidad crítica todavía falta mucho por hacer, pues este tipo de lectura implica un ejercicio constante y permanente en el trabajo diario en las aulas, con textos reales que tengan sentido para los alumnos (tablas 3.2 y 3.47).

La tercera pregunta fue ¿qué importancia tiene para ti la lectura? En la cual se registró, por un lado, un breve cambio, ya que el 60% respondió que la lectura es la base para el conocimiento, el

aprendizaje, la cultura y la ortografía. En la segunda entrevista aumentó al 70 %. Por otro lado hubo un cambio notable, ya que en la primera entrevista el 40% consideró que la lectura es una forma de comunicación y de transmisión de información y el 20% manifestó que es la forma de conocer mundos imaginarios. Pues bien, estas dos concepciones no aparecieron en la segunda entrevista, sin embargo, el 60% afirmó que la lectura de los cuatro textos les permitió tomar una tesis o punto de vista (tablas 3.3 y 3.48). Con base en lo anterior se puede observar que leer distintos tipos de textos sobre un mismo tema, permite tener una visión más integral del mismo, lo cual facilita también el desarrollo de la literacidad crítica.

En cuanto a la cuarta pregunta ¿qué crees aprender/ qué aprendiste a través de la lectura de los cuatro textos? en la primera entrevista hubo una respuesta unánime: el 100% manifestó que espera obtener mayor conocimiento sobre el tema de las drogas. Sin embargo, en la segunda entrevista, aunque varió muy poco esta afirmación (80%), el 50% agregó que la lectura de los textos les permitió identificar las distintas tesis de los autores para formarse una opinión propia. A su vez, el 20 % consideró que también aprendieron a aplicar técnicas de lectura como hacer anotaciones al margen y subrayar ideas principales (tablas 3.4 y 3.49). Lo anterior implica una lectura más *profunda* del texto y un mejor aprendizaje del mismo.

La quinta pregunta fue ¿Qué es la escritura? (tablas 3.5 y 3.50) Al respecto, los alumnos manifestaron que es un medio de expresión y transmisión de ideas, de conocimientos, por medio del código escrito (símbolos) que requiere a su vez normas ortográficas (100% en la primera entrevista y 90% en la segunda). Otra respuesta considerada fue que la escritura es una actividad mental, un proceso que desarrolla el pensamiento. Sin embargo, en la primera entrevista la consideró un 30%, mientras que en la segunda fue de solo un 10%. A su vez, el hecho de que la escritura se relaciona con la lectura fue reconocido por un 20% en la primera entrevista y un 10% en la segunda, en la cual el 10% tomó en cuenta distintas formas de escritura, como la que se hace a través de internet. Sin embargo, solo en la segunda entrevista el 50% afirmó que la escritura es un medio de comunicación que debe considerar al interlocutor, es decir, no se hace en el vacío, por lo que se ve manifiesta la dialogicidad del discurso escrito (Bajtín, 1989, 2009).

Por otro lado, en cuanto a la sexta pregunta *¿Qué aprendes / aprendiste a través de la escritura de tu ensayo escolar?* El mismo porcentaje (50%) en las dos entrevistas consideró que aprende reglas ortográficas, vocabulario, lenguaje formal y la aplicación de las propiedades textuales (este rubro solo apareció en la segunda), por lo que no hubo modificación en el aspecto formal de la escritura. La otra respuesta fue que permite desarrollar las ideas, ya que se aprende sobre lo que se escribe, aunque el 60% lo manifestó en la primera entrevista y el 40% en la segunda. Solo en la primera entrevista el 20% abordó la relación de la escritura con la expresión oral y el 40% con el desarrollo de la imaginación (tablas 3.6 y 3.51).

Lo anterior quizá porque solo en la segunda entrevista los alumnos consideraron más importante la estructura y secuencia argumentativa de su ensayo escolar, por lo siguiente: el 60% manifestó que aprendieron a defender su punto de vista, con un propósito de persuadir o convencer, además de plantear argumentos, contraargumentos y refutaciones. También comprendieron que existen distintos propósitos de escritura, se debe concebir al posible lector y otras tesis distintas (40%). Además el 30% agregó que aprendió la estructura argumentativa (exordio, narración-exposición, argumentación y epílogo).

En la séptima pregunta abordada *¿Qué es argumentar?* hubo también cambios notables, en la primera entrevista solo hubo dos tipos de respuestas: el 80% coincidió en que es criticar o juzgar lo que se sabe sobre algún tema, y solo el 20% que era plantear una opinión o punto de vista con fundamentos. Mientras que en la segunda entrevista este último porcentaje aumenta al 90%. Asimismo se refirieron al propósito: persuadir o convencer a un opositor, es decir, contemplaron a su antagonista (50%) y finalmente refirieron que argumentar es plantear argumentos o razones con pruebas válidas (80%). Esto les permitió estructurar su ensayo con estructura argumentativa (tablas 3.7 y 3.52).

Lo anterior nos lleva a plantear la octava pregunta *¿Qué es un ensayo escolar?* (tablas 3.8 y 3.53) a lo cual, en la primera entrevista el 80% respondió que es un texto escolar extenso que expone sobre cualquier tema; en la segunda entrevista el 100% hizo la misma declaración, pero agregó el propósito de dicho escrito: persuadir o convencer sobre un determinado punto de vista. Aquí ya se manifiesta un giro en la secuencia argumentativa del ensayo escolar y no solo la expositiva.

Por otro lado, en la primera entrevista el 50 % consideró el aspecto formal del ensayo, con una redacción adecuada, numeración de páginas, citas; mientras que en la segunda el porcentaje disminuyó al 20%. quizá porque se le dio más importancia a la secuencia argumentativa que al aspecto formal del ensayo escolar. La tercera respuesta fue que dicho texto requiere una investigación previa (30% en la primera entrevista), aunque en la segunda entrevista el 40% agrega que conlleva la relectura y elaboración de varios borradores. Esto es un paso importante pues se aborda la lectura profunda y la escritura como un proceso de aprendizaje (Fower y Hayes; Scardamalia y Bereiter, 1992). Finalmente, el 60% de los alumnos manifiesta solo en la segunda entrevista sobre la secuencia (exordio, narración/exposición, argumentación, epílogo) y estructura argumentativa del ensayo escolar (tesis, argumentos, contraargumentos y refutaciones).

Para concluir, en la novena pregunta ¿Qué importancia tiene la escritura de un ensayo escolar? también hubo ajustes (tablas 3.9 y 3.54), en la primera entrevista el 60% declaró que les ayuda a tener mejor redacción, ortografía y formato; mientras que en la segunda lo repitió solo el 20% (aunque agregaron la importancia de las propiedades textuales). A su vez, el 40% en la primera entrevista y el 70% en la segunda, coincidió en que les permite investigar para estar mejor informados, buscar, analizar información para conocer bien el tema. Por otro lado, hubo dos respuestas más solo en la segunda entrevista: la importancia de poder decir lo que se piensa, con ideas claras y concisas, como parte del desarrollo intelectual y herramienta para el aprendizaje (10%) y aprender a argumentar, defender una opinión, conocer otras distintas, persuadir o convencer al posible lector y conocer la estructura argumentativa (80%). Lo anterior permite concebir al ensayo escolar en su función epistémica y reflexiva (Miras, 2000; Scardamalia y Bereiter, 1992).

CAPÍTULO 4

CONCLUSIONES

A continuación presentamos las conclusiones en las que desemboca el presente estudio que tuvo como eje principal dar una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato a través de la lectura crítica y escritura académica de un ensayo escolar con secuencia argumentativa.

Para lograr nuestro objetivo se analizaron las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar. Posteriormente se analizaron los recursos argumentativos utilizados por los alumnos durante la producción escrita de su ensayo con un tema en común: *la legalización de las drogas*.

Para ello tratamos de responder a la primera pregunta de investigación acerca de las concepciones que tienen los alumnos con respecto a la lectura, la escritura y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar con estructura argumentativa. Al respecto, se presenta a continuación la comparación de las dos entrevistas realizadas a los alumnos, al inicio y al final del estudio.

4.1 Cambios en las concepciones sobre la lectura, la escritura, el ensayo escolar y la argumentación

Con relación a la primera pregunta de la entrevista sobre *lo que es la lectura*, se pasó de la visión tradicional y unidireccional de los procesos *ascendentes* o *descendentes* (*bootom-up, top-down*) a una más interactiva, cuando los dos procesos actúan en paralelo (Parodi, 2003); además, al final del estudio algunos alumnos ya concibieron la búsqueda de sentido, pues el significado y la interpretación que del texto hacen sus lectores, depende de la forma en que se apropian de él en ciertos contextos (Cavallo y Chartier, 2006). También, aunque pocos, reconocieron que hay distintos propósitos de lectura y tipos de lectores (Meek, 2004), lo cual implica, de acuerdo a Street (2009) un modelo *ideológico* de la cultura escrita, es decir, como una práctica social situada (tablas 3.1 y 3.46). Sin embargo, sigue predominando el modelo *autónomo* (Street,

2009), pues la lectura es todavía considerada básicamente como un medio de transmisión de información para obtener conocimiento sobre un tema específico, además, enfatizan el entorno escolar y no mencionan la diversidad de contextos.

Un cambio más notable en las declaraciones de los alumnos se registró sobre lo que es la *lectura crítica*, pues pasó de ser considerada como la manera de criticar o juzgar un texto (tanto en forma como en contenido) a ser un medio para la comprensión y análisis, considerando el tipo de texto, su estructura, propósito y tesis del autor. También se vio la necesidad de comparar con otros autores. Lo anterior coincide con la literacidad a la que alude Cassany (2006b) y la lectura crítica (Solé 2008; Sánchez, 2010; Meek, 2004) o alfabetización crítica (Hernández, 2008) aunque habría que determinar el nivel de este tipo de lectura logrado por los alumnos en su práctica escolar cotidiana, ya que esta pregunta es solo de tipo factual (tablas 3.2 y 3.47).

En cuanto a *la importancia de la lectura* se pudo observar que la noción que tienen los alumnos, como una base para el conocimiento (tablas 3.3 y 3.48), corresponde a una alfabetización cultural, es decir, tener los conocimientos necesarios para convertirse en un miembro competente del grupo cultural (Hernández, 2008). Pero a su vez, en la segunda entrevista agregaron que la lectura de los cuatro textos les permitió tomar una tesis o punto de vista, paso importante para lograr leer *detrás de las líneas* de acuerdo a Cassany (2006b). La lectura vista como forma de conocer mundos imaginarios desapareció en la segunda entrevista, quizá por el énfasis en la escritura del ensayo. Pareciera ser que la alfabetización se da solo en el ámbito escolar, y no como un conjunto de prácticas sociales perteneciente a un grupo social, además de la escuela, en la familia, grupos religiosos, etc. (Gee, 2005).

Sobre *lo que aprendieron a través de la lectura* de los cuatro textos (tablas 3.4 y 3.49), los alumnos se enfocaron a un mayor conocimiento sobre el tema (en el sentido de “entender” lo que el autor dice), por lo que mantuvieron una visión reproductiva de la lectura o instrumental (Solé (2008). Sin embargo avanzaron al identificar las distintas tesis de los autores para formarse una opinión propia y también aprendieron a aplicar técnicas de lectura, como hacer anotaciones al margen y subrayar ideas principales. Esto caracteriza un lector más competente, a través de una lectura más *profunda* del texto, ya que comprenden la utilidad de la lectura y los distintos

propósitos (Meek, 2004; Cassany, 2006b; Sole, 2008). Cabe aclarar que lo anterior se debió quizá a que los alumnos tenían claro desde un inicio *para qué* leer, esto implica leer *detrás de las líneas* (Cassany, 2006b) o elaborar un *modelo de la situación* (Sánchez, 2010); es decir, tener un propósito de lectura, lo cual les hará tomar conciencia del proceso lector para *repensar el texto*, así como encontrar contradicciones en textos de distintos autores y puntos de vista, se esté de acuerdo o no.

Los anteriores resultados sobre la lectura nos llevan a considerar que la alfabetización no solo es la capacidad de leer y escribir de forma contextualizada, sino las prácticas sociales que implica el formar parte de un grupo social, como la familia, la escuela, grupo social, etc. Por ello es necesario que el docente no olvide las prácticas lectoras que tienen los alumnos en contextos específicos, y no solo conciba la lectura como algo inherente al aprendizaje formal, pues no es un asunto meramente escolar, sino una actividad compleja de alto nivel cognitivo que involucra tanto aspectos psicológicos, como sociales y culturales. El contexto es parte importante del desempeño lector, pues a través de los conocimientos previos se representan el mundo, se construyen significados y se da sentido a lo que se lee.

Para lograr lo anterior el profesor requiere tomar en cuenta las tareas que solicitará a los alumnos y que éstos puedan resolver después de realizar la lectura de un texto. De este modo puede *ayudar a comprender o enseñar a comprender* (Sánchez, 2010), de acuerdo a estrategias y objetivos precisos, como saber extraer la información (comprensión superficial), interpretar (comprensión profunda, pensar con el texto) o reflexionar, es decir, re-pensar el texto (comprensión crítica).

Pasando a *lo que es la escritura* (tablas 3.5 y 3.50), los alumnos resaltan su función *comunicativa*, referente a la interacción con los demás a través de los textos, más que la *representativa* o epistémica, la cual permite crear y recrear los objetos de nuestro pensamiento (Miras, 2000). En este sentido, y acorde con Meek (2004), la escritura es una herramienta que permite plasmar experiencias y sentimientos, es una manera de desarrollar el pensamiento y la reflexión. Por otro lado, la relación de la escritura con la lectura fue considerada por muy pocos, no se les ve a ambas como dos procesos dialógicos, inherentes uno con otro (Hernández, 2005).

Sin embargo, en el caso de la escritura, únicamente, la mitad sí menciona la consideración del interlocutor, acorde con la dialogicidad, una de las aportaciones de Bajtín (1989).

Con base en los anteriores resultados, prevalece en general el modelo explicativo de *decir el conocimiento* de Scardamalia y Bereiter (1992), en el cual, los alumnos reproducen lo que saben; y muy poco siguen el modelo de *transformar el conocimiento*, donde escriben en función de su audiencia, género y propósito.

Por otro lado, en cuanto a *lo que aprendieron a través de la escritura* de su ensayo escolar los alumnos consideraron en las dos entrevistas y casi en igual proporción que, por un lado aprenden reglas ortográficas, vocabulario, lenguaje formal y la aplicación de las propiedades textuales (tablas 3.6 y 3.51); y por otro, que les permite desarrollar las ideas, y obtener conocimiento sobre lo que se escribe. Aquí se puede observar que le dan más importancia a las reglas de la “buena” escritura, pero no a su proceso (Miras 2000). También se repite el modelo de *decir el conocimiento* de Scardamalia y Bereiter (1992).

En cuanto a la relación con la expresión oral casi no la mencionan, quizá por el énfasis del proceso de escritura y las normas ortográficas, ya que está mal *escribir como hablamos*. El desarrollo de la imaginación también aparece poco en sus respuestas quizá por la idea estereotipada de que se escribe lo que *se sabe* o *debe saber* (función comunicativa de la escritura), dejando poco espacio para dejar que fluya el pensamiento con más libertad, de este modo se minimiza la función representativa de la escritura. (Miras 2000).

Ya en la segunda entrevista los alumnos agregaron que aprendieron a defender su punto de vista, con el propósito de persuadir o convencer, además de plantear argumentos, contraargumentos y refutaciones. Aunque en menor medida, también comprendieron que existen distintos propósitos de escritura, se debe concebir al posible lector y otras tesis distintas. Además aprendieron la estructura argumentativa (exordio, narración-exposición, argumentación y epílogo). Estas cuatro partes permiten, por un lado, la argumentación o justificación de la propia tesis, y por otro, la persuasión para lograr la adhesión del interlocutor, aspectos que deben ser enfatizados (Arenas, 1997).

Los resultados sobre la escritura nos llevan a enfatizar la importancia de aplicar estrategias en las que ésta vaya acompañada de la reflexión y la autorregulación por parte del alumno. Miras (2000) enfatiza el carácter procesual de la escritura y la necesidad de considerar las distintas tipologías textuales y contextos en que se produce; en lugar de ver el texto como “producto” final, lo cual oculta la doble función de la escritura, la comunicativa y la representativa, que implican a su vez el papel estratégico del escritor.

Por ello, se debe evitar que los alumnos elaboren textos para que solo sean evaluados por el profesor como un texto acabado e inerte. Al contrario, el profesor debe enseñar cómo gestionar y *regular el proceso* de composición escrita de acuerdo a la situación comunicativa (enunciador, enunciatario, referente, propósito, efecto de sentido, tipología textual), además de considerar que es un proceso recursivo de planeación, textualización y revisión, inherente a su propósito y tipo de texto que produce. De este modo los alumnos podrán ser estratégicos y llegar a ser escritores expertos.

A su vez, es necesario planificar actividades que exigen leer y escribir de manera integrada, ya que el potencial epistémico de la lectura se ve incrementado por el de la propia escritura. Las prácticas de lectura deben estar *situadas*, encaminadas no a la reproducción (solo en un principio) sino a la lectura crítica y epistémica, aunadas por supuesto a las tareas de escritura, cuyo proceso de planificación es muy importante ya que permite generar ideas, planificarlas, organizarlas, contrastarlas y reflexionar sobre ellas, de tal modo que la función metacognitiva que conlleva este proceso permite potencializar la creatividad, pero además generar y tomar conciencia del propio conocimiento. De este modo, siempre debe haber interacción entre la lectura, el texto y la producción escrita, en un contexto donde el profesor apoye con estrategias significativas que permitan el uso reflexivo y consciente de la lecto-escritura.

En cuanto a *lo que es argumentar*, los alumnos modificaron su concepción al considerar primeramente que era criticar o juzgar lo que se sabe sobre algún tema y después manifestaron que era plantear un punto de vista con fundamentos, con pruebas válidas y con el propósito de persuadir o convencer al opositor. De este modo contemplaron al antagonista (tablas 3.7 y 3.52),

de acuerdo a los postulados de Perelman y Tyteca (1989), Toulmin (2007), así como van Eemeren y Rob Grootendorst (2002, 2006, 2007).

Lo importante en este punto es que los alumnos identificaron los elementos que caracterizan un texto argumentativo, como los siguientes: un *tema* para ser discutido (la legalización o no de las drogas); un *protagonista* que quiere convencer a un *antagonista*; una *opinión*, *argumentos* (con sus respectivas pruebas) y una eventual *conclusión*. Elementos importantes que permiten distinguir la estructura interna de la argumentación (Lo Cascio, 1998).

Asimismo, el desarrollo de habilidades argumentativas permite la promoción del pensamiento y la construcción de conocimiento conjunto, al concebir distintas perspectivas sobre un asunto en particular o un objeto de conocimiento. Es decir, a través de la perspectiva de los demás se altera o modifica la propia, se favorece la reflexión y el aprendizaje significativo, en lugar de memorizar y repetir conceptos.

Sobre *lo que es un ensayo escolar*, los alumnos manifestaron, casi en su totalidad en las dos entrevistas, que es un texto escolar extenso que expone sobre cualquier tema. Aunque en un principio enfatizaron más una redacción adecuada y los aspectos formales como numeración de páginas y uso de citas; después, consideraron el propósito de dicho escrito: convencer o persuadir sobre un determinado punto de vista (Arenas, 1997).

Aquí ya se contempla la secuencia argumentativa del ensayo y no solo la expositiva, paso muy importante para la enseñanza de este tipo de texto (tablas 3.8 y 3.53). También agregaron que el ensayo requiere una investigación previa y la elaboración de varios borradores, con lo cual se ve la práctica lectora a través del *uso de los textos*, lo cual requiere conocer diferentes tipos de textos y propósitos (Solé, 2008), además de ver su utilidad para el aprendizaje (Scardamalia y Bereiter, 1992); y la escritura como proceso: *planeación*, *textualización* y *revisión* (Fower y Hayes). Finalmente consideran la secuencia: *exordio*, *narración/exposición*, *argumentación*, *epílogo*, de acuerdo a la retórica clásica (Aristóteles, 2011; Arenas, 1997) y la estructura argumentativa del ensayo escolar: *tesis*, *argumentos*, *contraargumentos* y *refutaciones*, de

acuerdo al modelo propuesto y sustentado por los postulados de Perelman y Tyteca (1989), Toulmin (2007) y van Eemeren, F.; Grootendorst, R. (2002, 2006, 2007).

Ante la importancia tiene la escritura de un ensayo escolar, los alumnos mantuvieron su postura sobre los beneficios en la redacción, ortografía y propiedades textuales, es decir, lo consideran como un *producto terminado* (Miras, 2000). Sin embargo agregaron que tuvieron que investigar para estar mejor informados, así como saber buscar y analizar información para conocer bien el tema (Solé, 2008; Cassany 2006b).

El cambio más importante fue que concibieron al ensayo, ya no como un texto “libre” que *permite escribir lo que se quiera*, sino como un texto predominantemente argumentativo, pues aprendieron a argumentar, a defender una opinión, conocer otros puntos de vista distintos, así como persuadir o convencer al posible lector y conocer la estructura argumentativa (Perelman y Tyteca, 1988; Toulmin, 2007; van Eemeren y Grootendorst, 2002, 2006, 2007). Solo un alumno agregó la importancia de poder decir lo que se piensa, con ideas claras y concisas, como parte del desarrollo intelectual y herramienta para el aprendizaje (tablas 3.9 y 3.54). Esto quizá se deba a la preminencia que todavía existe en un producto terminado, con criterios y reglas específicas, o “como lo pida el profesor”, por lo que todavía se requiere fortalecer la visión de la escritura en su función epistémica y reflexiva (Miras 2000; Scardamalia y Bereiter, 1992).

En la primera entrevista los resultados coinciden con los de Sánchez (2001) cuando refiere que profesores y alumnos no tienen claro qué es un ensayo, pues en un inicio los alumnos lo concebían más en su carácter objetivo que subjetivo, es decir, como un texto que expone sobre cualquier tema, lo cual es cierto, pero los datos se deben combinar con la subjetividad del escritor, con su opinión y experiencias. De este modo pasó de ser un texto netamente expositivo para que el profesor evalúe los “conocimientos del alumno” a un texto argumentativo, donde los alumnos analizaron un tema además de incluir su interpretación personal (Cassany, 1994; Sánchez, 2001).

Es así que los resultados sobre el ensayo y su secuencia argumentativa permiten concluir sobre la importancia que tiene la escritura del ensayo escolar como un medio de reflexión y acceso al

conocimiento, en concordancia con las investigaciones de Mora y Arciniegas (citados por Rodríguez, 2007).

4.2. Nivel de lectura crítica y comprensión textual.

Nos parece pertinente llegar a las siguientes conclusiones a través de la comparación de los tres textos analizados, ya que ninguno corresponde específicamente a un texto argumentativo. Por ello fue más difícil para los alumnos determinar las secuencias argumentativas que se encuentran en ellos. La intención de que fueran textos informativos fue por su finalidad de dar conocimiento sobre el tema, y de este modo ellos buscarían otro texto y determinarían su punto de vista a defender.

Con relación al *propósito, la tesis del autor y la información más relevante*, en los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México*), los alumnos identificaron el propósito pero no la tesis, mientras que en el texto 3 (*Legalizar. Un informe*) sí identificaron los dos aspectos. Cabe señalar que los tres textos son de tipo informativo, sin embargo, este último, conlleva alguna carga ideológica y valoraciones del autor de manera más explícita, lo cual permitió a los alumnos determinar su postura (a favor de la legalización de las drogas).

Esto se relaciona con los *datos e información que el autor destaca*, la cual fue identificada por la mayoría de los alumnos, sobre todo en los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 3 (*Legalizar. Un informe*) con la ayuda de los paratextos –subtítulos– que permitieron guiar la lectura. Los datos que resaltan son: los principales *conceptos* sobre la adicción (texto 1), la *postura de Calderón* (más no del periódico –texto 2) y los *beneficios* de la legalización de las drogas (texto 3). Este tercero involucra la tesis, mientras que los otros dos no.

En este sentido nuestros resultados en cuanto a la lectura previa de los textos (antes de realizar el ensayo) coincide con la afirmación de Mason y Scirica (2006), quienes concluyen en sus investigaciones que hay una relación entre la comprensión epistemológica o conocimiento profundo del tema y las habilidades argumentativas, por lo que la lectura es importante para que los alumnos obtengan más bases para poder argumentar. En este sentido coincidimos con la

anterior afirmación, ya que la lectura de los cuatro textos permitió a los alumnos considerar ventajas, desventajas, pros y contras y dar alternativas de solución y tener una tesis bien definida y sustentada.

Asimismo, cabe señalar que el proceso de investigación (aunque solo se les solicitó que buscaran un texto) fue importante, pues, al igual que el estudio realizado por Torres (2004), les permitió conocer otras perspectivas distintas y adquirir mayor conocimiento del tema a través de la lectura exploratoria de distintos textos, lo cual también permite hacer de la escritura una herramienta heurística que facilita el desarrollo del pensamiento crítico.

Recordemos que de acuerdo a Toulmin (2007), *la tesis* es la afirmación que se trata de justificar, mientras que para van Eemeren y Grootendorst (2006) es un punto de vista que implica una postura que se pretende defender. Lo anterior nos hace pensar que hace falta estrategias de lectura más específicas que permitan identificar el punto de vista del autor, es decir, se requiere enseñar a leer *detrás de las líneas* como afirma Cassany (2006b), ya que las intenciones de los autores muchas veces vienen ocultas y hay que saber identificarlas y cuestionarse ¿qué pretende el autor? ¿por qué lo escribió? ¿cuándo y dónde? ¿con qué discursos se relaciona? ¿me gusta o no? ¿estoy de acuerdo, por qué?

Determinar el *tipo de texto* y la *estructura textual* fue más complicado, pues en el texto 1 (*Qué son las adicciones –texto expositivo-*) sí reconocieron (más de la mitad) los dos elementos, En el texto 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México –nota informativa-*), identificaron el tipo de texto pero no la estructura; y en el texto 3 (*Legalizar. Un informe*), ninguno de los dos. Esto quiere decir que los alumnos confunden la tipología textual con el modo discursivo predominante, leen del mismo modo cualquier tipo de texto, como un instrumento para obtener datos, se “adentran” en él, pero no se detienen en la génesis de dicho texto, de dónde viene, quién lo hizo, cómo inicia, cómo termina, etc.

Lo anterior demuestra que hay una carencia en la enseñanza sobre los géneros discursivos y tipologías textuales. Este factor es importante porque de ello depende una lectura *profunda* y *crítica* (Solé, 2008; Cassany 2006b). Recordemos que un género está condicionado por cuatro

factores: los temas, la estructura interna, el registro utilizado con cierta estabilidad y en condiciones determinadas, de acuerdo a Bajtín (2009).

En cuanto a la estructura textual, en su mayoría, los alumnos no reconocen los modos de organización del discurso (solo reconocieron el texto 1 -*Qué son las adicciones*- quizá por la ayuda de los paratextos ya que es predominantemente expositivo) que se relacionan con las funciones textuales como narrar, exponer, describir y argumentar y sus posibles combinaciones secuenciales, ya que los textos no vienen puros. Este es un factor importante para lograr una lectura crítica y profunda (Cassany, 2006b; Sánchez, 2010).

Esto se relaciona con la investigación realizada por Sánchez y Ramírez (citados por Rodríguez (2007) cuando refieren que los alumnos no tienen un contacto y una práctica suficiente con el ensayo, por lo que se les dificulta aprender su tipología debido a que no tiene una estructura formal única. En su estudio afirman que los textos son incoherentes porque no se ajustan a las macroestructuras expositivas del ensayo. Sin embargo, en nuestro presente trabajo se logró que los alumnos mantuvieran una estructura expositiva-argumentativa a partir de la retórica, pero claro, llevando un proceso de escritura y utilizando distintos modos discursivos como la narración, la exposición y argumentación, pues estamos de acuerdo con Sojo (citado por Rodríguez 2007), cuando concluye en sus trabajos que deben implementarse estrategias cognitivas centradas en procesos de escritura para facilitar al alumno la comprensión de los aspectos super-estructurales y estructurales de los distintos géneros discursivos, como el ensayo.

Por otro lado, sólo una minoría identificó *los argumentos*, no les queda claro quién es el enunciador del texto, independientemente de las “voces” a las que hace referencia (tabla 3.22). Como afirma Voloshinov (citado por Calsamiglia y Tusón, 2007) la palabra está orientada hacia un interlocutor, implica una interrelación entre el hablante y oyente. Toda palabra expresa a una *persona* con la *otra*, por ello la palabra es un puente común compartido entre los dos. Aunque cabe aclarar que los resultados en este rubro no deben sorprendernos porque los textos no son *argumentativos* por excelencia, sino informativos. Sin embargo, esto demuestra un avance, que aunque pequeño, permite reafirmar la necesidad de estrategias de lectura profunda y crítica para

ver más allá de lo que dice superficialmente el texto, además de que el alumno no solo extraiga e interprete la información, sino que debe reflexionar, *repensar el texto* como dice Sánchez (2010).

Todo lo anterior no es posible sin tener las bases de un *lenguaje* claro y sencillo, acorde al nivel de los alumnos, en el caso de los tres textos, no hubo problema, ya que de hecho, fueron seleccionados también por su accesibilidad y vocabulario. En los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 3 (*Legalizar. Un informe*) fueron importantes los recursos expositivos de los mismos, como las ejemplificaciones, aclaraciones y paratextos (subtítulos, tipología, imágenes). Es decir, fueron más explícitos al reconocer precisamente los recursos de que se vale un texto expositivo para cumplir con su principal propósito, que es dar conocimiento. En cuanto al texto 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México*), se refleja el mismo problema que se ha venido mencionando anteriormente, los alumnos, al no distinguir el tipo de texto, o el género al que pertenece y su estructura, también confunden las distintas “voces” que se encuentran en él (la fuente informativa, Calderón y los lectores del periódico en línea) y ello dificulta su lectura y comprensión.

Con base en los resultados obtenidos en esta sección, se puede enfatizar la importancia de fomentar en los alumnos una lectura más profunda y crítica de los textos. Para ello se requiere que los lectores dominen el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad del autor, así como los valores y representaciones culturales. A su vez, para reconocer la ideología del autor, se debe identificar los rastros de subjetividad, como los adjetivos subjuntivos, adverbios de manera, sustantivos valorativos, usos metafóricos, verbos *discendi* y sufijos valorativos (Cassany 2006b).

A su vez, se deben aplicar estrategias que permitan *ayudar a comprender* y *enseñar a comprender* a los alumnos, de acuerdo a la propuesta de Sánchez (2010), es decir, crear un contexto de lectura, tener claros los objetivos de búsqueda de información y acompañar a los alumnos durante el proceso, o enseñar explícitamente estrategias de lectura de manera sistemática que les permita comprender los textos. Así como la retroalimentación entre los procesos fríos (específicos de la lectura) y cálidos (motivacionales).

Esto marca la diferencia entre *poder leer* y *ser un lector*, pues de acuerdo a Meek (2004), la primera se refiere al fin práctico de la lectura, decodificar o leer para “entender” un texto; mientras que la segunda implica tomar experiencia del propio texto, tomar conciencia sobre sus beneficios en todo sentido, no solo el académico o leer por obligación, sino formar el hábito lector. Por lo anterior es necesario fomentar la lectura (y escritura) como práctica cotidiana y consciente de que cada proceso lector está determinado por el contexto de autor y lector y ese carácter dialógico permite llegar a una interpretación.

De acuerdo a los principales resultados sobre el nivel de lectura crítica y comprensión de los textos leídos, se puede observar que, como afirma Meek (2004), un lector competente es aquel que comprende la utilidad y distintos propósitos de los textos y los usa para su beneficio personal. A su vez, la interpretación del texto es donde se propicia el encuentro entre la subjetividad del lector y autor del texto. En este sentido, cabe señalar que los alumnos tuvieron interpretaciones afines acerca de la información relevante de los textos, quizá porque tuvieron cierta delimitación interpretativa: sacar la información pertinente que les sirviera de apoyo para elaborar su ensayo escolar. Esto quiere decir, como aseveran Cavallo y Chartier (2006), que el significado que se le otorga a un texto depende de la forma en que los lectores se apropian en determinadas circunstancias, en este caso hubo un mismo propósito (leer para aprender sobre un tema y buscar razones que les permitiera elaborar su ensayo escolar) y ambiente de aprendizaje (aula).

A continuación contestaremos a la segunda y tercera pregunta de investigación, las cuales van enlazadas pues son inherentes una con otra, y se refieren al nivel de habilidades argumentativas que logran desarrollar los alumnos de bachillerato, a partir de la lectura crítica de textos y durante el proceso de producción escrita de un ensayo escolar en su contexto habitual en el salón de clases, así como los elementos que debe tener una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato.

Para ello abordaremos en primer lugar, la estructura argumentativa propuesta en este trabajo: *exordio* (tema, propósito y auditorio), *narración/exposición* (de hechos), *argumentación* y *epílogo*. En segundo término, se aborda las habilidades argumentativas desarrolladas por los

alumnos, lo cual implica: establecer un punto de vista y considerar un punto de vista contrario, establecer razones, generar argumentos, así como contraargumentos y refutaciones.

4.3 Habilidades argumentativas en la producción del ensayo escolar

4.3.1 Estructura argumentativa

4.3.1.1 Exordio

En este rubro todos los alumnos plantearon explícitamente el tema de la legalización de las drogas, como un tema actual, polémico y controvertido que establece un debate acerca de su legalización o no (tabla 3.31).

En cuanto al propósito, éste también fue referido por la mayoría de los alumnos: proporcionar información y dar conocimiento a los demás, así como convencer a su posible lector de tomar una postura afín al que ellos plantean. Sin embargo, tres alumnos no manifestaron claramente tener un propósito determinado (tabla 3.33).

Igual que en el rubro anterior, la mayoría tomó en cuenta a su auditorio, a través de uso de la tercera persona o la primera persona en plural (tabla 3.34). De acuerdo a Perelman y Tyteca (1989), la argumentación pretende lograr la persuasión del auditorio a quien se dirige el discurso, lo cual determina el tono y el carácter de la argumentación. Por ello, si no se concibe al auditorio se pierde el sentido del discurso argumentativo y por ende el propósito de persuasión o convencimiento.

Se puede decir que los alumnos plantearon adecuadamente el exordio o parte inicial de su ensayo, lo cual permitió preconcebir a su interlocutor, al abrir la puerta de “entrada” a su escrito. Para ello utilizaron algunos recursos afectivos o experienciales para captar su interés, sin desviarse del tema que desarrollarían a continuación. Siempre es importante saber cómo empezar un texto, por ello, enfatizamos nuevamente la importancia de la lectura previa y de las instrucciones precisas del profesor sobre la tarea a realizar: el tipo de texto, su propósito, su estructura, etc.

4.3.1.2 Narración-exposición de hechos

En esta sección los alumnos se refirieron principalmente a los antecedentes de las drogas, su práctica social; los conceptos de droga, drogadicción, adicción, tipos de droga; sus características, las de mayor consumo, así como sus causas y consecuencias. En este sentido la totalidad de los alumnos expuso la información para contextualizar su ensayo e iniciar su posterior argumentación (tabla 3.35).

Sin embargo, aunque la narración/exposición sirve como marco de referencia, los alumnos ven los datos aislados, es decir, no determinan su propia escala de valores, no los problematizan, comentan e interpretan desde su propia subjetividad (básicamente reproducen y dan por *verdadero* lo que los autores dicen) lo cual ya es una manera de argumentar. Los alumnos enfatizaron más la cantidad de información que su finalidad sugestiva para adentrar al lector en el tema (Arenas, 1997). En este sentido, el modo de presentar los hechos requiere de una selección, cualificación e interpretación de los mismos, lo cual implica una forma de subjetividad y de orientación persuasiva. Aun así, los alumnos lograron diferenciar entre una sección expositiva y otra argumentativa, lo cual ya es un gran paso para después irse adentrando a la valoración de los hechos.

Ahora bien, para estar informados, los alumnos utilizaron la lectura y escritura de manera recursiva, ya que debieron leer, llenarse de información (es necesario plantear estrategias de búsqueda de información, a través de una lectura estratégica y crítica) para referirse a los hechos que se tendrían que defender y poder así enmarcar los puntos de apoyo y de partida de su argumentación. De este modo plantearon a su posible lector los principales hechos, conceptos y acontecimientos que permitieron posteriormente argumentar sobre ellos.

4.3.1.3 Argumentación

Esta parte inició con el establecimiento de un *punto de vista* (tabla 3.36), lo cual cumplieron todos los alumnos (pues de hecho se seleccionaron los ensayos en igual porcentaje con la tesis a favor y tesis en contra). A su vez, consideraron al *antagonista*, para poder establecer *contraargumentos* y *refutaciones* (tabla 3.37). En cuanto a la *generación de argumentos*, en su

mayoría, plantearon de tres a cinco argumentos (razones con pruebas). Podemos decir que los alumnos cumplieron con esta parte, la más importante de la superestructura argumentativa del ensayo escolar (tabla 3.38).

La fase de la argumentación ensayística fue lo más importante de nuestro estudio, la cual se caracterizó por un razonamiento no formal, orientado a la búsqueda de argumentos más convincentes para sustentar la tesis planteada, mediante una justificación razonada a través de distintas pruebas, que tendrían mayor efecto una vez soportadas por el exordio y la narración/exposición de hechos, sección en la cual predominaron los datos y las pruebas afectivas (que tienden a predisponer favorablemente al receptor). Mientras que aquí, los alumnos plantearon las pruebas que se ajustan a los esquemas del razonamiento argumentativo, verosímiles, referentes a lo *preferible* (como los valores, jerarquías o *topos*), que buscan la validez de un auditorio particular (Perelman y Tyteca, 1989) con el fin de convencer al lector, pero sin perder su subjetividad con la que tamizan la realidad.

Aquí es importante plantear a los alumnos estrategias y ejercitaciones previas sobre los distintos tipos de argumentos, pues ante tanta diversidad, es fácil que se confundan, pues no se les puede pedir que argumenten de la nada. Es en este sentido práctico del quehacer argumentativo como los alumnos pueden adentrarse en el léxico más específico de la argumentación (Plantin y Muñoz, 2011).

4.3.1.4 Epílogo

La totalidad de los alumnos incluyeron un epílogo (tabla 3.39). Quienes estuvieron a favor de la legalización de las drogas sustentaron principalmente que se necesita ser responsable de nuestros propios actos, para lo cual, la educación toma un papel muy importante, Mientras que para los alumnos que defendieron la tesis en contra (tabla 3.40) manifestaron sobre todo que las drogas bajarían de precio y se incrementaría su consumo, por lo tanto también aumentaría el número de drogadictos, habría más violencia y efectos más nocivos para la salud, principalmente en la población más vulnerable de nuestro país, es decir los adolescentes y niños.

En esta última sección de la superestructura argumentativa, donde se enfatiza la conclusión del ensayo escolar, los alumnos solo recapitulaban sus principales argumentos o hicieron un resumen final de lo dicho. No consideraron su libertad expresiva a través de la imaginación o evocación de una situación. Es importante subrayar que esta es una sección que permite al alumno explayarse, *dejarse llevar* por su creatividad, de manera más libre, donde se permite también reformular y *pensar sobre lo dicho*, si se planteó *lo que se quiso decir*, el *saber decir* (Weinberg, 2004, 2006), lo cual es la característica más enriquecedora del ensayo, pues permite *construir el conocimiento* (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Aun así, todos los alumnos cumplieron satisfactoriamente con la estructura externa del ensayo escolar conforme lo propone la retórica: exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo, y de este modo lograron la persuasión como efecto de sentido en el lector (Arenas, 1997). Con base en lo anteriormente expuesto, la dificultad de la estructura del ensayo parece ser superada, aunque hay que considerar el área de conocimiento en que están insertos y la forma específica de escribir de cada disciplina. En ese sentido compartimos la postura de García (1994), Castelló (2010) y Carlino (2005).

4.3.2 Secuencia argumentativa:

Para la *secuencia argumentativa* del ensayo se siguió el modelo de Toulmin (2007), desde una vertiente más analítica, para determinar el orden de los elementos argumentativos. Como se mencionó en el primer capítulo, su modelo contiene una aseveración (tesis o conclusión), razones sustentadas por una evidencia o prueba, la cual, a su vez, adquiere fuerza y credibilidad por medio de una garantía (principios, enunciados que permiten realizar inferencias generales). Esta propuesta nos parece vigente, y sobre todo en la enseñanza, ya que los alumnos, cuando hacen una aseveración, deben ser capaces de apoyarla, de probarla y justificarla a través de la presentación de hechos o respaldos que sustenten su afirmación.

En este sentido, todos los alumnos lograron el nivel 3 –satisfactorio– (tablas 3.41a, b, c y d) pues consideraron una tesis a defender, incluyeron razones con prueba (argumentos) y su interpretación (garantía), así como contraargumentos y refutaciones. Sin olvidar lo mencionado anteriormente, en algunos casos confundieron el tipo de prueba, sin embargo, todos lograron

seguir dicha secuencia a través de un cuadro guía (anexo 6), el cual fue de gran utilidad ya que permitió a los alumnos generar las razones que darían para defender su tesis, pero a su vez, considerar las pruebas que le dieron sustento y distinguirlas de las opiniones.

Lo más interesante y complicado desde el punto de vista didáctico fue lo referente a la garantía, pues ello los obligó a interpretar las pruebas, a reflexionar sobre ellas. Ello implica un ejercicio de alto nivel cognitivo pues los obliga a *pensar el decir* (Weinberg, 2004, 2006). Cabe recordar que la garantía es el elemento clave en el modelo de Toulmin y es fundamental en la articulación lógica de los argumentos. Estas reglas o principios de índole general son licencias para inferir. Son premisas hipotéticas que reposan sobre ciertas creencias socialmente aceptadas o incuestionables. Ahora bien, la garantía toma validez de los marcos simbólicos o “situación” en que se da la argumentación y de los tópicos a que se refieren los interlocutores (Marafioti y Santibáñez, 2010).

Es por ello que la fase de interpretación de la prueba o garantía debe ser abordada con más tiempo y de manera específica en las aulas cuando los alumnos se enfrenten a la lectura y elaboración de textos argumentativos. Los alumnos deben preguntarse ¿de dónde vienen las pruebas? Para ello deben ejercitarse en su razonamiento y deducir si se obtuvieron empíricamente, a través de la observación de instancias particulares; o están sostenidas por instituciones o normas institucionales; o implican un juicio de valor -bueno, malo- (Freeman, citado en Marafioti y Santibáñez, 2010).

Lo anterior también permite identificar los intereses e ideología que hay detrás del autor, y por ende los alumnos podrán determinar si los argumentos son sustanciales o no. Por ello hay que considerar la situación en que se da la argumentación, el abanico de interpretaciones que puede haber y los distintos campos argumentativos o disciplinares.

4.3.3 Elocuencia del discurso argumentativo

Para determinar que los alumnos hicieran uso elocuente del discurso argumentativo en su ensayo escolar, se consideró que cumplieran con los elementos vistos anteriormente en la secuencia

argumentativa, pero de manera adecuada, en su relación lógica y coherente: a) plantear un punto de vista o tesis que defendieran en todo su ensayo escolar; b) generar razones con evidencia que sustenten su punto de vista; y c) considerar la voz del antagonista, el punto de vista ajeno y distinguirlo de la propia voz (tabla 3.42).

En cuanto al *planteamiento de un punto de vista o tesis*, todos los alumnos lograron el nivel 3, pues plantearon y desarrollaron de manera completa y satisfactoria un punto de vista o tesis que defendieron y sustentaron en todo su ensayo escolar. A su vez, en los otros dos rubros: *desarrolla razones y construye argumentos incluyendo evidencias para sustentar su punto de vista y, considera el punto de vista de su antagonista y distingue su voz de la propia*, la mayoría logró también en el nivel 3, aunque otra parte de alumnos se ubicó en el nivel 2, sin embargo se reflejó un avance pues nadie quedó en el nivel más bajo (1).

Los anteriores elementos permiten que el discurso argumentativo sea pertinente y fiable, pues en palabras de Montaigne (2011): “Me complace que mis opiniones tengan el honor de coincidir frecuentemente con las de estos autores, pero tengo el mérito, no existente en todos, de reconocer la extrema diferencia entre aquellos maestros y yo” (p. 103).

Esta cita nos hace reflexionar sobre la importancia, por un lado, de dar libertad a los alumnos para que den su punto de vista sobre un tema en particular, que escuchen, intercambien ideas y respeten las de los demás. Pero también es importante que tomen en cuenta que al dar su punto de vista deben poder justificarlo, pensar en la validez de sus argumentos y la de los demás, estén de acuerdo o no, para de este modo, desarrollar un pensamiento crítico a través del reconocimiento de distintas perspectivas.

4.3.4 Validación de los argumentos

Para asegurar la confiabilidad y validez de sus argumentos, se consideró la propuesta pragmadialéctica de van Eemeren Grootendorst (2006, 2007), para quienes la argumentación es un *acto de habla*, una actividad verbal, social y racional; consideran el contexto en que se da el discurso argumentativo, su proceso interactivo en el que los interlocutores buscan resolver una

diferencia de opinión, para ello asumen ciertos roles, de protagonista y antagonista, para considerar posibles refutaciones ante un contraargumento dado.

van Eemeren Grootendorst (2006, 2007) distinguen tres esquemas argumentativos para evaluar la calidad de los argumentos (tabla 3.43). Para ello consideran la relación que mantiene cada argumento con el punto de vista que se defiende, los cuales son de tres tipos: de *concomitancia o sintomáticos*, en el cual la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión por una relación *característica*, es decir, como un fenómeno, un signo o algún síntoma, entre lo que se afirma en el argumento y en el punto de vista; en segundo lugar, de *analogía*, en el cual la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión señalando que algo es *similar*, parecido, paralelo o corresponde a alguna otra cosa, entre lo que se afirma en el argumento y en el punto de vista; y por último, los *causales*, cuando la aceptabilidad de la premisa se transfiere a la conclusión señalando que algo es un *instrumento*, medio, camino u otro tipo de factor causal, entre el argumento y el punto de vista. Esta tipología permite señalar una ruta dialéctica que permite pensar la relación de las pruebas con la tesis que se sustenta.

En este sentido, la mayoría logró el nivel 3 –satisfactorio–, mientras que los más utilizados fueron los de tipo causal, seguidos por los de tipo analógico y finalmente los de concomitancia o sintomáticos. Estos resultados contrastan con las investigaciones que realizaron Vicuña y Rodríguez (2009) con el fin de identificar los indicadores argumentativos más usados por los alumnos de acuerdo a la propuesta de van Eemeren y Grootendorst, (2002), afirman que los más recurrentes son los de tipo sintomático y algunos de tipo causal y analógico, debido a que los alumnos están más familiarizados con la descripción de conceptos que con el establecimiento de causalidades o analogías.

Esto quiere decir que el apoyo de los textos leídos fue importante pues se abocaron más a buscar las causas y consecuencias sobre el uso de las drogas, lo cual implica una mayor esfuerzo por establecer relaciones de causa-efecto sobre el objeto de estudio. Aunque quizá en una siguiente fase pudiera fortalecerse más los otros esquemas argumentativos.

En cuanto al *establecimiento de las pruebas, su tipo y la fuente* que le da sustento, la mayoría las consideró y se ubicaron en el nivel 3 -satisfactorio-, pero algunos alumnos lo lograron parcialmente (nivel 2) pues en ocasiones el tipo de prueba que mencionan es errónea o confusa. En esta parte hay que enfatizar a través de más actividades previas y ejercitación constante, pues es lo más trascendental en el proceso de argumentación, hay que llevar a los alumnos a que reflexionen sobre lo que opinan y por qué lo consideran así ¿de dónde provienen sus pruebas o evidencias? ¿cómo llegaron a ellas? lo cual puede ser a través de las lecturas realizadas, pero también de sus creencias y valores arraigados desde la familia.

Lo anterior nos lleva a los siguientes resultados, pues en cuanto a los tipos de prueba más utilizados fueron los respaldos de autoridad, precisamente por el apoyo de los textos, ya que sin ellos, tendrían pocos argumentos o no tendrían sustento. Mientras que las de tipo subjetivo fueron presuposiciones, ejemplos, hechos y valoraciones, lo cual quiere decir, que, aunque predominaron las pruebas objetivas por la recurrencia y apoyo de los textos leídos, se incluyeron también pruebas retomadas de su propia experiencia, lo cual permite que su ensayo escolar no se confunda con un texto netamente expositivo, sino que predomina la secuencia argumentativa con el propósito de persuadir o convencer al posible lector.

Definitivamente hay que recuperar más la riqueza de las experiencias o conocimientos previos de los alumnos para que el ensayo escolar no pierda su subjetividad y el docente tenga una actitud abierta para no solo considerar argumentos sustentados en respaldos de autoridad o en hechos y verdades. Lo interesante es ver el razonamiento del alumno, como divaga y llega a generar argumentos válidos, lo cual es una forma de aprendizaje, ya que los argumentos muchas veces no están dados, o están muy ocultos en la conciencia de los alumnos, tienen que “buscarlos”, lo importante es cómo llegan a ellos.

El ensayo se caracteriza precisamente por incluir la visión de su autor, Montaigne (2011) decía: “Aquí están mis humores y opiniones; los doy como creencia mía y no como cosa que se debe creer; y no tiendo más que a descubrirme a mí mismo, siquiera pueda mañana ser otro si nuevas enseñanzas me cambian. No tengo autoridad para que me crean, ni lo intento, ya que me noto harto mal instruido para instruir a los demás” (p. 105).

Aunque Montaigne reconoce que no pretende ser un erudito, razona sobre temas comunes y corrientes de nuestra vida diaria. Una buena argumentación requiere, más que recurrir a grandes dosis de conocimientos, al pleno discurrir de la conciencia. Por ello debemos preocuparnos porque los alumnos sientan la libertad de dejar fluir su pensamiento para que puedan cuestionarse y generar opiniones, como preámbulo para que puedan generar un pensamiento crítico y como actividad inherente en la obtención de conocimiento, sea la disciplina que sea.

4.3.5 Desarrollo de contraargumentos y refutaciones

Otro aspecto crucial en la argumentación es generar contraargumentos y refutaciones (tabla 3.44), pues tener conciencia de que existen otros puntos de vista alternos al nuestro nos hace reconocer otras visiones de la realidad, lo cual es un gran avance para el desarrollo del pensamiento crítico. En el presente estudio todos los alumnos desarrollaron de manera completa y satisfactoria contraargumentos y refutaciones para sustentar su propia tesis (nivel 3), aunque habría que reconocer que en ocasiones confunden el tipo de prueba o no distinguen la voz del antagonista como se vio anteriormente.

Distinguir las diferencias de opinión es muy importante para que los alumnos logren el desarrollo argumentativo, deben partir de la suposición de que hay visiones del mundo diferentes a la propia. Para ello deben tratar de convencer a su lector de la aceptabilidad de su punto de vista. En el caso del presente estudio, para definir y sustentar su tesis, fue interesante ver que los alumnos tuvieron que *buscar* argumentos, así como contraargumentos para poder refutarlos, a partir de los textos leídos como a través de las discusiones críticas entre ellos. Consideramos importante incluir la discusión guiada y la lectura exploratoria como un preámbulo para lograr tener una visión más clara de la postura que deben defender y para *construir conocimiento* entre ellos.

A su vez, es necesario generar actividades que estimulen al alumno en ese ir y venir entre distintos puntos de vista, para que tome una postura argumentativa y pase también a un papel de antagonista, que tome distancia, antes de formar una opinión que podrá defender con mayores recursos, así como generar contraargumentos y refutaciones. Definitivamente el problema no es

que no pueda sino que en las actividades habituales en el aula no se dedica tiempo para la argumentación y la discusión crítica.

4.3.6 Aspectos formales: Propiedades textuales e intertextualidad

En cuanto a los aspectos formales del ensayo, consideramos las propiedades textuales y la intertextualidad (tabla 3.45). Con relación a las propiedades textuales, en general, la mayoría de los alumnos logró el nivel 3 –satisfactorio-. En la adecuación, los alumnos consideran los elementos de la situación comunicativa de manera satisfactoria como son el enunciador, enunciatario, referente, propósito y efecto de sentido.

La coherencia (eje temático claro, orden lógico de las ideas en todo el texto) y cohesión (uso adecuado de conectores para hilar sus ideas y los párrafos) tuvieron los mismos resultados, pero en un menor porcentaje que la adecuación. El uso de conectores es importante porque, además de dar coherencia al texto, permite identificar los distintos argumentos con relación a los contraargumentos y refutaciones. El elaborar varios borradores permitió ejercitar los aspectos gramaticales a través de las constantes correcciones, al igual que la disposición espacial (márgenes adecuados, división en párrafos, interlineado, tipo de letra, etc.), aspectos que son más superficiales y fáciles de revisar.

En cuanto a la intertextualidad, la mitad de los alumnos hizo las referencias necesarias y utilizó adecuadamente las citas que tienen importancia por sí mismas como sustento de sus argumentos y las distingue de las propias, mientras que la otra mitad lo hizo parcialmente o no aclara la voz del interlocutor.

Cabe señalar que ningún alumno logró actualizar y cuestionar las citas a las que hace referencia, por lo que se ubican en el nivel 1 –insuficiente-, pues básicamente copian citas textuales de otros autores como apoyo para sustentar su tesis y las reproducen, ya sea para construir argumentos o contraargumentos, retoman tesis de unos o de otros. En este sentido, ya en la práctica utilizan la lectura de manera reproductiva, en contraposición con sus declaraciones en las entrevistas (acerca de la lectura crítica), por lo cual hay que dedicar más tiempo a proporcionar los tipos de ayuda “cálidos” y “fríos” que propone Sánchez (2010), y de este modo fomentar en los alumnos una

actitud más crítica ante lo que leen, pues consideran como “verdad” lo dicho por los autores, incluso si son ideas opuestas.

Con relación al uso pertinente de referencias para dar sustento a su ensayo, la mayoría se ubica en el nivel 2 pues omiten algunos de los datos, como el autor o la fecha de consulta. Lo anterior quizá porque utilizaron fuentes de internet y consideran que con poner la liga ya está bien, o creen difícil que el profesor busque en un medio digital. Por ello hacen falta estrategias de búsqueda de información para que ésta sea confiable y se pueda lograr la literacidad informativa de la que habla Cassany (2006b).

Por lo anterior, es importante que el alumno se ubique como escritor de un texto, donde plasme sus ideas, aunque a veces puede divagar, pero sin perder de vista que toma palabras de otros (Bajtín, 1989). Montaigne (2011) no lo olvidó mientras escribía: “las naturales facultades que haya en mí pueden verse en este ensayo; más yo las siento doblegarse bajo la carga, pues mis conceptos y juicios sólo andan a tientas, titubeando, tropezando y tambaleándose (...) ocúrreme a menudo hallar por azar en los buenos autores los mismos temas que he empezado a tratar” (p. 103).

Pues bien, después de haber planteado las conclusiones anteriores, nos resta reflexionar sobre la importancia del presente trabajo. En este sentido, la elaboración de un ensayo escolar en el nivel bachillerato implica reflexionar sobre las prácticas de enseñanza de la lecto-escritura para cambiar la visión reproductiva y de “copia” de la información de los autores consultados, y como una actividad *aburrida y fría* que consideran los alumnos. En el círculo de profesores se habla de los problemas de los alumnos ante la redacción de escritos, y sobre todo del ensayo escolar, pero los mismos docentes tienen poco claro qué es un ensayo, debido a la flexibilidad y ambigüedad que ha tenido a lo largo de su historia.

El ensayo escolar, utilizado frecuentemente en las aulas para evaluar el desempeño académico de los alumnos, puede ser un instrumento eficaz para observar lo aprendido pero no como una herramienta reprobatoria o de control, sino para conocer más a fondo su propio discursar en la obtención de conocimiento, cómo relacionan sus ideas, cómo razonan, *cómo saben lo que saben*,

más que el tema en sí. Sin embargo, el problema es la dificultad para calificar un ensayo escolar si se carece de criterios claros acerca de cómo analizarlo y sus componentes, pues los intereses pueden variar de una disciplina a otra. Quizá en las área de ciencias experimentales importe más a los profesores conocer el tipo de pruebas (de índole más objetiva) que los alumnos dan a sus argumentos. Mientras que en las humanísticas, interese más la secuencia argumentativa y coherencia interna.

En cuanto a la argumentación, ésta facilita el desarrollo cognoscitivo del ser humano, como afirma Peón (2004), permite la negociación de significados, la construcción de conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico, el cual implica la habilidad para identificar, analizar y evaluar los argumentos, así como presentar razones convincentes para apoyar sus conclusiones (Bassham (et al. 2005). Ahora bien, de acuerdo a Silvestri (2001), la argumentación involucra cuatro elementos: el razonamiento formal (pensamiento abstracto), la complejidad representacional (la consideración de otras perspectivas), dominio del conocimiento (información sobre el tema) y competencia discursiva. Elementos que consideramos en el presente estudio. Es por lo anterior que la aportación de este trabajo es demostrar la importancia de la argumentación escrita a través de la escritura de un ensayo escolar, como una manera de desarrollar el pensamiento crítico y transformar el conocimiento.

De acuerdo a los criterios desarrollados por Nuñez Lagos (citado por Peón, 2004), quien se fundamentó en el modelo de Toulmin para la evaluación escrita y la competencia argumentativa¹, en alumnos de séptimo grado y superiores, podemos decir que en nuestro estudio la mayoría se ubica en el nivel V: *hay opinión, dos o más argumentos válidos y consideraciones de otros puntos de vista*. Por ello, la propuesta presentada en este estudio para el desarrollo de habilidades argumentativas en alumnos de nivel bachillerato es útil y viable, ya que se logró el objetivo de la investigación.

¹ Los criterios desarrollados por la autora son los siguientes:

- I. La opinión y los argumentos no se relacionan con el tema de la tarea, o el texto no es argumentativo.
- II. No hay opinión explícita, sino argumentos que la presuponen. Hay opinión seguida de argumentos no válidos, o se mezcla un argumento válido con otros no válidos o ideas no relacionadas.
- III. hay opinión y por lo menos un argumento válido.
- IV. hay opinión y por lo menos dos argumentos válidos.
- V. hay opinión, dos o más argumentos válidos y consideraciones de otros puntos de vista.

Por otro lado, es importante considerar que esta investigación trató de ir “más allá” de lo teórico y aplicar una propuesta en el aula, pues aunque hay estudios sobre los elementos de un texto argumentativo, su estructura y recursos, no ayudan mucho al profesor cuando se enfrenta a la producción de un texto escrito por parte de sus alumnos, porque se enfatiza más el producto que el proceso, pero, ¿cómo iniciar a escribir? ¿qué implica generar argumentos? ¿cómo se razona? ¿cómo surgen sus ideas? ¿de dónde se obtienen las pruebas?

Por ello, el docente requiere estar preparado para fomentar en los alumnos la escucha atenta, la libre opinión, de manera razonada, y el respeto a la de los demás, a través del diálogo que lleve a la construcción conjunta de conocimiento, inherente por supuesto a mejorar las prácticas de lectura y escritura. A su vez, es necesario seguir fortaleciendo el desarrollo de habilidades argumentativas, a través de un razonamiento e interpretación crítica de un asunto determinado. También reconocemos la necesidad de propuestas educativas que contextualicen el discurso argumentativo y materiales adecuados, así como evitar su estructura rígida: tesis, argumentos, conclusión, pues todos los libros de texto lo dicen, pero no explican cómo generar argumentos (razones con pruebas).

Por lo anterior, la mayor aportación de este trabajo está en la metodología, en la categorización de la estructura del ensayo desde su vertiente retórica y secuencia argumentativa, con patrones claros que facilitan al alumno la generación de argumentos válidos y elocuentes.

Ahora bien, también debemos aclarar que la presente investigación pretende contribuir a solucionar algunos problemas que se han detectado con los alumnos cuando realizan un ensayo escolar, pues un reto al que nos enfrentamos los docentes es primeramente, que un ensayo requiere de una estructura y una secuencia argumentativa, al menos en el nivel medio superior, una vez que les quede claro lo anterior y sean escritores más expertos, podrán determinar más libremente el estilo y orden de su ensayo. Otro factor es que los alumnos creen que todo está dicho y que con dar su opinión “me gusta” “no estoy de acuerdo” es suficiente y no aportan argumentos válidos o pertinentes o ni siquiera concluyen. No se atreven a plantear ideas propias y

tienden a utilizar o apoyar las del compañero, o repetir los argumentos de los autores consultados, pero no las cuestionan, pues parecen “verdades” absolutas.

Quizá por ello los alumnos utilizan principalmente respaldos de autoridad. Otra razón sería que los docentes solicitan el ensayo escolar con un fin evaluativo, por ello los estudiantes lo realizan en función de satisfacer las expectativas del profesor (lector-evaluador) para aprobar la materia, se limitan a minimizar su visión personal y plantean más datos objetivos que sus opiniones. Por ello, es importante que se asome su “voz” y que tengan contacto con textos ensayísticos para que tengan una concepción más clara del género y su naturaleza reflexiva, a su vez, el profesor, al solicitar un ensayo, independientemente de su disciplina, debe especificar las características estructurales del mismo. Por otro lado, en ocasiones los alumnos generan una “lluvia” de ideas o de razones, pero no las relacionan entre sí, no sienten la necesidad de darles validez relacionando los argumentos con el punto de vista que se defiende y cómo llegaron a ellos.

En cuanto a las limitaciones que se presentan con relación a este estudio, conviene decir que se precisó de una secuencia didáctica específica para la redacción de un ensayo escolar, lo cual llevó tiempo y quizá ello dificulte a los profesores (sobre todo de otras disciplinas) abordar otros contenidos por la necesidad de cubrir su programa de estudios. Sin embargo, puede utilizarse y ajustarse de acuerdo a los intereses específicos del docente, por ejemplo para abordar el proceso recursivo de la lecto-escritura, la forma de argumentar o la estructura específica de un ensayo escolar.

A su vez, sería pertinente dar un seguimiento a los alumnos para determinar en qué grado asimilaron o interiorizaron el proceso argumentativo, no solo del ensayo escolar, sino en cualquier tipo de texto. Ya que una problemática a la que nos enfrentamos los profesores es que lo aprendido ya no importa fuera del aula, solo sirve para una evaluación específica.

En este sentido, falta profundizar mucho más en las representaciones y esquematizaciones que realizan los alumnos al determinar por qué opinan lo que opinan, es decir, no sólo de dónde provienen las pruebas o evidencias que otorgan, sino, el proceso cognitivo que les lleva a tener una visión determinada de la realidad.

No está de más resaltar que para la enseñanza de la argumentación, no es pertinente querer abordar todos los aspectos y vertientes argumentativos, es decir, como producto y como proceso, por lo cual, la presente la investigación puede ser solo un preámbulo a la realización de más estudios enfocados a otros propósitos más específicos, como a construcción de esquemas mentales que permiten determinar no solo lo que opinamos, sino *por qué* opinamos como opinamos, así como estudios más lingüísticos que se interesen por la cohesión argumentativa y las inferencias que permiten llegar a una conclusión, las falacias cometidas por los alumnos en los discursos argumentativos o el discurso argumentativo en el aula, por solo mencionar algunos ejemplos. Para ello pueden retomarse otros postulados teóricos de la argumentación.

Cabe señalar que para aprender a escribir textos académicos como el ensayo escolar, se involucran saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se van construyendo a lo largo de la trayectoria escolar y no en un semestre. No obstante, en nuestro estudio hubo progresos en la alfabetización académica de los alumnos, como por ejemplo la experiencia de la escritura de un ensayo escolar como una herramienta epistémica que les permitió construir y transformar el conocimiento (Scardamalia y Bereiter 1992). Para ello se recurrió al discurso argumentativo en el aula, pues permitió una retroalimentación más relajada entre los alumnos al compartir distintas opiniones; a su vez, practicaron la lecto-escritura de manera recursiva, a través de concebirse como lectores y escritores, es decir, leyeron -e investigaron- para escribir y escribieron para volver a leer.

Es pertinente enfatizar la importancia de fomentar la alfabetización académica como un compromiso por parte del docente, desde su propia disciplina, no vista ésta como una transmisión de conocimientos, sino como un espacio donde se dé la construcción –y discusión- de saberes a partir de la voz de los propios alumnos. Por ello en el presente estudio se concibió al alumno como protagonista de su propio aprendizaje, a quien se le reconoce como un sujeto autónomo que tiene cierta visión del mundo.

Dichas concepciones personales pueden transformarse a través de actividades de lectura y escritura de textos argumentativos de manera contextualizada, y de un diálogo en el aula para que

Conclusiones

puedan confrontar sus ideas con las de los autores, pero también con sus propios compañeros, con quienes compartan experiencias, creencias y valores a través de un diálogo argumentativo, para fomentar una mayor actividad intelectual y desarrollo de pensamiento crítico que les permita transformar lo que saben. De este modo los alumnos podrán adentrarse y aprender las normas de un discurso argumentativo. Para ello deberán ejercitarse en el establecimiento de razones, justificaciones, diferenciar pruebas de garantías, identificar falacias, validar la calidad de los argumentos, contraargumentos, etc.

En síntesis, si la escuela desarrolla las habilidades argumentativas, podrá asegurar que los alumnos cumplan con las demandas sociales que se les exige, y para la vida misma, por lo que nos gustaría finalizar con la siguiente cita de Montaigne (citado por Bakewell, 2011): “si mi alma pudiera conseguir al fin un asidero firme, no escribiría más ensayos, sino que tomaría decisiones, pero siempre está sometida a aprendizaje y a prueba” (p. 54).

Referencias:

Álvarez G, I. et al. (2005). *Los estudios de caso como estrategia para la formación en gestión. Experiencias del sector educativo*. México: Taller abierto.

Arenas, M. E. (1997). *Hacia una teoría general del ensayo*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.

Aristóteles (2011). *Arte poética. Arte retórica*. México: Porrúa.

Bajtín, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.

Bajtín, M. (2009). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Bakewell, S. (2011). *Cómo vivir, una vida con Montaigne. En una pregunta y veinte intentos de respuesta*. España. Ariel.

Bassham, G. et al. (2005). *Critical Thinking. A student's introduction*. USA: The McGraw-Hill Companies.

Blanck, G. (1993). Vigotsky: el hombre y su causa. En L. Moll (Comp.). *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Buenos Aires: Aique.

Borges, J. L. (2010). *La duración del infierno*. Recuperado de: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/reale/ensayo_cuadernillo-10.pdf

Bowman, A. K.; Woolf, G. (2000). *Cultura escrita y poder en el mundo antiguo*: Barcelona: Gedisa.

Calsamiglia, H.; Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Cárdenas L, A. (2005). *Patrones de argumentación en alumnos de enseñanza media superior*. México: UNAM, Facultad de Psicología. Tesis doctoral en Psicología.

Cardona J, N. K. (2008). *Yo lo sabía cuando era pequeño: discurso argumentativo en niños de dos a cuatro años*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. Tesis de licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas.

Carlino, P (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*, Barcelona: Paidós.

------(2006a). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. España: Paidós.

------(2006b). *Detrás de las líneas*. España: Paidós.

Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Castelló M. (et al. 2010). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. España: GRAÓ.

Cavallo, G. Chartier, R. (2006). *Historia de la lectura*. México: Taurus.

Correa, N.; Ceballos, E.; Correa, A.; Bautista, L. (2003). Efectos evolutivos y contextuales en la adopción de perspectivas y en la argumentación escrita. *Cultura y Educación*, 15 (4), 343-356. España.

Díaz Barriga A, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, septiembre-diciembre, Vol. 6, número 13. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México, pp. 525-554. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001308.pdf>

Fuentes, C.; Alcaide, E. (2007). *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Madrid: Arco Libros.

García, R. M. (2004). Aproximación al Estudio de las Representaciones de los Docentes Universitarios sobre “El Ensayo Escolar”. *Revista de teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-diciembre. Núm.9 (9-34).

Gee, P. (2005). *La ideología en los discursos*. Madrid: Morata.

Goldman, A. I. (1997). Argumentation and interpersonal justification. *Argumentation*, No. 11, pp. 155-164. USA.

Gómez, F. (1998). *Estructura y actualidad del pensamiento de Mijail Bajtin*. Salamanca: Ed. de la Universidad Autónoma de Madrid.

Gómez, M. J. L. (1992). *Teoría del ensayo*. Cuaderno de Cuadernos. No. 2. México: UNAM.

Hernández, G. (1999). La zona de desarrollo próximo: comentarios y reflexiones en torno a su utilización en los contextos escolares. *Perfiles Educativos*, XXI, 85-86, pp. 46-71.

Hernández, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural. *Perfiles educativos*, XXVII, 107, 85-117.

Hernández S., R.; Fernández C. C.; Baptista L., P. (2005). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hernández Z. G. (2008). Alfabetización: teoría y práctica. *Decisio*, Sept-Dic. 18-24.

Ivic, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky. *Perspectivas*, XXIV, 3-4, 773-799.

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 107-134.

Kuhn, D.; Udell, W. (2003). The development of argument skills. *Child development*, September/October 2003, Volume 74, Number 5, pages 1245-1260.

Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos*. Madrid: Morata.

Lo Cascio, V. (1998). *Gramática de la argumentación*. España: Alianza.

Lomas, C., Osoro, A., Tusón, A. (1993.) *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. España: Paidós.

----- (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. España: Paidós.

Marafioti, R. (2005). *Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

Marafioti, R.; Santibáñez, C. (2010). *Teoría de la argumentación. A 50 años de Perelman y Toulmin*. Buenos Aires, Argentina. Biblos.

Mason, L.; Scirica, F. (2006). Prediction of students argumentation skills about controversial topics by epistemological understanding. *Learning and instruction*, 16, pp. 492-509. Padua, Italia.

Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.

Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de la escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 89, pp. 65-80.

Miras, M. y Solé, I. (2008). La elaboración del conocimiento científico y académico. En M. Castelló (Coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Barcelona: Graó.

Moll, L. (comp) (1993). *Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Argentina: Aique.

Montaigne, M. (2011). *Ensayos completos*. México: Porrúa.

Montolío, E. (2009). *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona: Ariel.

Monzón, L., Luis A. (2011). Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 41-54. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-monzon.html>

Orellana G., P. (2009). El desarrollo de las habilidades de argumentación en discusiones literarias en salas de clases: una revisión de la literatura. *Revista Panamericana de Pedagogía*, No, 14, p. 39-56. Chile.

Padilla S., C.; Douglas de S., S.; López, E. (2010). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. *Revista d' innovació Educativa*, No. 4. Argentina.

Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitivo-constructiva*. Valparaiso: Ediciones Universitarias.

Paz, O. (2004). *El laberinto de la soledad*. Madrid: Cátedra.

Peón Z., M. (2004). *Habilidades argumentativas de alumnos de primaria y su fortalecimiento*. México: UNAM, Facultad de psicología. Tesis doctorado en Psicología.

Perelman, Ch.; Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. España: Gredos.

Perelman, Ch.; Olbrechts-Tyteca, L., Dobrosielski, M (1995). *Retórica y Lógica*. México: Colofón.

Pérez R. M. A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación. Enseñar y aprender con los medios*. España: Paidós.

Plantin, C. (2002). *La argumentación*. España: Ariel.

Plantin, C; Muñoz, N. (2011). *El hacer argumentativo*. Buenos Aires: Biblos.

Ponzio, A. (1998). *La revolución bajtiniana. El pensamiento de Bajtín y la ideología contemporánea*. Madrid: Cátedra.

Prian S., J.(2007). *Didáctica de la argumentación: su enseñanza en la Escuela Nacional Preparatoria*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. Tesis de maestría en docencia para la educación media superior en el campo de conocimiento de español.

Reznitskaya, A. (et al., 2009). Measuring argumentative reasoning: what's behind the numbers? *Learning and individual differences*, 19, pp. 219-224.

Reygadas, P. (2005). *El arte de argumentar*. México: UACM. Castellanos Editores.

Riestra, D. et al. (2010). *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Rodríguez Á., Y. (2007a). El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el instituto pedagógico rural "Gervasio Rubio". *Investigación y Postgrado*, dic. 2007, vol.22, no.2, p.231-258. ISSN 1316-0087.

Rodríguez Á., Y. (2007b). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens*, junio, año/vol. 8, número 001. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela, pp. 147-159.

Sánchez, E. (Coord.) (2010). *La lectura en el aula*. Barcelona: Graó.

Sánchez, J. (1999). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Miño y Dávila Editores.

Sánchez L., C. (2001). Ensayos: Anotaciones preliminares sobre su composición en el entorno escolar. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, facultad de Educación. Vol. XIII, No. 31 (octubre-diciembre), 2001. Pp. 135-148.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de la composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, pp. 43-64.

Silvestri, A. (2001). Dificultades en la producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias de aprendizaje. En: *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático de los textos expositivos y argumentativos*. Vol 3, Cátedra UNESCO para

el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura. Cali, Colombia.

Solé, I. (2008). La lectura como transformación del pensamiento. Recuperado de: http://sole.com/plec/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=146&nivel=Bachillerato#2_Origen

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Street, B, (2009). Ethnography of Writing and Reading. En *The Cambridge Handbook of Literacy*, Olson, David y Torrance, Nancy (eds.) New York, Cambridge University Press, pp. 329-345.

Torres, I. (2004). Una Mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo. *Revista de Estudios Sociales*, diciembre, número 019. Universidad de los Andes, Bogotá Colombia, pp. 97-105.

Toulmin, S. E. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Península.

Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades (2004). *Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*. México: UNAM.

------(2006) *Acercamiento al Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades 2006-2010*. México: UNAM.

------(2011). *Plan de trabajo 2011-2012. Programas prioritarios*. México, UNAM,

------(2011). *Diagnóstico Institucional para la Revisión Curricular (2011)*. Colegio de Ciencias y Humanidades. México, UNAM.

------(2012). *Reflexiones sobre los programas de estudio a partir de la construcción del Examen de Diagnóstico Académico (EDA) y el análisis de sus resultados. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación (2012)*. Colegio de Ciencias y Humanidades. México, UNAM.

van Eemeren, F.; Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

------(2011). *Una teoría sistemática de la argumentación. La perspectiva pragmadialéctica*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.

van Eemeren, F.; Grootendorst, R; Snoeck, F. (2006). *Argumentación. Análisis, evaluación, presentación*. Argentina: Editorial Biblos.

------(2007). *Argumentative indicators in discourse. A pragma-Dialectical Study*. The Netherlands: Springer

Vasilachis de G., I. (Coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa.

Vega, L. (2003). *Si de argumentar se trata*. España: Ediciones de Intervención Cultural.

Vicuña N., A. M.; Rodríguez G., C. (2009). Indicadores argumentativos presentes en una discusión sobre el embarazo adolescente en una clase de lengua castellana y comunicación. *Boletín de Investigación Educativa*, Vol. 24, No. 1 y 2, pp. 17-34.

Weinberg, L. (2004). *Umbral del ensayo*. México: Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos, UNAM.

------(2006). *Situación del ensayo*. México: Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos, UNAM.

Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente*, Madrid: Visor/Antonio Machado.

------(1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

Voss, James F; Van Dyke Julie A. (2001). Argumentation in Psychology: Background comments. *Discourse Processes*, 32 (2&3), 89,-111. USA.

ANEXO 1
ENTREVISTA
CONCEPCIONES SOBRE LA LECTURA, LA ESCRITURA, EL ENSAYO Y LA
ARGUMENTACIÓN.

1. ¿Qué es la lectura?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué importancia tiene para ti la lectura?
4. ¿Qué aprendes a través de la lectura?
5. ¿Qué es la escritura?
6. ¿Qué aprendes a través de la escritura?
7. ¿Qué es argumentar?
8. ¿Qué es un ensayo escolar?
9. ¿Qué importancia tiene para ti la escritura de un ensayo escolar?

ANEXO 2
CUESTIONARIO
LECTURA CRÍTICA

Lee los textos acerca del tema: *la legalización de las drogas*, con dos posturas opuestas, a favor y en contra; y junto con los textos que buscaste en internet, procederás a la identificación de los siguientes elementos:

1. ¿Cuál es la tesis y el propósito del autor?
2. ¿Cuáles son los datos o información que destaca?
3. ¿Qué tipo de texto es?
4. ¿Cuál es la estructura textual?
5. ¿Cuáles son los argumentos que el autor utiliza par dar sustento a su tesis?
6. ¿El lenguaje es claro y sencillo o técnico y especializado para ti?

ANEXO 3

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE UN ENSAYO ESCOLAR

PLANEACIÓN:

En el proceso de planeación realizarás una lluvia de ideas, las cuales reordenarás y jerarquizarás de acuerdo a la tesis que planeas defender: la legalización o no de las drogas en México.

Considera los siguientes aspectos:

- ✓ Determinar la estructura del ensayo:
 - Exordio: tema, propósito, auditorio y lenguaje (formal).
 - Narración/exposición (de hechos).
 - Argumentación. Determinar la secuencia argumentativa: pretensión, datos, justificación, respaldo, modalizadores y refutaciones. En esta fase es muy importante que genere y evalúe distintas razones acerca del tema principal y construya argumentos incluyendo evidencias, así como generar y plantear contraargumentos y refutaciones.
 - Epílogo o cierre
- ✓ Posteriormente elaborarás un esquema preliminar que te permitirá guiar tu escritura.

TEXTUALIZACIÓN:

- ✓ Redacta tu ensayo según tu esquema preliminar y de acuerdo a la estructura de tu ensayo (exordio, narración/exposición, argumentación y finalmente el epílogo). Te sugerimos pensar en voz alta para que tomes conciencia sobre tu proceso creativo como autor de un texto donde debes sustentar y defender tu punto de vista con evidencias y lograr la persuasión o convencimiento de tus posibles lectores.

- ✓ No olvides considerar los aspectos formales del ensayo escolar:
 - Propiedades textuales.
 - Intertextualidad y aparato crítico.

REVISIÓN:

Una vez elaborado el borrador de tu ensayo escolar, revísalo y muy cuidadosamente y has las correcciones necesarias. Considera las propiedades textuales: Adecuación, coherencia, cohesión, disposición espacial y corrección gramatical. Para ello te proporcionamos la siguiente tabla:

ANEXO 4

CUESTIONARIO/GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UN ENSAYO ESCOLAR

| A) ESTRUCTURA DEL ENSAYO | HABILIDADES ARGUMENTATIVAS |
|--------------------------------|--|
| I. Exordio. | Presentación del tema, auditorio y propósito: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el tema sobre el que vas a escribir tu ensayo? 2. ¿Cuál es el auditorio a quien te vas a dirigir en la elaboración de tu ensayo? 3. ¿Cuál será tu propósito al elaborar tu ensayo? |
| II. Narración- exposición | Narración/exposición de hechos sobre el tema: <ol style="list-style-type: none"> 4. De acuerdo al tema que tratas en tu ensayo ¿cuáles son los hechos y situaciones más relevantes para ti, que se han suscitado? |
| III. Argumentación | Establecimiento del punto de vista propio y del antagonista: <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Cuál tu punto de vista u opinión sobre el tema tratado (¿estás de acuerdo o no sobre la legalización de las drogas)? (protagonista). 6. ¿Con cuál punto de vista estás en desacuerdo? (antagonista). |
| | Establecer razones, justificar razones con pruebas y generar argumentos: <ol style="list-style-type: none"> 7. ¿cuáles son las razones que sustentan tu punto de vista? ¿por qué lo consideras así? 8. ¿qué tipo de prueba es? ¿cuál es la fuente? ¿se derivan de algún hecho o experiencia? ¿valores, presuposiciones u opiniones? ¿de alguna teoría? ¿de |

investigaciones, estadísticas, testimonios?¿cuáles?

Nota:

Si planteas argumentos originales de algún autor, utiliza la cita textual como sustento, coméntala y haz la referencia necesaria con el nombre del autor, el año, la dirección electrónica, el número de página y la fecha de consulta.

Ordenar y establecer las relaciones de los argumentos con el punto de vista:

12 ¿De qué manera tus argumentos apoyan tu punto de vista?

- a) ¿es sintomático de algo?
- b) ¿tienen alguna causa-efecto?
- c) ¿es similar a otra cosa?

Establecer contraargumentos y refutaciones:

13. ¿Qué contraargumentos consideras que alguien que opina lo contrario a ti te pueda dar? ¿son válidas? ¿por qué? ¿cuál es su prueba más débil y por qué?

14. ¿Con qué argumentos o refutaciones podrías responderle?

IV. Epílogo

Cierre y valoración de los argumentos más fuertes:

15. ¿De qué manera tu punto de vista se fortaleció con tus argumentos? ¿Cuáles fueron los más fuertes: actuales, pertinentes y fiables? ¿por qué?

B) ASPECTOS
FORMALES

16. Consideras todas las propiedades textuales de manera clara y precisa:

- Adecuación: Tomo en cuenta la situación comunicativa del texto.
- Coherencia: hay claridad, orden lógico, profundidad y análisis de mis ideas.
- Cohesión: Uso adecuadamente los conectores entre las ideas principales, subordinadas y entre párrafos.
- Corrección gramatical: No tengo errores ortográficos o de puntuación.
- Disposición espacial: Considero los márgenes, párrafos, interlineado y el tipo de letra adecuado al texto.

17. Consideras los elementos de la intertextualidad (distintas “voces”):

- Haces las referencias necesarias y utilizas citas que tienen importancia por sí mismas.
- Distingues las citas y puntos de vista de los demás y de las propias.
- Actualizas y cuestionas las citas a las que haces referencia.
- En las referencias, utilizas de manera pertinente y completa todos los elementos del aparato crítico (autor, año, título, dirección electrónica, fecha de consulta).

ANEXO 5

SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Modificaciones de las concepciones sobre la lectura crítica y lo que es un ensayo (nivel crítico y epistémico).

CONCEPCIONES SOBRE LA LECTURA, EL ENSAYO Y LA ARGUMENTACIÓN.

1. ¿Qué es la lectura?
2. ¿Qué es la lectura crítica?
3. ¿Qué importancia tuvo para ti la lectura?
4. ¿Qué aprendiste a través de la lectura?
5. ¿Qué es la escritura?
6. ¿Qué aprendiste a través de la escritura de tu ensayo escolar?
7. ¿Qué es argumentar?
8. ¿Qué es un ensayo escolar?
9. ¿Para qué te sirvió elaborar un ensayo escolar?

ANEXO 6

Secuencias argumentativas en el ensayo escolar

| Alumno 1. Antonio (a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|-----------------------------------|---|--|---|-----------------------|---|---|
| Argumento 1 | 1. Opino que si las drogas se legalizaran, <u>su precio disminuiría.</u> | entre otras cosas, al disminuir su precio, <u>ya no sería un negocio tan llamativo para las mafias,</u> o que los adictos no tendrían que robar para conseguirlas, | porque si éstas se convierten en un <u>producto legal de venta, sería más comercial y su precio disminuiría, ya que su consumo sería totalmente lícito.</u> | Presuposición | Presuposición propia | Causal |
| Argumento 2 | 2. La venta clandestina de drogas <u>no evita que se consigan ni su consumo</u> | según la fuente informativa, “con prohibición o no, las drogas son igual de fáciles de conseguir, de hecho las ilegales son más fáciles de conseguir para un adicto, que las drogas con prescripción”....De acuerdo al periodista Estuardo Zapeda, <u>“la prohibición ha corrompido absolutamente todos los niveles gubernamentales,</u> el gobierno y la policía de nuestro país, aún no encuentran estrategias para erradicar la inseguridad y la violencia que las éstas han generado, debido a que actualmente su venta. | puesto que actualmente al comprarlas en un establecimiento farmacéutico implicaría pagar impuestos y por consecuencia su precio se elevaría | Respaldo de autoridad | Fuente 1) Populachero. 20 razones para legalizar las drogas. Tomado de: http://populachero.wordpress.com/2009/04/03/20-razones-para-legalizar-las-drogas/ Fuente 2) Estuardo Zapeda. "legalizar las drogas". Tomado de: http://circulodeperiodistasporguate.blogspot.com/2011/10/legalizar-las-drogas.html | Causal |

| | | | | | | |
|------------------------|--|--|---|---------------|----------------------|------------------------|
| | 3. Desde mi punto de vista, mientras las drogas sean ilegales, <u>nadie garantiza al consumidor la calidad de las mismas</u> | <u>como es el caso de Estados Unidos que con la prohibición del alcohol se incrementó drásticamente la cantidad de casos por envenenamiento</u> , ya que éste se encontraba adulterado, y no es el único ejemplo notorio, ya que muchas personas han sufrido enfermedades y trastornos, debido a que <u>las sustancias que consumieron contenían ingredientes añadidos, que generan un desequilibrio al organismo.</u> | pues a mayor calidad habrá menos efectos en la salud | Presuposición | Presuposición propia | * Causal (es analogía) |
| Contraargumento | CA1. <u>Desde el punto de vista opuesto, todo negocio lícito importante origina un mercado negro</u> | como ha sido el caso en la venta de petróleo, armas, obras de arte, metales preciosos o tabaco que finalmente generan conflictos sociales, | porque normalmente los seres humanos tendemos a explotar productos de gran demanda y la legalización de las drogas no sería la excepción. | Ejemplo | Ejemplo propio | analogía |
| Refutación | R!. Desde mi punto de vista, esto no tendría que ser necesariamente porque el fin de cada negocio debiera de ser sano y con un sentido de responsabilidad, | lamentablemente entra el monstruo de la corrupción desviando el sentido positivo del comercio | En nuestro país han existido altercados de servidores públicos que se corrompen por el poder y caen en la realización de actividades ilícitas, pero la mayoría de estos han sido sancionados. | Hecho | opinión propia | concomitancia |

| | | | | | | |
|------------------------|--|---|--|--|---|----------|
| Contraargumento | CA2. Según el gobierno federal, por lo que se dice en la noticias, <u>la legalización de las drogas no supondría la desaparición de los actuales cárteles productores.</u> | Estos pueden organizarse en monopolios como donadores legales, ya que sus medios económicos se los permite y presionarían a favor de la legalización. | Se reducirían los precios, pero éstos se compensarían con un mayor volumen de venta y consumo, como es el caso de empresarios o personas de gran poder que se encuentran involucrados en crímenes a causa de drogas. Muchos de estos negocios los encubren con la venta de otros productos para no mostrar la verdadera finalidad. | Presuposición | Presuposición propia | causal |
| Refutación | R2. Según yo, para esto no se consumiría más droga porque estando en el libre mercado cada persona sería responsable de su consumo | y es el caso exacto del alcohol prohibido en los Estados Unidos en la década de 1920, que por prohibírsele termino con la vida de muchas personas. | La responsabilidad del consumo de drogas es decisión de cada uno de nosotros, por la motivo deberían legalizarse porque así estas tendrían una mayor calidad. | Ejemplo | Ejemplo propio | analogía |
| Contraargumento | CA3. Anteponiéndose a la legalización, el autor de la fuente afirma que “si se venden libremente productos tóxicos como las drogas, ¿cómo puede mantenerse el control sobre los medicamentos, para evitar los efectos adictivos?”. | Si las drogas se legalizaran no podría existir ningún tipo de control para administrar su venta, debido a la gran demanda que tendrían y no todas sus formas de consumo serían legales. | | * presuposición (es respaldo de autoridad) | [1] Catholic.net. Sección abogados caotólicos. <i>11 razones contra la legalización de las drogas.</i> http://es.catholic.net/abogadoscatolicos/507/991/articulo.php?id=30562 | causal |

| | | | | | | |
|------------------------|---|---|---|--|--|---------------|
| Refutación | R3. Oponiéndome a lo dicho anterior, todo tendría que ver con entorno de la persona, la responsabilidad se origina desde el núcleo familiar, es decir, educación, moral, religión y principios son bases básicas para cualquier formación humana | Las conductas que tenemos los seres humanos son inculcadas por nuestros padres, | quien no posea ningún valor o educación es una presa fácil para caer en el consumo de drogas. | Valoración | Valoración propia | concomitancia |
| Contraargumento | CA4. Desde el punto de vista del presidente <u>Felipe Calderón</u> , “si las drogas se legalizaran sólo para mayores de edad, <u>¿cómo se impide que haya un mercado ilegal para los menores?</u> Si solamente se legalizaran para personas adictas, ¿cómo se identifican o censan? ¿Qué pasa si los consumidores quieren más dosis de las recetadas? | Grandes partes de los consumidores son menores de edad y serían las personas más vulnerables, | por eso tener un control de los consumidores sería imposible, ya que varearía el número de persona adictas. | * presuposición (es respaldo de autoridad) | Monografías.com. <i>La visión de las drogas</i> . http://www.monografias.com/trabajos11/visdrog/visdrog.shtml | causal |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|-----------------------|--|--|
| Refutación | R4. Desde mi punto de vista adversativo, sería Imposible y absurdo, porque las drogas no hacen diferencia de ningún tipo, por eso es importante la prevención. | Si bien es cierto que hoy en día los mayores consumidores son menores de edad, es decir, aún planeado no hay garantía de que estos no la consuman, pero si se les puede orientar para que no lo hagan. Las drogas existirán siempre que al ser humano tenga algún tipo de carencia, y ese algo depende de las circunstancias personales, familiares o sociales. | Cuando una persona busca experimentar con drogas es cierto que lo hace para sentirse mejor o encontrar una satisfacción que no existe. La orientación y prevención para los jóvenes dependerá de la información y actividades extracurriculares que se les fomenten e inculquen. | Valoración | Valoración propia | causal |
| Alumno 2. Karen (a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
| Argumentos | 1.- Yo pienso que de esta manera <u>se pararía con el crimen contra el narcotráfico</u> , que ha ocasionado miles de muertes. | porque es la problemática más notoria, puesto durante los últimos años, en los cuales ha estado sobrellevando esta situación el gobierno, <u>se han generado miles de muertes y entre estas muertes miles son inocentes, como se ve en los noticieros</u> | con la venta legal, <u>ya no habría necesidad de matar gente.</u> | Hecho | opinión propia | causal |
| | 2.- Yo pienso que se acabaría con la Corrupción entre el gobierno y la mafia. | Según la revista nexos: “Los resultados en los decomisos o capturas de capos, operativos por parte de la policía y muertes son notables”. Pero a pesar de todo esto <u>no se aprecia hasta la actualidad alguna reducción en su flujo internacional y menos por la corrupción.</u> | mientras haya <u>corrupción</u> de las autoridades, se permitirá el <u>mercado negro.</u> | Respaldo | Nexos en línea. <i>Legalizar. Un informe.</i> http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418 | causal |

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|-------------------------------|
| <p><u>3.-Yo considero que de esta manera se terminaría con el narcomenudeo.</u></p> | <p>Al estar legalizadas las drogas, esto <u>provocaría que éstas puedan ser de libre acceso terminando con este tipo de venta implícita</u>, pero esta solo se llevaría a cabo bajo ciertas normas.</p> | <p>la venta legal es abierta, <u>no habría riesgo en las escuelas</u>, sino que depende ya de cada quién.</p> | <p>Presuposición</p> | <p>Presuposición propia</p> | <p>causal</p> |
| <p>4.- Yo pienso que legalizar las drogas al igual que otros <u>productos que ya se han legalizado como el alcohol no es tan nocivo si se consume con moderación.</u></p> | <p>A comparación del alcohol la marihuana es menos nociva en <u>aspectos tóxicos puesto que Ésta es natural, en cambio el alcohol es una sustancia química.</u></p> | <p>como todo lo que consumimos, hasta la comida, debe <u>ser con medida, es educación e información.</u></p> | <p>* Presuposición (es valoración)</p> | <p>Presuposición propia</p> | <p>analogía</p> |
| <p>5.- Yo pienso que sería otra alternativa al legalizar estas drogas, es que <u>el producto sería 100% puro (venta).</u></p> | <p>A partir de Nexos: La droga que venden o trabajan el narcotráfico, es por decirlo así <u>rebajada con otros tipos de sustancias y/o químicos</u>, que en realidad son los dañinos para la salud y no la droga como tal.</p> | <p>Por eso, si la venta es legal y genera impuestos, también debe ser de <u>mejor calidad y menos dañina.</u></p> | <p>Respaldo de autoridad</p> | <p>http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418</p> | <p>causal</p> |
| <p>6.- Yo pienso que si se legalizara su forma de <u>venta sería muy estricta y rigurosa.</u></p> | <p><u>Al legalizar estas drogas, cada una de estas tendrían ciertas normas que se deberán acatar para su consumo y o venta, como en otros países. Según Nexos: “En países donde las han llegado a legalizar como en el caso de Holanda, establecieron reglas básicas para ser tolerados: estaba prohibido anunciarlos, las ventas por persona (solo sería para mayores de edad), no podrían exceder la venta a mas de cinco gramos, y el establecimiento no podría tener más de 300 gramos del</u></p> | <p>la venta legal implicaría un <u>control y normas de consumo.</u></p> | <p><u>Presuposición y Respaldo de autoridad</u></p> | <p>http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418</p> | <p>* Causal (es analogía)</p> |

producto, además de la existencia de licencias distribuidas por el gobierno.”

| | | | | | | |
|------------------------|--|--|---|---------------|----------------------|--------|
| | 7.- Yo pienso que al legalizar las drogas esta <u>tendría ciertos impuestos que generarían ganancias para uso del país.</u> | Al venderlas generaría <u>ganancias que serian utilizadas para un bien en el país</u> , ya que toda persona que quiera darse este lujo de consumo, tendría que pagar ciertos impuestos que al igual que los consumidores de alcohol o tabaco deben de pagar. | si hay <u>mayor economía</u> habrá <u>mejora del país.</u> | Presuposición | Presuposición propia | causal |
| Contraargumento | CA 1. El narcomenudeo, a <u>pesar de que se legalizara existirían personas inconformes (precios) por los impuestos que generaría o inclusive entre los menores de edad los cuales no tienen libre acceso a ellas,</u> además hay que | Podemos notarlo con los cigarros, a pesar de que estos están prohibidos (venta) para menores de edad, estos de una u otra manera los consiguen | aun legalizadas, no terminaría el narcomenudeo, siempre se trata de pagar menos y ganar más dinero. | Presuposición | Presuposición propia | causal |

recordar a los posibles ex vendedores los cuales no dejaran tan repentinamente su trabajo de narcotraficantes.

| | | | | | | |
|--------------------|---|--|---|---|---|---------------|
| Refutación1 | R1. Según Nexos: "Hay pruebas en diferentes sociedades de que las drogas, pese a ser muy accesibles, <u>mantienen un nivel de consumo bajo</u> ". | Según Nexos: "Uno de los casos más famosos de legalización de facto consumo, posesión y venta de marihuana es Holanda. En donde en el 2004 la incidencia anual y la prevalencia a lo largo de la vida de uso de marihuana en Holanda eran más bajas que en Francia, Inglaterra, Estados Unidos y Canadá". Opinión: Esto nos demuestra que en los países donde no han legalizado su consumo es mucho mayor al país (Holanda) que ya ha aprobado su legalización | <u>no porque se venda lo voy a consumir, es igual que los condones, hay que ser responsables y no porque haya en cada farmacia vamos a ser irresponsables</u> | * hecho (es respaldo de autoridad) | http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418 | analogía |
| CA 2 | El alcohol si bien dicen es dañino, pero según estudios las drogas generan más daños y estos son irreversibles. | * Algunos ejemplos de los daños que ocasionan las drogas son: la pérdida de neuronas, lo cual daña nuestro cerebro, es también posible encontrar una amplia gama de trastornos psicológicos, estados de animo, pérdida de autoestima y diversas problemáticas tanto en el trabajo, economía, relaciones personales, etc... (falta la voz, ya que es un respaldo de | hay que evitar lo que hace daño al cuerpo | * <u>presuposición (es respaldo de autoridad)</u> | http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/educativa/LaGracia/Drogas/Adicciones.htm | concomitancia |

autoridad)

| | | | | | | |
|------------|--|---|---|--|--|---------------|
| R2 | sin embargo, yo pienso que serian de alta calidad industrial puesto que su elaboración sería, bajo ciertas normas que serian impuestas bajo el conocimiento de especialistas del tema (médicos), para una mejor sustancia y así ponerla a la venta y <u>generar un menor grado de toxicidad.</u> | Según Nexos: “Es la prohibición lo que ha dado paso a las drogas más dañinas del mercado ilegal. Drogas rebajadas y de elaboración casera, como el crack y el crystal meth, que son más nocivas que otras, probablemente nunca se hubieran inventado si la prohibición no hubiera elevado los costos de consumir drogas puras”. | si no se puede evitar su consumo, hay que mejorar la calidad y hacer que haga menos daño. | * presuposición (es respaldo de autoridad) | http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418 | causal |
| CA3 | * Hoy en día la compra, ya sea del alcohol o cigarros, es sumamente fácil para el público, incluyendo a los menores de edad (adolescentes). (no se presenta la voz del antagonista) | Los centros de venta no respetan ciertas normas en cuanto a su venta, el simple hecho de vender es lo que le importa, dejando a un lado el daño que ocasionen a los demás por su consumo temprano, hablando sobre el tema de los jóvenes. | a mayor corrupción, mayor facilidad de consumo | Presuposición personal | Presuposición propia | concomitancia |
| R3 | Yo concuerdo al igual que el texto nexos que, hay que poner en marcha un programa que | Según Nexos: “Si algo hay que regular con cuidado es precisamente el acceso de los jóvenes a las drogas. Entre más joven empieza una | | * presuposición personal (respaldo de autoridad) | http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=575418 | causal |

ofrezca información sobre los daños que ocasiona estos tipos de sustancias. Si bien hay que tomar en cuenta que no todos los jóvenes consumen drogas, en su mayoría hay jóvenes que tienen en mente el mal que producen estas y por ello mismo evitan su consumo, no hay que deliberar que toda la gente piensa igual. Y por otro lado los jóvenes que las consumen es una preocupación válida pero es por su propio criterio el consumirlas o no, que se que está mal, pero ellos poco a poco irán aprendiendo cual es el mal que se generan a sí mismos por medio de la información.

persona a consumir drogas legales o ilegales, mayores son las posibilidades de que se desarrolle habito o adicción. El fin de la prohibición implicaría que los espacios de socialización de los niños y adolescentes ofrezcan información abundante sobre el peligro que entraña el consumo de drogas”. Opinión: Estos programas serian de gran ayuda, al igual que se han implementado con otros temas como son el VIH y la sexualidad, no hay que dejar de lado el tema el consumo de las drogas, este también tiene que ser fundamental para su enseñanza tanto en la escuela como el hogar

| Alumno 3. Vanessa (a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|-----------------------------|--|---|--|--------------------|----------------|---|
| Argumentos | * A1. En las últimas décadas se ha llegado a un <u>crecimiento inaceptable de la violencia. Por el narcotráfico. (no</u> | ya que el crimen organizado ha infiltrado en las instituciones, que se refleja en la <u>corrupción</u> de los funcionarios públicos, eso se ve por todas partes.. | a mayor corrupción, mayor violencia | /Valoración propia | Opinión propia | *analogía (es causal) |

| | | | | | |
|--|--|--|------------------------------------|---|---------------|
| <u>hay voz del enunciador)</u> | | | | | |
| * A2. El <u>modelo actual</u> de política de represión de las drogas está firmemente <u>arraigado en prejuicios, temores y visiones ideológicas o falta de educación de la gente que cae en las drogas (no hay voz del enunciador)</u> | Por que hay un <u>peso social que recae con un gran valor en las personas y creen que si aceptan las drogas, es como el comienzo de la aceptación de todo lo malo, como las adicciones</u> | a mayor ignorancia hay mayor riesgo de caer en las drogas | Valoración | Valoración propia | causal |
| A3. El procurador de Justicia del Distrito Federal, Bernardo Bátiz dijo en el debate : “que se regule la venta y distribución de drogas en las cárceles, <u>para acabar con las mafias de tráfico de drogas y la corrupción</u> ” . | Porque es característico que las <u>cárceles se han convertido en grandes mercados de droga</u> . La ausencia de éstas es capaz de ocasionar un motín, hecho que las mismas autoridades reconocen | si no hay control de consumo de drogas en las cárceles, menos en la sociedad | * Hecho (es respaldo de autoridad) | Debate en un noticiero televisivo. http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/326512.html | concomitancia |
| A4 Yo pienso que la disponibilidad es factor de mayor riesgo para una adicción, pero <u>es de igual facilidad conseguir drogas legales que ilegales, las drogas ilegales de hecho son mas fáciles puesto que</u> | Por que la última encuesta nacional de adicciones revela: <u>600 mil mexicanos son adictos a drogas ilegales, por eso es mejor una buena educación y apoyo familiar, es un reflejo de un mal gobierno.</u> | la mayor disponibilidad de las drogas no implica mayor consumo, sino la educación de la gente, pues a mayor educación y amor familiar, menor riesgo. | Respaldo | Debate en un noticiero televisivo http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/326512.html . | causal |

no se requiere una receta.

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|--------|
| | A5. Fernando Tenorio, investigador de la UAM INACIPE, señala: “Un buen principio para una política alternativa es la legalización de drogas blandas como en Holanda”, <u>donde su venta y consumo es regulado</u> , por eso puede ser un modelo a seguir | Porque son consumidas libremente y eso ha provocado la reducción en ese país. | la venta libre de drogas de manera regulada puede reducir el número de adictos. Lo prohibido es lo que más se desea. | Respaldo | Debate en un noticiero televisivo http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/326512.html | causal |
| | A6. Opino que hay una doble moral y una gran trampa de <u>corrupción</u> por parte del gobierno. | Porque el hecho de que se diera la despenalización implicaría romper con un gran negocio, desde luego <u>están incluidas altas autoridades</u> , de todos los niveles. | a mayor corrupción, mayor tráfico de drogas ilegales | Presuposición | Presuposición propia | causal |
| CA | CA1... Ahora que por supuesto, hay personas que han buscado en lo más profundo y han encontrado en que basarse para negar la legalización. Por ejemplo: Monica olvera, ama de casa y madre de familia | Es obvio que es más fácil su obtención. | a mayor facilidad de compra, habrá mayor consumo. | * Presuposición (es respaldo de autoridad) | http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/326512.html | causal |

dijo: “de por si hay mucha droga en las calles imagínese legalizadas”

| | | | | | | |
|--------------------|---|--|--|---|--|----------------------|
| <p>Re.</p> | <p>R1. Tomando en cuenta el punto de vista de Mónica Olvera, insisto en que debe quedar claro que <u>la facilidad para conseguir drogas tanto legales como ilegales es la misma.</u></p> | <p>así que la droga que circularía, básicamente sería la misma y hasta menor, porque las mismas restricciones se aplicarían a todo, <u>estaría controlada.</u></p> | <p>A mayor control de venta, mayor control en su consumo.</p> | <p>Presuposición</p> | <p>Presuposición propia</p> | <p>causal</p> |
| <p>CA 2</p> | <p>CA2. De acuerdo a un debate televisivo, se comentó que: “La despenalización del consumo de drogas <u>incrementaría los problemas de seguridad pública</u></p> | <p>Porque todos sabemos que muchos de los delitos que se cometen son bajo el influjo de las drogas, por lo tanto si se legalizan las drogas, aunque ya sean legales, el número de delitos va a aumentar considerablemente.</p> | <p>a mayor consumo, más problemas de salud pública.</p> | <p>* Presuposición (es respaldo de autoridad)</p> | <p>http://www.esmas.com/noticierostelevisa/mexico/326512.html</p> | <p>causal</p> |
| <p>R2</p> | <p>R2. De acuerdo a la seguridad pública, el punto no es señalar delitos menores, sino delitos mayores que afectan a una gran población, como el narcotráfico, no es que un robo, asalto, etc. no sea malo ni afecte, pero las consecuencias de él son menores que el</p> | <p><u>si legalizamos, el narco disminuye,</u> y delitos más graves disminuyen. Porque hay que tomar en cuenta un bienestar común y general, no individual ni seccionado.</p> | <p>aún en contra de mi posición respecto al tema, acepto que a todos les afecta las drogas. Porque aunque estés en la cárcel es un mercado común que a los niños y mujeres se les incluye.</p> | <p>presuposición</p> | <p>* Falta fuente</p> | <p>concomitancia</p> |

del narcotráfico

| Alumno 4. Lucero (a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|----------------------------------|---|--|--|---|--|---|
| Argumentos A1 | Investigaciones recientes han demostrado que el consumo de Cannabis, considerado como un problema de salud en comparación con otras drogas permitidas (<u>alcohol y nicotina</u>) no es tan preocupante, pues hasta el momento <u>se ha registrado mayores efectos nocivos por su consumo que por el del Cannabis</u> | 1)El Dr. Jack E. Henningf del Instituto Nacional sobre Abuso de Drogas (NIDA) y el Dr. Neal L. Benowitz de la Universidad de California en San Francisco construyeron cinco indicadores (retiro, refuerzo, tolerancia, dependencia e intoxicación) con lo que se puede medir con una escala del 1 al 6 (donde es mas grave 1 y menor 6) las sustancias tomadas en cuenta fueron Marihuana, Heroína, Cocaína, Alcohol, Cafeína y Nicotina de las cuales <u>la Marihuana resultó como una de las menos per judiciales.</u> | Por tal motivo da pie ha que <u>lo que hace menos daño debería estar permitido de manera legal</u> , como lo es el Cannabis. | Parte de una premisa objetiva que se da de una <u>verdad científica o de autoridad.</u> | CunjamaLopez Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Políticas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&vew=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez. | analogía |

| | | | | | | |
|-----|---|--|---|---|--|----------|
| A2 | 2. Por su parte Isaac Katz dijo que una de las razones por la cual se debe legalizar las drogas (Cannabis) es el <u>enorme desperdicio de recursos públicos</u> que se destinan en el combate al narcotráfico, en una guerra que es imposible de ganar. | 2) Dado que la demanda de las drogas es muy inelástica a cambios en el precio, <u>el resultado del combate al narcotráfico es, paradójicamente, fortalecer a los carteles.</u> A medida que el costo de dedicarse a esta actividad aumenta, tanto como por la acción persecutoria del gobierno como por el enfrentamiento entre los propios carteles para trata de apoderarse del territorio de otros. B))Tan solo el Centro de Investigación y Seguridad Nacional (CISEN) estima que <u>en los últimos cuatro años se han registrado mas de 28 mil asesinatos producto de la lucha contra el crimen organizado</u> | Teniendo como resultado un aumento en el precio de las drogas lo que se traduce en mayores ingresos de los carteles y, en consecuencia un mayor poder para adquirir armas y para corromper a la sociedad.2) Si consideramos las muertes relacionadas con las drogas, entonces si, podríamos decir que <u>es un problema de salud publica, pero no porque mueran los consumidores por utilizar esta droga, sino por los homicidios relacionados con el combate al trafico.</u> | Premisa objetiva que proviene de <u>una autoridad</u> | KatzIsac“Discutiendo la legalización de las drogas”El economista.mx 4 de abril del 2010- 22: 03 http://eleconomista.com.mx/foro-economico/2010/04/04/discutiendo-legalizacion-las-drogas CunjamaLopez Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Politicas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&vew=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez . | causal |
| A3. | 3. Desde nuestro punto de vista creemos que al legalizar las drogas <u>se evitaría tanta pérdida económica.</u> | 3)Puesto que destinar los recursos que se desperdician en la supuesta guerra contra el narcotráfico a <u>sistemas educativo y preventivos en la sociedad es mas eficiente que la situación actual.</u> Por tanto, resulta convincente crear un sistema de persuasión e información dentro de la sociedad para la toma de decisiones acerca del consumo. 2)Una de las experiencias internacionales en esta materia seria el caso de <u>Holanda, país en el cual desde los años 70’s implementóp una política tolerante hacia en consumo de</u> | Por consiguiente si se invierte mayor dinero en la educación menor será el consumo de drogas en las personas, porque estarían más informadas. | Respaldo de autoridad | CunjamaLópez Emilio D. “Ventajas y desventajas de la legalización de las drogas” Instituto Nacional de Ciencias Politicas www.incapie.gob.mx/index.php?option=com_content&vew=article&d=324=ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:Emilio-daniel-cunjama-lopez . | analogía |

Cannabis. Si se desarrollara una política similar dentro del ámbito del cannabis, por consiguiente México se convertiría en un país modelo y comenzaría a tener un proceso de desarrollo ético que lo llevaría a un mejor funcionamiento social, cultural, político y económico.

| | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|--|---------------|
| <p>CA1</p> | <p>No obstante, se dice que la guerra contra el narcotráfico ha comenzado a mostrar resultados positivos, pues <u>hay menor número de adictos del cannabis</u>.</p> | <p>1) Cita Víctor Ruíz en su artículo que el consumo de cannabis cayó del 11,2 al 9,2 de cada 100 adultos que lo han consumido en el último año. Del 36,6% al 29,8% en menores. Por tal motivo debería de continuarse con la estrategia implementada.</p> | <p>si con la guerra contra el narcotráfico ha disminuido el consumo de Cannabis, entonces hay que seguir luchando en contra de la legalización.</p> | <p>* Hecho (es respaldo de autoridad)</p> | <p>Ruiz Victor "Ocho argumentos para no legalizar las drogas" ForumLibertad. Com http://www.forumlibertas.com/frontend/forumlibertas/noticia.php?id_noticia=18155</p> | <p>causal</p> |
| <p>R1</p> | <p>Sin embargo el aumento de muertos y la violencia demuestran que <u>se está perdiendo la guerra</u></p> | <p>Desde el inicio de la guerra contra el narcotráfico <u>fueron asesinados, según diferentes fuentes, de 28.000 a 31.000 personas</u>. La estadística incluye también a los civiles, jóvenes, niños y periodistas muertos durante enfrentamientos armados o ataques directos. Fueron registrados miles de secuestros, actos atroces de violación y tortura, y cada vez aparecen más niños huérfanos. De este modo, la delincuencia en México obtiene cada vez una cara más joven. Ha crecido una nueva generación de los así</p> | <p>Por lo cual es evidente que existiendo más narcotráfico, existirá más violencia teniendo como resultante que esta estrategia no ha funcionado.</p> | <p>* Hecho (es respaldo de autoridad)</p> | <p>"México: cuatro años de guerra contra los narcos. ¿Con qué resultados?" http://actualidad.rt.com/actualidad/view/20857-M%C3%A9xico-cuatro-a%C3%B1os-de-guerra-contra-narcos.-Con-que%C3%A9-resultados</p> | <p>causal</p> |

llamados 'niños del narcotráfico', que se convierten en sicarios de la droga, expresando que su consumo y practica no ha disminuido.

| Alumno 5 Héctor (a favor) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|---------------------------|--|--|--|--------------------------|--|---|
| A1 | 1. Pues yo considero que la actual política fallida - especialmente en México- de prohibición de las drogas ha traído consigo una <u>serie de eventos desafortunados para varios países de américa latina. Como la violencia</u> | y eso por la <u>corrupción de fuerzas policiales y judiciales, violencia relacionada al tráfico y que afecta el desarrollo económico y la estabilidad política de los países productores.</u> | El hecho de que se encuentre prohibido genera ganancias y corrupción | Hecho | Opinión propia | causal |
| A2 | 2. Así bien, Según una encuesta en 2003 de ONU[1] la prohibición, hizo el <u>mercado de la droga muy rentable para los traficantes añadiendo daños colaterales.</u> | Así el valor general del mercado de drogas ilícitas era de 32mdd, así como que los barrios pobres de países consumidores <u>pagan los costos más altos como violencia, corrupción e inseguridad</u> | Así la política de prohibición trajo consigo consecuencias muy amargas. Lo prohibido busca salida, en este caso el narco | Respaldo de autoridad OK | Revista Nexos, legalizar un informe, IV libertad y seguridad | causal |
| A3 | 3. A la par de lo a anterior, el legalizar las drogas ilícitas haría que el dinero destinado a la lucha inútil-que desde varios aspectos cuestionándola se hace un tanto | Así abriría un espacio a <u>regeneración de barrios pobres tomados por el narcomenudeo,</u> reduciría los costos sociales poniendo fin a una de las causas principales de crimen y prostitución calle, para una mejor vida, economía, educación y oportunidades. | Entonces se canalizaría dinero mal gastado a verdaderas acciones en beneficio social | Valoración | Valoración propia | causal |

tediosa, inservible, en incluso un poco irracional-podría ocuparse para mantener un sistema digno de salud y educación pública.

| | | | | | | |
|------|---|--|---|---------------------------------------|---|--------|
| CA 1 | CA 1. Sin embargo <u>lo que la legalización no puede resolver es la existencia de usuarios de consumo problemático o adictivo</u> que se enganchan en las drogas con daños irreparables | * Tales como trastornos mentales, el VIH/SIDA, la hepatitis, la tuberculosis, el suicidio, la muerte por sobredosis y las enfermedades cardiovasculares. (no menciona la voz) | Así al consumo en exceso se le asocia siempre una enfermedad maligna. | De autoridad | http://www.un.org/es/globalissues/drugs/ | causal |
| CA 2 | CA2. <u>Ni tampoco termina con el crimen organizado.</u> ya que bien un antiguo narco menudista ansioso de volver a sus antiguas rentas, empiecen a delinquir en otros campos de delincuencia | Tales como la extorsión, secuestros, asaltos entre otros, | Entonces el que ya no exista una actividad que les deja las mismas ganancias buscaran otras para suplantar la que se les “quito”. | Valoración | Opinión propia | |
| R1 | R1 A lo anterior podemos decir que al quitarse las barreras legales que prohíben su comercialización saldría a flote el submundo que hoy domina la criminal actividad, los cuales | * ya que han hecho florecer el mercado con ventas mayores y de los <u>400 mil millones de dólares</u> que se estima el actual comercio triplicarían su volumen, sumiendo al mundo en un mar de droga. (no menciona la voz) | Entonces sin ninguna restricción la ganancia va a ser mucho mayor. | * Creencia (es respaldo de autoridad) | Mauricio Aíra, Diez razones para no legalizar la droga, http://eju.tv.0.com | |

deben ser castigados y decomisar su dinero para buenos fines, como la prevención de las drogas, centros de salud, tratamientos, etc.

| Alumno 6. Lucero (en contra) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
|------------------------------|--|--|--|---|--|---|
| A1 | A1. Con respecto al tema, Daniel Higa1, un articulista del International Business Times, plantea que <u>legalizar las drogas no ayudaría a disminuir su consumo, sino todo lo contrario.</u> | <u>Ya que otros países lo han intentado y no han obtenido buenos resultados</u> con ello. | Esto quiere decir que el concepto de “legal”, no siempre significa que sea lo más correcto a seguir. | * Hecho (es respaldo de autoridad) | http://mx.ibtimes.com/articles/21955/20120217/legalizaci-n-droga-mexico-eeuu-trafico-armas.htm | analogía |
| A2 | A2. Por otra parte, José Luis Peña, en un artículo plantea que el <u>poner la droga en manos de los jóvenes, es poner en riesgo el bien más preciado de la nación mexicana.</u> | Porque venderles drogas a los jóvenes, sería <u>echar a perder no solo el futuro de México sino también el de su vida.</u> | Ya que el futuro de nuestro país depende de niños y jóvenes. | * Creencia. (es un respaldo de autoridad) | ttp://suite101.net/article/legalizacion-de-la-droga-en-mexico-error-en-la-lucha-vs-el-narco-a23884 | causal |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|--|--|---|------------------------------------|---|--|
| A3 | A3. De acuerdo a la información que hemos leído, nosotras pensamos que <u>legalizar las drogas llevaría un aumento incontrolable de adictos con riesgo de su salud.</u> | <u>Debido a la fuerte adicción que provocan todas las drogas</u> ya no les bastara con pequeñas dosis e irán aumentando su consumo | Entonces, una persona al consumir las drogas a largo plazo se hace totalmente dependiente de las mismas | Presuposición | Presuposición propia | * causal (concomitancia) |
| C1 + | No obstante, por lo contrario, para Victoria Gonzalez, <u>La actual prohibición de las drogas no detiene al mercado, simplemente lo ha sumergido en un manto de corrupción e ilegalidad.</u> | ya que, según las naciones unidas, el tráfico de drogas genera \$400 millones anuales, lo cual representa un 8 % del comercio mundial. | Porque cuando un negocio aunque es un crimen, genera ganancias a los criminales no les importa y toman parte de ésta. | * Hecho (es respaldo de autoridad) | http://mx.ibtimes.com/articles/21955/20120217/legalizaci-n-droga-mexico-eeuu-trafico-armas.htm | causal |
| R1 | Sin embargo a nuestro parecer, al legalizarlas <u>desataría peor una ola de inseguridad y de drogadictos incontrolable, ya no habría reglas</u> | Porque si una persona alcoholizada es un “peligro”, para la sociedad, una persona drogada, sería un peligro aun más grande. | Entonces toda persona en mal estado puede perjudicar, de alguna manera a los que lo rodean. | Valoración | Valoración propia | analogía |
| Alumno 7. Enrique (en contra) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|--|-----------------|
| A1 | <p>A1. Rodrigo Buenfil, señala que en lugares donde se han legalizado las drogas, el efecto ha sido contrario a lo que se esperaba, debido a que <u>se ha generado un incremento significativo en el consumo de las drogas.</u></p> | <p><u>Un ejemplo tangible se observa en Alaska,</u> en donde la legalización del alcohol y el tabaco, generó un incremento considerable en el consumo de estas drogas, ya que actualmente entre el 60 y 80 % de su población consume estas sustancias.</p> | <p>Se deduce que la legalización de cualquier tipo de droga, es como abrir puertas a que el consumo sea socialmente aceptado, y por lo tanto los niveles de consumo aumentan, quizá hasta en sectores de la población que no deberían consumirlo. Por ello <u>que sea aceptado socialmente, implica e incita al aumento del consumo.</u></p> | <p>Respaldo de autoridad</p> | <p>http://www.elección2012mexico.com/publicaciones/legalizar-las-drogas-en-mexico</p> | <p>analogía</p> |
| A2 | <p>A2. Además, Emilio Daniel Cunjama López[1] defiende que <u>la legalización de drogas no evita el tráfico de las mismas. Las mafias seguirían existiendo,</u> con la diferencia de que su comercialización sería más libre y competitiva.</p> | <p>Efectivamente, la legalización de las drogas <u>no implica tener los mecanismos adecuados para evitar el tráfico de éstas,</u> ya que por ejemplo Pakistán sigue siendo el primer productor de hachís a nivel mundial, y siendo una de las fuentes más importantes de su economía nacional siguen generándose conflictos internos por acaparar el mercado.</p> | <p>Se considera que al legalizar las drogas en ciertos países, y no a nivel mundial; <u>la tendencia sería traficar estos productos en países que no la aprueban legalmente;</u> o bien, también se podría presentar un incremento de visitantes extranjeros (consumidores de estas sustancias) en países en donde el uso de las drogas es permitido.</p> | <p><u>Valoración del autor (respaldo)</u></p> | <p>http://www.inacipe.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=324:ventajas-y-desventajas-de-la-legalizacion-de-las-drogas-&catid=28:emilio-daniel-cunjama-lopez&Itemid=148</p> | <p>Analogía</p> |

| | | | | | | |
|------------|--|---|--|---|---|--------|
| A3. | <p>A3. Desde mi punto de vista la legalización de drogas en nuestro país sería un rotundo fracaso, ya que tenemos muchas carencias a nivel legal, lo que podría generar que un sector importante de nuestro país fuera vulnerable y tuviera <u>consecuencias drásticas en el uso y abuso de estas sustancias por su fácil acceso.</u></p> | <p>Según cifras oficiales de la Secretaría de Salud[1], el consumo de drogas en adolescentes ha incrementado de 1.5 a 4 % en estos últimos cinco años. El entorno que rodea a nuestros jóvenes de 12 a 17 años indica que el consumo de drogas está cada vez más presente. Los índices de consumo se han incrementado, especialmente en la región norte del país y en las grandes metrópolis (Tijuana, Ciudad de México y Guadalajara, principalmente).</p> | <p>El uso y abuso de las drogas en nuestro país crece en forma alarmante, prueba de ello es que muchas personas incluso <u>menores de edad pueden adquirir en algunas “tienditas” o ferreterías tabaco, alcohol y solventes varios, sin que estos vendedores sean sancionados por las autoridades.</u></p> | <p>Valoración propia (es respaldo de autoridad)</p> | <p>Periódico: “La Jornada”, 17 de Mayo 2012. http://www.jornada.unam.mx/2012/05/17/capital/033n2cap</p> | causal |
| CA1 | <p>Aunque Emir Olivares, declara que la guerra contra las drogas ha sido un fracaso rotundo; el mercado ilegal causado por la prohibición de las drogas también crea serios daños sociales a nivel mundial. La actual guerra contra las drogas en México es sólo el ejemplo más reciente. Por lo que opina que <u>solo se debería legalizar un tipo de droga, la menos dañina.</u></p> | <p>Este periodista agrega que el año pasado murieron en México 6,290 personas en las batallas del Gobierno contra los cárteles de drogas. En los EEUU, como consecuencia de las estrictas leyes antidrogas se están llenando las prisiones de millones de personas. Sin embargo, la producción mundial de drogas ilegales es más alta que nunca.</p> | <p>Conforme pasa el tiempo la producción y el consumo de drogas, aumenta con cifras significativas. La constante lucha contra las drogas, parece contradictoria, ya que día con día, las muertes en nuestro país son cada vez más alarmantes a causa de este problema social.</p> | <p>Respaldo de autoridad</p> | <p>Periódico:” La Jornada”, 26 de Enero 2012. http://www.jornada.unam.mx/2012/01/26/politica/007n5pol</p> | causal |

| | | | | | | |
|----------------------------------|---|--|---|---|---|--|
| R1 | Sin embargo, Alejandro Gertz Manero[1], aseguró que legalizar cualquier tipo de droga, sería tanto como <u>poner a niños y adolescentes en manos de todos los que venden la droga afuera de las escuelas.</u> | Por ende para el exsecretario de seguridad, si se legalizan las drogas se venderían como si fueran dulces o helados, ya que no hay que perder de vista que más del 60 por ciento de la economía de este país ya es informal. No sería tan descabellado pensar que con la legalización de las drogas se encontraría afuera de las escuelas ambulantes que ofrezcan drogas ilícitas como marihuana, heroína y/o metanfetaminas | Por lo tanto, se deduce que al legalizar las drogas, las cifras de la gente que consume éstas serían exageradamente altas en términos de porcentajes. Además el acceso a ellas resultaría fácil para los adolescentes y niños; lo que afectaría negativamente a este sector tan vulnerable. | Valoración del autor (es respaldo de autoridad) | Periódico: “El Universal”, 12 de Noviembre 2011. http://www.eluniversalmas.com.mx/edicionales/2011/11/61495.php | causal/analogía |
| Alumno 8. Ana (en contra) | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
| A1 | A1. El presidente de la JIFE1 dice que: “la legalización de las drogas es un problema complejo al cual no se le puede aplicar una solución”. Así <u>se volverían adictos como con el alcohol.</u> | Ya que hacer las paces con el tabaco durante los últimos 300 años no ha tenido éxito, hacer las paces con el alcohol por los últimos milenios tampoco ha tenido éxito. | De acuerdo a nuestra opinión consideramos la legalización de las drogas no distingue el número de consumidores ni el daño que éstas causan a ellos como la toxicomanía. Por lo tanto, <u>el hecho de ser legal no evita la adicción y la legalización no favorece la salud.</u> | * Hecho (es respaldo de autoridad) | www.eluniversal.com.mx/notas/832932.html | analogía |

| | | | | | | |
|------------|--|---|---|---|--|---------------|
| | <p>A2. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) “la legalización de las drogas permitirá el acceso de éstas a toda la población y creará un desequilibrio social.”, o sea de <u>salud pública</u>.</p> | <p>- Puesto que los bebés expuestos a las drogas legales e ilegales en el útero pueden nacer prematuramente y con bajo peso.-Al igual los adolescentes podrán tener un uso más constante y por lo tanto un mal rendimiento académico que los conllevará a abandonando sus estudios. - También se puede justificar porque los padres toxicómanos a menudo tienen hogares caóticos y llenos de estrés, donde se ve la negligencia en el cuidado de sus hijos menores.</p> | <p>Por ello creemos que tanto personas mayores como menores de edad, <u>familias enteras, niños y seres que aún no han nacido; se verán afectados por personas consumidoras de drogas que mantengan alguna relación con ellos,</u> y que con la legalización de estupefacientes tendrán un acceso al consumo más efectivo y crónico. Como podemos ver cualquier sustancia que afecta la salud de la población no debe ser legalizada.</p> | <p>* hecho (es respaldo de autoridad)</p> | <p>www.drugabuse.gov/es/publicaciones/las-drogas-el-cerebro-y-el-comportamiento/introducción</p> | <p>causal</p> |
| | <p>A3. Por otra parte, en la página uno los críticos aseguran que “la cuestión más grave atañe a la delincuencia organizada”, por ello <u>hay que aplicar rígidamente la ley para evitar su comercio ilícito.</u></p> | <p>pues si se legalizara, se generaría un mercado paralelo ilegal, como toda piratería</p> | <p>Así pues, decimos que si legalizamos las drogas, la delincuencia organizada perderá su actividad más lucrativa. <u>Mientras haya corrupción nunca hablaremos de una venta legal de drogas.</u></p> | <p>* Hecho (es respaldo de autoridad)</p> | <p>UNODC. Oficina de las Naciones Unidas contra las Drogas y el Delito. <i>Informe mundial sobre las drogas 2009.</i> www.unodc.org/documents/wdr/WDR_2009/Executive_summary_Spanish.pdf</p> | <p>causal</p> |
| <p>CA1</p> | <p>CA1. Sin embargo, de acuerdo a algunos políticos se ha sostenido que, después de la legalización, podría evitarse una amenaza para la salud.</p> | <p>Ya que, mediante la reglamentación del mercado de estupefacientes, se controlaría la Compra-Venta de dichas sustancias.</p> | <p>Porque como todos sabemos toda reglamentación conlleva un orden y una mejor organización.</p> | <p>Respaldo (Valoración del autor)</p> | <p>www.unodc.org/documents/wdr/WDR_2009/Executive_summary_Spanish.pdf</p> | <p>causal</p> |

| | | | | | | |
|-------------------------|--|--|---|-----------------------|--|--|
| Refutación | Ref. No obstante, para que sea posible la perseverancia de la salud en la sociedad, tras la legalización de las drogas, será necesario crear centros de salud que cuenten con los elementos suficientes para combatir, las consecuencias del incremento y/o consumo de sustancias nocivas. | Puesto que habría un incremento en el número de consumidores que necesitarían una atención más especializada y detallada, aunque cabe mencionar que al menos nuestro país no cuenta con los recursos económicos para la formación de estas clínicas o centros de salud que tendrían que estar más que equipados. | Por lo tanto a mayor consumo se requiere un servicio de salud más completo. | Valoración | Valoración propia | concomitancia |
| Alumno 9. Martín | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
| A1 | A1. La legalización de las drogas es una acción que <u>pone en peligro a la población pues la cantidad de adictos aumentaría</u> considerablemente. | Según Berna González: “Es innegable que la legalización del tabaco y el alcohol ha aumentado el número de consumidores cada vez más jóvenes como en España y Estados Unidos.” También reporta El Informe Mundial de 2010 de la Oficina contra la Droga y el Delito de Naciones Unidas: “en Europa, que se abastece de cocaína en Perú y Bolivia, duplicó sus consumidores de 2 a 4,1 millones en diez años.” | Si la droga es más más accesible a la población más se consume | Respaldo (hecho). OK | Diario El País artículo ‘El error de legalizar la venta de drogas’, de Berna González. La jornada ¿Es hora de legalizar las drogas para detener al narcotráfico? Por Raúl Arévalo Alemán | <u>analogía</u> |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|---------------|----------------------|--------|
| A2 | A2. Por otro lado también sería muy difícil que el gobierno tenga un control total del consumo de las drogas causando problemas de salud y de convivencia | Desde mi punto de vista no es probable que el gobierno sea capaz de controlar la dosis que se administraría un adicto , pues podría pasar que compre la dosis autorizada en un lugar y en otro distinto para aumentarla, aun si se controlara eso, buscarían la obtención de una dosis mas alta por otros medios que serian nocivos para la salud (como al mezclarlo con otras sustancias) o vendedores ilegales, esto <u>provocaría la muerte de más de un individuo así como su mala administración (como evitar que se compartan jeringas).</u> Además, también en la actualidad <u>el abuso de sustancias también afecta a los no consumidores y no siempre cercanos al adicto, pueden causar accidentes o lesionar sin intención a otra persona, tal como sucede con el abuso del alcohol o el tabaco</u> | El consumo de drogas en exceso genera adicción. Además las adicciones provocan daño y la muerte. | Presuposición | Presuposición propia | causal |
|----|---|--|--|---------------|----------------------|--------|

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|--------------------------------------|--|--------|
| A3. | A3. A pesar de que <u>la educación podría ser un método efectivo para la prevención de las drogas la educación en México no es lo suficiente mente buena.</u> | En comparación con otros Países el nivel educativo en el que se encuentra México es bajo, no alcanza a toda la población y los que la reciben no siempre se enseña y previenen las adicciones, esto no beneficia a la propuesta de la legalización pues gran parte de la población se volvería adicta a las drogas por falta de conocimiento e interés sobre los efectos de estas sustancias en el cuerpo al consumirse continuamente en altas cantidades. También es importante aclarar que la población infantil correría <u>más riesgo al no tener una educación en la prevención de la drogadicción</u> | La educación previene y disminuye riesgos en decisiones | Presuposición (hecho) | Presuposición propia | causal |
| CA1 | C1La legalización disminuiría el narco trafico | ”. Dice Raúl Arévalo Alemán: “disminución del precio por ser producto legal ” También disminuiría la violencia que el mismo narcotráfico y el movimiento ilegal de las drogas “En los últimos tres años han muerto en México más de 15,000 personas en hechos violentos alrededor del crimen organizado” según Wall Street Journal | Lo legal no provoca violencia | *Hecho (es un respaldo de autoridad) | * La jornada ¿Es hora de legalizar las drogas para detener al narcotráfico? Por Raúl Arévalo Alemán. (faltan datos de la fuente) | |

| | | | | | | |
|-----------------------|---|--|---|---|---|--|
| Refutación | La legalización no disminuiría las formulas ilegales o el narco trafico. | De acuerdo a Berna Gonzales nos indica que “Buscarían la forma de llevar las drogas a más compradores sobre todo niños y jóvenes para compensar las pérdidas de ganancia e incluso sería mas sencillo dar un servicio a los compradores” Coincidiendo con la afirmación de Aíra Mauricio “Al quitarse las barreras legales que prohíben su comercialización saldría a flote el submundo que hoy domina la criminal actividad, haciendo florecer el mercado con ventas mayores y de los 400 mil millones de dólares que se estima el actual comercio triplicaría su volumen, sumiendo al mundo en un mar de droga”. | Si no esta prohibido no lo ocultas. Siendo legal puede mejorar el comercio sin prohibiciones. | * Presuposición (es un respaldo de autoridad) | Diario El País artículo ‘El error de legalizar la venta de drogas’, de Berna González http://www.lostiempos.com/diario/opiniones/columnistas/20090902/diez-razones-para-no-legalizar-la-droga_34734_56643.html | causal |
| Alumno 10 René | Razones | Pruebas | interpretación de la prueba (o garantía) | Tipo de prueba | Fuente | Relación argumentos con el punto de vista |
| A1 | A1. Según la encuesta nacional de adicciones aplicada por el INEGI indicó que la cifra de <u>personas que consumían drogas aumentó el 29% en tan solo 6 años.</u> | En el año (2002) los resultados del instituto arrojaron que 3.5 millones de individuos ingerían drogas. La misma edición de la encuesta en el año (2008) arrojó que <u>la cifra de consumidores ya era de 4.5 millones de personas.</u> | O sea que entre más pasa el tiempo hay más consumidores de drogas ilegales. Lo cual quiere decir que si las legalizan <u>cada vez habrá más personas que podrán consumirlas sin sanción alguna.</u> | Respaldo de autoridad | Secretaria de Salud, Encuesta Nacional de Adicciones www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenido/s/espagnol/bvinegi/productos/continuas/sociales/salud/2004/Ena02.pdf | causal |

| | | | | | | |
|-----|---|--|---|-----------------------|--|---------------|
| A2 | A2. Además La Fundación Para El Bien Común Rafael Preciado sostuvo que <u>Las drogas destruyen las neuronas cerebrales y producen una disminución de la materia gris del cerebro.</u> Además alteran la genética de las personas. | Todo lo anterior ha sido comprobado científicamente mediante la escanografía; Y los recientes estudios de la alteración genética mediante química. Por consecuente sus descendientes tendrían un número menor de neuronas esto haría que la calidad de ellos fuera mala; <u>nuestros sucesores estarían genéticamente dañados. Esto significaría adultos sin buena capacidad de razonamiento lo que haría que el país progresara muchísimo menos los únicos beneficiados de esto serían obviamente nuestros gobernantes a los cuales les conviene tener como ciudadanos a personas que no piensan ni se defienden;</u> | Esto traería como consecuencia que los hijos de los dependientes fueran inferiores a los hijos de personas sanas. | Respaldo de autoridad | Fundación para el bien común Rafael Preciado http://www.fundacionpreciado.org.mx/Reflexion/PDF/P_reflexion51.pdf | Concomitancia |
| A3. | A3. En mi opinión otro aspecto muy importante es que <u>la piratería se ha extendido y empeorará a muchas cosas, una de esas cosas son las drogas legales</u> | Basta con ver las noticias, o tal vez a muchos les haya pasado que cada vez es más frecuente oír que en <u>los antros y las discotecas venden alcohol adulterado o cigarros piratas, los cuales tienen de origen China. Ambas drogas son legales lo que significa que su producción se lleva a cabo en condiciones salubres</u> sin embargo las drogas piratas se realizan de manera clandestina en condiciones peligrosas para la salud. | <i>Lo que quiere decir que <u>legal o no todo se adultera, o sea que si pensamos que al legalizar las drogas su calidad será mejor nos podemos dar cuenta de que estamos equivocados porque así como habrá tachas marca cartel del golfo también habrá tachas marca patito que harán mucho más daño que las normales.</u></i> | Hecho | Opinión propia | analogía |

| | | | | | | |
|-----|---|---|--|------------------------------|--|--------|
| A4 | <p>A4. El vocero de seguridad nacional Alejandro Poiré sostiene que suponer que la legalización de las drogas resolvería el problema de inseguridad, implicaría pensar que las bandas delincuenciales del narco solamente se dedican al tráfico y distribución de drogas, cuando desde hace 20 años <u>han diversificado sus actividades.</u></p> | <p>Las bandas delictivas empezaron, cada vez más, a incursionar en muchas otras actividades delictivas, como el <u>secuestro, la extorsión, el robo en diversas modalidades,</u> la trata de personas, etc. Lo que quiere decir que legalizar las drogas no frenaría la violencia que actualmente se vive en el país.</p> | <p>Por consecuencia su legalización solo le quitaría uno de los muchos negocios a los narcos.</p> | <p>Respaldo de autoridad</p> | <p>Legalizar las drogas no inhibirá la violencia :poire Revista proceso online http://www.proceso.com.mx/?p=299046</p> | causal |
| CA1 | <p>CA1. Aunque Megan Cornish afirma que el año pasado <u>murieron en México 6,290 personas en las batallas del gobierno contra los cárteles de droga.</u></p> | <p>La guerra contra las drogas ha sido un fracaso rotundo. Como consecuencia de las estrictas leyes antidrogas. se están llenando las prisiones de muchas personas. Sin embargo, la producción mundial de drogas ilegales es más alta que nunca.</p> | <p>Lo que esto nos quiere decir es que entre más sea la guerra contra narcos, más serán las muertes de personas inocentes.</p> | <p>respaldo de autoridad</p> | <p>Freedom Socialist foundation http://www.socialism.com/drupal-6.8/?q=node/157</p> | causal |

| | | | | | | |
|-------------------|---|---|--|---------------|----------------------|--------|
| Refutación | * Re. Sin embargo hay que poner por sobre todo el bienestar de la mayoría de la sociedad. (falta la voz). | Si ya a muchos padres les da miedo dejar salir a sus hijos imagínense ¿ahora con que seguridad mandarían a sus hijos a la tienda si saben que en el camino se encontrarán con un dependiente que los intimide? Ya que si es inseguro que los narcotraficantes estén libres en la calle igualmente sería peligroso que muchos drogadictos estén libres. El ambiente en la vida cotidiana sería muy tenso a los padres no les gustaría que sus hijos vieran como algo normal a personas drogándose en lugares públicos. | Esto se interpretaría como un “más dependientes más inseguridad” | Presuposición | Presuposición propia | causal |
|-------------------|---|---|--|---------------|----------------------|--------|