

Comprensión y producción de textos argumentativos polifónicos desde el discurso referido

Fanny Hernández Gaviria
Universidad del Valle

Resumen

Diferentes estudios han mostrado que la organización del texto incide en los procesos de comprensión y producción escrita de los lectores. Por tanto este trabajo buscó enriquecer los conocimientos en cuanto a comprensión y producción escrita de un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle, a partir de una perspectiva discursiva interactiva del lenguaje y del aprendizaje. Dichos conocimientos estaban relacionados, especialmente, con la manera como se construye la voz ajena o Discurso Referido en textos argumentativos. Su objetivo se centró en la elaboración de una unidad didáctica sobre la polifonía y el Discurso Referido que discriminara los diversos estilos discursivos y sus respectivas modalidades. Así mismo, se buscó realizar una intervención pedagógica después de diagnosticar el grado de comprensión de este grupo de estudiantes y el tipo de dificultad que encontraban. Los resultados finales mostraron que hubo un mejoramiento significativo en la comprensión y la producción escrita de textos argumentativos polifónicos desde el Discurso Referido como resultado de esta intervención.

Palabras clave: organización argumentativa, discurso referido, comprensión y producción textual, texto polifónico.

Abstract

Different studies have shown that the readers' comprehension and written production process becomes affected by the organization of the text. Therefore, this work is intended to enrich learners' knowledge in relation to comprehension and written production based on an interactive-discursive perspective of language and learning. This study was carried out with a group of students registered in a Spanish course at the Universidad del Valle. The knowledge acquired was related to the way in which the external voice or reported speech in argumentative texts is constructed. The aim of this research was to design a didactic unit regarding the use of the Reported Speech in its different discursive styles and modalities. After having established the students' reading comprehension and production level, as well as the kind of difficulties they had, a pedagogical intervention was carried out. Final

Fanny Hernández Gaviria

results showed that this intervention gave rise to a significant improvement in the students' understanding and production of written polyphonic argumentative texts as a result of the use of the Reported Speech.

Key words: *argumentative texts, reported speech, comprehension and production of texts, plural voices texts.*

Introducción

Este trabajo de investigación nació del interés en determinar, inicialmente, los aspectos que causaban mayor dificultad a un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle en la comprensión y producción de textos argumentativos polifónicos escritos, en particular aquellos que hacen uso del llamado Discurso Referido o uso de voces de enunciadores ajenos, reconocidos socialmente, para dar validez a un discurso propio. Una vez determinadas las dificultades de los estudiantes, se buscaba diseñar y llevar a cabo una instrucción para incidir en el mejoramiento de su comprensión y producción escrita de este tipo de textos. Diferentes trabajos tales como los de Dolz (1996), Silvestri (2001) y Arnoux *et al.* (2001) plantean la necesidad de capacitar al escolar, en los niveles de enseñanza secundaria y superior, en el manejo de textos argumentativos que, dadas sus características enunciativas, requieren de elaboraciones mentales complejas para su comprensión y producción escrita. En la interacción con este tipo de textos se deben tener en cuenta posibles posturas o reacciones de un enunciatario presente, en el caso del discurso oral, e imaginario, en el caso del discurso escrito, para hacer posible su representación. El uso del discurso referido, o voz ajena, como estrategia argumentativa es de uso frecuente en el discurso periodístico y cumple en forma efectiva sus propósitos argumentativos (Bajtin 1992; Bakhtine / Volochinov, 1929/1977). Sin embargo, el lector no es consciente de su utilidad y menos aún de su forma de organización y presentación, razón por la cual este estudio centró su atención en este género discursivo,

según lo define Martínez (1997). En una primera etapa se determinaron, con base en una prueba diagnóstica, las dificultades que tenía este grupo de estudiantes para comprender y producir textos de este tipo. Para comprender un texto se debe identificar la intención del autor del texto y se deben reconocer y entender los diferentes modos que se utilizan para argumentar (Perelman, 1997).

En una segunda etapa se diseñó una unidad pedagógica sobre la polifonía y el Discurso Referido, orientada desde una perspectiva discursiva, que tenía en cuenta los aspectos críticos que habían causado mayor dificultad a los estudiantes, y se llevó a cabo una intervención pedagógica que hacía claridad sobre la forma como se organizan estructuralmente estos textos en su nivel enunciativo y sobre el modo en que se usa el discurso ajeno, o referido, en sus diferentes estilos discursivos: directo, indirecto o indirecto libre, en sus distintas modalidades. En una tercera etapa se verificó la incidencia de la intervención, a partir del análisis de los resultados de una prueba final de comprensión y producción escrita, posterior a la instrucción, en comparación con los resultados de la prueba diagnóstica.

Este artículo presenta inicialmente el marco general que orienta la investigación y considera aportes teóricos y experimentales, luego describe el marco contextual en el que se desarrolla la misma. Posteriormente presenta, en forma detallada, las diferentes etapas en que se lleva a cabo la intervención pedagógica y finalmente destaca, en forma de síntesis, los resultados más significativos de la investigación, para concluir con las consideraciones más relevantes, resultado de este trabajo de investigación.

1. Marco teórico

La investigación tuvo en cuenta aportes teóricos de Bajtin (1992), Ducrot (1972) y Martínez (2002a), quienes plantean la importancia de entender la polifonía como una característica propia del discurso y su papel relevante en la construcción de textos argumentativos. También se tuvo en cuenta un trabajo

experimental realizado por Arnoux, E., Nogueira, S. y Silvestri, A. (2001) que evalúa las producciones escritas producidas, a partir de la lectura de textos polifónicos, de grupos de estudiantes con diferente entrenamiento escolar previo. La visión de lenguaje que adopta se inscribe en la perspectiva discursiva, interactiva que propone Martínez (1999, 2002b), como hipótesis de teoría del discurso que parte de los planteamientos de Bajtin (1992) y Vygotski (1986), quienes inscriben los actos de discurso en una teoría de la acción, donde la enunciación y sus enunciados son la base de la construcción de los sujetos discursivos y del aprendizaje social y cultural. De acuerdo con los planteamientos de Bajtin es en la relación entre dos o más sujetos, en ese encuentro ontológico y pragmático que los sujetos discursivos se construyen. Todo acto se lleva a cabo para establecer relaciones con un otro, ellos están condicionados por la mirada de ese otro con el que se interactúa. A este encuentro entre dos sujetos que se construyen, a partir de la interacción verbal, lo llama Martínez (2002a) “encuentro ecodiscursivo”. Su propuesta discursiva integra los diferentes aspectos que intervienen en el discurso y los relaciona con una realidad objetiva, social y cultural para dar sentido a la relación humana con el mundo.

En una situación de enunciación determinada se establecen unas relaciones de fuerza entre un trío enunciativo que entra en relaciones dinámicas en el texto: un YO enunciador, un TU enunciatario y el ÉL o lo referido. Las relaciones entre estos tres sujetos discursivos determinan la forma textual y discursiva del texto, producto de esta interrelación. Desde esta perspectiva, el texto será entonces el resultado de las relaciones sociales en tanto que actos de valoración de los tres sujetos enunciadores.

Las relaciones de fuerza que se establecen entre los diferentes participantes de una interacción son producto de las relaciones sociales que los rigen, sus actos son valorados. Estas valoraciones, que pueden diferir en grado de intensidad, permiten determinar la expresividad de un texto, su tonalidad y la intención de su enunciador. Las valoraciones sociales de los interlocutores al interior de un texto se revelan a través de imágenes que el autor del texto construye de los distintos

enunciadores. Estas imágenes son producto de diferentes posturas valorativas que asume el enunciador frente a su enunciatario, frente a lo referido o frente a otros enunciadores u otras voces que cree conveniente poner en su texto. La manera de introducir las palabras de otros en su discurso puede variar en estilo y en modalidad. Estas variaciones son reconocidas y nombradas por diferentes autores de diversas formas. Para la definición de los estilos y las modalidades discursivas en este trabajo se tomaron como referentes autores tales como Maingueneau (1996, 1998), Orecchioni (1980), Bajtin (1992), Ducrot (1988), Lozano *et al.* (1999), Gauvenet (1973). Los estilos discursivos identificados pueden ser **directo**, **indirecto** o **indirecto libre** y las modalidades de presentación varían de acuerdo con el estilo en el que se presenten los enunciados.

A su vez, el texto puede adquirir diversas tonalidades dependiendo de las posturas valorativas que asume el autor. El texto periodístico, por ejemplo, se caracteriza por presentar varios enunciadores con diferentes posturas frente a un mismo tema en forma explícita o implícita y ello marca las diferentes tonalidades en el texto (Orecchioni, 1980). Martínez (2002a) distingue tres tonalidades: **La tonalidad predictiva** pone en evidencia la manera como el productor del texto se asume como enunciador (autoridad, pedagogo, científico) y la imagen que ha construido de su interlocutor como enunciatario, como aliado, testigo, oponente, etc. **La tonalidad apreciativa** permite establecer la relación valorativa que el enunciador ha establecido con lo referido o con el discurso ajeno, de respeto, de sumisión, de crítica, etc. Esta evaluación se manifiesta a través de la distinción que hace entre los enunciados referidos y los propios, creando en su texto una imagen de burla, ironía, aceptación, adhesión o rechazo frente a lo que está enunciando. Y finalmente, **la tonalidad intencional** que determina la toma de posición, en términos de intención, y se manifiesta a través del punto de vista que asume el enunciador con relación al enunciatario y a lo referido (convencer, informar, proponer).

En el reconocimiento del tipo de relaciones que se establecen entre los diferentes enunciadores se encuentra el punto de

unión entre el nivel enunciativo y el nivel de organización argumentativa. La intención del autor de un texto se evidencia en el tipo de recurso argumentativo al que acude y al tipo de relaciones que establece con lo referido o con el discurso ajeno, dependiendo del estilo discursivo y la modalidad que utilice:¹

a) Discurso Directo (DD): Este estilo es el más marcado en el discurso escrito, se caracteriza por el hecho de que discrimina claramente las dos situaciones de enunciación en el texto: la ajena y la propia. Las comillas constituyen la marca ortográfica más frecuente en este estilo discursivo, ellas son un indicador de los límites entre un enunciado y otro, en muchos casos le anteceden los dos puntos. Algunas de sus modalidades son:

- la precedida de un verbo introductorio de habla, tal como decir, expresar, etc., y dos puntos.

Ej. *“Uno de los pioneros en contra de este modelo globalizador es el francés José Bové quien dice: ‘quieren hacer del mundo un gran supermercado’”.*

- donde los dos puntos y el verbo introductorio de habla se ubican al final del enunciado.

Ej. *“No soy una experta en el tema de la globalización, pero he podido ilustrarme a través de la lectura de diversos artículos periodísticos por lo que puedo decir que no estoy de acuerdo con ella ya que: ‘... es una amenaza, un proyecto de dominación que contiene pocas bondades y numerosas perversiones’ como lo afirman los antiglobalizadores del siglo XXI.”*

b) Discurso Indirecto (DI): Este estilo en algunos casos ofrece marcas u operadores que permiten, de alguna manera, delimitar enunciados e identificar diferentes voces puestas en escena como sucede en el DD. Aparecen algunos operadores de discurso tales como “x estima **que...**”, “según x ...”, “x opina...”

¹ Todos los ejemplos que ilustran las diferentes tipologías discursivas fueron tomados de las producciones de los estudiantes en la prueba final, en la que se el estudiante debía construir un texto que diera cuenta de su visión frente a la globalización económica.

o "... sugiere x" en este caso ya no acompañados de las comillas como en DD. Algunas de sus modalidades son:

- la que se construye bajo la forma de una subordinada completiva presentada por un verbo introductorio de habla del tipo decir, seguido por la conjunción "que".

Ej. *"El Papa Juan Pablo II afirma que se trata de un paso más del capitalismo, pues se palpa la desigualdad en todos sus niveles y el medio ambiente se deteriora con más rapidez."*

- la que se construye bajo la forma de una subordinada completiva presentada por un verbo introductorio de habla del mismo tipo, seguido por interrogativos directos tales como: si, cuándo, dónde, quién, cuál, etc.

Ej. *"El Papa se pregunta si esta medida económica es tan buena, entonces por qué ha generado unas diferencias económicas entre los países cada vez mayores."*

- la construcción en la que la conjunción "que" o los interrogativos directos desaparecen, pero en su lugar aparece una marca introductoria de habla acompañada de su correspondiente enunciador, "... según X".

Ej. *"La globalización debe ser acabada ya que el mundo no puede ser dominado por unos pocos, de acuerdo con la opinión del Papa."*

c) Discurso indirecto Libre (DIL): En este estilo puede ocurrir que no aparezca ninguna marca formal, que un enunciador externo se deslice en el enunciado autorial sin dejar huella. Un estilo discursivo con estas características ofrece dificultades por lo que se requiere acudir a informaciones extratextuales, o a contradicciones internas en el enunciado para identificarlo. Para referir las palabras de otro en estilo indirecto libre el enunciador debe reformular lo que desea referir. Quien refiere debe reproducir más o menos fielmente, cambiando los verbos, las personas y utilizando las expresiones referenciales y deícticas de acuerdo con el punto de vista que quiera hacer pasar a través del enunciado pronunciado.

Algunas de sus modalidades son:

- Cuando además de desaparecer las marcas ortográficas y mostrar límites difusos entre los enunciados el enunciador introduce algunos giros discursivos.

Ej. *“Se han creado grupos en contra de la globalización que viajan por todo el mundo pronunciando su voz de descontento y rechazo, y buscando la manera de que entendamos que la globalización planteada de esta forma no beneficia sino a los países más fuertes económicamente.”*

- Cuando la negación o la conjunción “pero” o “sino” aparecen insinuando la presencia de un tercer enunciador, autor de un enunciado opuesto.

Ej. *“...se anuncia que se puede repetir un Mayo del 68 dado que no se escucha a los manifestantes antiglobalizadores... y no se sabe realmente cuál será el desenlace final.”*

“La globalización se presenta como un proceso económico inevitable, pero no es así, es importante darse cuenta de que se trata de un proceso político dirigido.”

“...tal es el caso de Colombia que no puede tomar ninguna decisión autónoma, sino que siempre recibe ordenes de los Estados Unidos, así como todos los países latinoamericanos.”

- Aquel enunciado de un tercero que se infiltra en el enunciado inicial, utilizando las comillas de distancia como marca ortográfica, dado que no aparece ningún otro indicio de que ese enunciado pertenezca a ese tercer enunciador.

Ej. *“...los países más ricos se vuelven más ricos y los pobres más pobres, pues tendrían que adquirir maquinarias de altas tecnologías, abrir nuevos mercados, bajar sus costos y mejorar la calidad de sus productos para poder competir con los “grandes monstruos mundiales.”*

- Aquel enunciado caracterizado por la utilización de predicativos verbales que remiten inmediatamente a un enunciador en primera persona.

Ej. *“otro elemento que considero ha abierto paso a la globalización son las políticas establecidas por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la liberación de mercados con los cuales se ha pretendido que los países reduzcan sus*

costos y abran sus fronteras permitiendo la entrada y salida de los productos”.

2. Marco contextual y metodológico

2.1 Sujetos

El trabajo se llevó a cabo con un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle (Cali, Colombia) matriculados en un curso de Español Extracurricular en el semestre agosto-diciembre de 2001. El grupo experimental inicial estuvo conformado por 29 estudiantes de ambos sexos cuyas edades oscilaban entre los 17 y los 45 años de edad. Ellos estaban matriculados en ocho planes de estudio diferentes y en semestres diferentes en el momento en el que se llevó a cabo este trabajo. Para el estudio se agruparon así: en un primer grupo se ubicaron todos aquellos estudiantes matriculados en primer semestre, en un segundo grupo todos aquellos matriculados en séptimo, octavo y noveno semestre y en un último y tercer grupo estudiantes matriculados en décimo, undécimo y en duodécimo semestre. En relación con los planes de estudio se agruparon en cuatro grupos así: en administración 11 estudiantes, en contaduría 7 estudiantes, en matemáticas 7 estudiantes y en otros planes 4 estudiantes. Y en relación con la edad resultaron tres grupos, a saber: 7 estudiantes menores de 20 años de edad, 12 entre 20 y 30 años y 9 mayores de 30 años de edad.

2.2 Etapas de la investigación

Este estudio se realizó siguiendo las etapas siguientes:

Primera Etapa: Diseño y aplicación de una prueba inicial para determinar el grado de competencia en la comprensión y producción de textos argumentativos polifónicos desde el uso del discurso referido en sus diferentes estilos al grupo descrito.

Segunda Etapa: Análisis descriptivo de las preguntas en la fase de comprensión y de producción. Los resultados de la prueba inicial sirvieron para determinar aspectos específicos sobre los cuales se debía hacer un mayor énfasis en la interven-

ción pedagógica con relación a la construcción de textos argumentativos polifónicos (Discurso Referido).

Tercera Etapa: Intervención pedagógica con el grupo experimental, siguiendo paso a paso la instrucción de los estilos discursivos (DD – DI – DIL) en diferentes modalidades de presentación. La instrucción se realizó integrando teoría y práctica desde la comprensión y la producción escrita de este tipo de textos.

Cuarta Etapa: Diseño y aplicación de la prueba final, teniendo en cuenta la visión estructural de la prueba inicial y las relaciones con el texto construidas durante el periodo de la intervención.

2.3 Pruebas aplicadas y variables de la investigación

Para este estudio se diseñaron varias pruebas:

Inicialmente se realizó una preprueba (Anexo 1) con base en un texto periodístico auténtico de mediana extensión caracterizado por presentar múltiples voces, a través del uso de diferentes estilos discursivos. El texto de esta prueba trataba una temática bastante conocida para los estudiantes: el conflicto político en Colombia. Durante el transcurso del semestre académico se realizaron pruebas de seguimiento relacionadas con temáticas tratadas en el periodo de intervención y haciendo uso, en la mayoría de los casos, de textos periodísticos auténticos tomados de diferentes fuentes. Finalmente se realizó una postprueba (Anexo 2), siguiendo los mismos parámetros tenidos en cuenta en la prueba inicial.

La prueba inicial y la final constaron de dos partes: una de comprensión (pregunta cerrada) y otra de producción escrita (pregunta abierta). Durante el periodo de intervención se siguió el libro teórico-práctico de Martínez (2001), complementado con textos auténticos, tomados de diferentes fuentes tales como periódicos, revistas o libros académicos de las áreas profesionales de los estudiantes.

En la evaluación de la pregunta de producción escrita se utilizaron criterios cualitativo-descriptivos: uso adecuado, uso más o menos adecuado, uso no adecuado y no uso.

Las variables independientes se definieron en términos de categorías así:

(1) Situación de Enunciación

- relación enunciador–enunciario (enunciados opuestos).
- relación enunciador-referente (posicionamiento de voz).
- relación enunciador-consigo mismo (intención del enunciador).

(2) Discurso Referido

Discurso Estilo Directo

- marca al inicio del enunciado
- marca al final del enunciado

Discurso Estilo Indirecto

- verbo introductorio de habla + conjunción que
- verbo introductorio de habla + interrogativo
- verbo introductorio de habla + marca al final del enunciado

Discurso Indirecto Libre

- giro discursivo
- comilla de distancia
- negación, pero, sino
- predicativos verbales.

Y **las variables dependientes** se definieron así:

- fase de comprensión
- fase de producción escrita.
- programa académico
- experiencia académica
- edad del estudiante

2.4 Intervención pedagógica

Primera variable: la situación de enunciación

a. Etapa de contextualización y motivación: Se buscó ubicar a los estudiantes en esta nueva visión de lenguaje y crear conciencia frente a la necesidad de enfrentarse con los textos desde una posición crítica e intencional. Además se buscó ir ganando

motivación e interés, mostrándoles cada vez un aspecto nuevo observable. En esta fase la utilización de la ilustración, el modelo o la ejemplificación fue la estrategia más utilizada para mostrar cómo en cada acto enunciado se presentan mínimo dos enunciadores distintos y se establecen unas relaciones de fuerzas entre ellos.

b. Etapa de presentación y ejercitación desde la comprensión: Para esta fase se utilizó la grabación como recurso didáctico. Un compendio de textos orales de diferente tipo fue presentado para identificar en ellos su enunciador y su enunciatario. Posteriormente se utilizó el texto escrito corto, de diferentes géneros discursivos, para identificar, además de su enunciador y enunciatario, otros aspectos relacionados con las fuerzas establecidas entre los enunciadores puestos en escena de cada texto: la tonalidad de expresión o registro de lengua (amistoso, solemne, rebuscado, formal, oficial, etc.), su relación con lo que enuncia (de apropiación, de crítica, de acuerdo, de ironía, etc.), su intención con el texto (informar, convencer, persuadir, seducir, proponer, etc.), la organización semántica (sentido) y sintáctica (estructura), su relación con el lector o enunciatario al que se dirige (focalizado en el Yo, en el Tú o en [El objeto]). Para facilitar la realización de este ejercicio y su ejercitación se diseñó una tabla que discriminara cada aspecto y permitiera consignar la información de diferentes textos.

c. Etapa de producción escrita: En esta fase, como su nombre lo indica, se buscó empezar a construir un discurso propio, poniendo en práctica lo trabajado desde la comprensión. Se llevaron a cabo tareas de reconstrucción y producción escrita siguiendo consignas que podían variar la situación enunciada, su enunciador, su enunciatario o algunos de los aspectos relacionados con las fuerzas que se establecían entre ellos.

Segunda variable: el Discurso Referido (argumentación polifónica)

Para acceder al reconocimiento del uso de voces ajenas como recurso argumentativo en la construcción de textos polifónicos, en esta etapa se trabajó básicamente a través de la ejemplificación. Se inició haciendo claridad del concepto de argumentación y de las diferentes técnicas que rigen el poder persuasivo de un texto de este tipo. Se hizo énfasis en la importancia de la relación que el enunciador (YO) establece con la voz ajena (ÉL) para incidir en el enunciatario (TÚ). Es decir, que se recurrió a la tonalidad apreciativa para construir una tonalidad predictiva. Esta variable se desglosó en dos subvariables: *la organización argumentativa y el discurso referido como estrategia argumentativa*. La intervención, en cada una de estas subvariables, se llevó a cabo siguiendo las etapas de contextualización y motivación, de presentación y ejercitación en la comprensión y de producción escrita.

(1) Instrucción en el manejo de la organización argumentativa textual

a. Etapa de contextualización y motivación: En esta etapa se mostró la necesidad de fortalecer el desarrollo de las ideas con argumentos, se crea la expectativa y el deseo de acceder a un conocimiento que capacite para argumentar no sólo en el ámbito académico sino también en el cotidiano. La selección de un modo argumentativo particular puede ser la clave para lograr el efecto deseado en el enunciatario que se tiene en mente.

b. Etapa de presentación y ejercitación en la comprensión

La **presentación** de este nivel se hizo desde la puesta en práctica del discurso mismo. Ubicados en parejas o en grupos de tres estudiantes se asignaron temáticas para ser representadas. Ellos debían construir diálogos representativos de una situación de enunciación sugerida y sus compañeros debían interpretarla y explicitarla. Algunas de las situaciones representadas fueron las siguientes:

- Un estudiante explica al profesor la razón por la cual no se presentó al examen final.
- Un hijo explica a su padre el por qué de su bajo rendimiento académico.

- Un vendedor intenta convencer a un comprador de la importancia de adquirir su producto.
- Una hija intenta persuadir a su madre de que su novio es el mejor hombre del mundo.
- Un conductor argumenta infracción a un policía de tránsito.

Después de escuchar a dos grupos por temática se abrió discusión en relación con los argumentos expuestos para intentar determinar las estrategias argumentativas que fueron más persuasivas. Esta actividad sirvió de punto de partida para la presentación de algunas de estas técnicas argumentativas: Inducción, Deducción, Razonamiento Causal, Argumentación por Valores, Razonamiento Dialéctico para focalizar, finalmente, la atención en el uso del discurso referido o discurso ajeno.

Durante el momento de **ejercitación**, estos conceptos se retomaron en la práctica a través de ejercicios de reconocimiento, en textos de diversa índole, de las diferentes estrategias argumentativas utilizadas en cada uno de ellos. También se quiso mostrar en esta serie de ejercicios la manera como una misma situación puede ser orientada de manera diferente, de acuerdo con la ideología e intención del enunciador del texto, a través de la utilización de organizaciones textuales distintas y de la escogencia de modos de argumentación variados.

Con el propósito de afianzar este conocimiento se recurrió a la ayuda audiovisual como recurso pedagógico: durante una sesión se trabajó con la película "Cuestión de Honor" (con Jack Nicholson y Tom Cruise). Esta película fue escogida por tener como fundamento principal la defensa de dos acusados de asesinato, en un caso poco claro. Esta defensa requería de una búsqueda profunda de evidencias que permitieran demostrar la inocencia de los acusados; por esta razón, la película se convierte en un buen ejemplo de despliegue de argumentos. Al mismo tiempo se convierte en una herramienta útil para presentar desde la práctica la pertinencia del uso del discurso ajeno o referido en la construcción de discursos de sustentación, basados necesariamente en hechos o evidencias.

Trabajo previo y posterior a la película: Antes de la actividad misma de la película se hace anticipación de la temática general y de los posibles argumentos a ser utilizados por la defensa y por su oponente, haciendo énfasis en el uso del discurso referido. Este preámbulo sirve de síntesis de las estrategias argumentativas presentadas con anterioridad. Así mismo se hace un cierre en plenaria para discutir la temática planteada en la película y los diferentes recursos argumentativos presentados, así como su forma de presentación.

(2) El discurso referido como estrategia argumentativa

Presentación

Se hizo especial énfasis en el género periodístico por ser rico en presentación de enunciadores diversos, en cuyas voces se apoyan o sustentan hechos o posiciones que el periodista quiere presentar. La característica polifónica de este género discursivo requiere, para su comprensión y producción, del conocimiento de aquellas formas discursivas que lo constituyen. Se requiere hacer diferenciación entre Discurso Directo y Discurso Referido y, además, conocer los diferentes estilos en que puede aparecer este último: Estilo Discursivo Directo (DD) y el Estilo Discursivo Indirecto (DI). Los estilos pueden variar, desde formas consideradas menos complejas hasta aquellas más complejas, de acuerdo con el grado de identificación de los límites de los enunciados puestos en el texto.

Para introducir estos aspectos se llevó a cabo una actividad de comunicación escrita como actividad de presentación. Los estudiantes se organizaron en parejas y uno de los participantes recibió una nota en la que se presentaba una situación de enunciación que debía ser leída y reportada por escrito a su compañero. Posteriormente se hizo una puesta en común de las diferentes formas en las que fue reportada la información presentada en la nota. Esta actividad sirvió para mostrar que de hecho se reporta de diferentes maneras y, a partir de ahí, formalizar las diferencias entre el Estilo Discursivo Directo y el Estilo Discursivo Indirecto, así como entre algunas de sus diversas formas de presentación.

Ejercitación en la comprensión

a. Sobre el Discurso Directo y el Discurso Indirecto

Se hizo claridad y explicitación de estos dos estilos discursivos a partir de la revisión de un análisis de la polifonía, desde el Discurso Referido, realizado por Martínez (2001), en su material teórico práctico “La carrera femenina”, y de otro realizado por mi, del texto periodístico “Un supersalmón nada contra la corriente ecologista” escritos por los redactores de “The Wall Street Journal”, Jill Carroll y Jorge O. Laucirica. La revisión del análisis de estos textos modelo tenía el propósito de mostrar, a través del ejemplo, el funcionamiento del discurso referido como estrategia discursiva y poner a consideración la relevancia de su uso.

También se realizaron ejercicios en grupo de análisis de la polifonía, desde el discurso referido, de otros textos de temáticas actuales, de interés de los participantes. Algunos de ellos trabajados previamente en el aula desde otro nivel de análisis. Así mismo, se llevaron a cabo ejercicios de identificación y subrayado de voces puestas en estilo directo y en estilo indirecto en diferentes textos.

b. Sobre el Discurso Indirecto Libre

En esta etapa se realizaron ejercicios de identificación de enunciados presentados en el texto con características distintas a los estilos directo o indirecto. Además se motivó y guió a los estudiantes a reconocer las características de presentación de los enunciados puestos en este estilo discursivo a partir del análisis comparativo con los estilos directo e indirecto.

Ejercitación desde la producción

a. Sobre el Discurso Directo y el Discurso Indirecto

- Extracción y transformación de enunciados puestos en un texto en estilo directo a estilo indirecto y/o viceversa.
- Construcción de textos que reportan situaciones sucedidas con anterioridad en estos dos diferentes estilos discursivos.

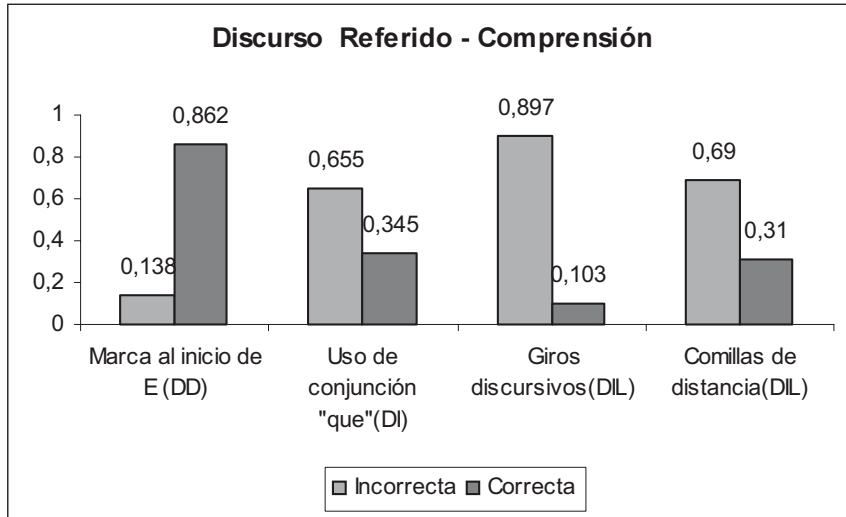
b. Sobre el Discurso Indirecto Libre

- Transformación de enunciados puestos en estilo directo o estilo indirecto a estilo indirecto libre.
- Construcción de textos polifónicos cortos en estilo indirecto libre relacionadas con temáticas discutidas y trabajadas en el aula a través del contacto con diferentes textos periodísticos auténticos.
- Integración de estrategias argumentativas y realización de un trabajo escrito, en parejas, a partir de la película "Cuestión de Honor". Este trabajo debía estar orientado a identificar y presentar, a partir de la referencia textual, los usos del discurso referido en sus variados estilos (DD – DI – DIL), utilizados en la película como recurso argumentativo en asociación con las secuencias argumentativas expuestas en la película.

3. Síntesis de resultados

3.1 Resultados de la prueba inicial en la fase de comprensión

Los resultados de esta prueba sirvieron para validar la hipótesis de que por ser el discurso argumentativo poco abordado en las prácticas académicas la comprensión de textos argumentativos polifónicos, desde el discurso referido, se convierte en una tarea que causa dificultad aun a los estudiantes universitarios matriculados en este curso de español extracurricular con los cuales se llevó a cabo la investigación. Una mayoría representativa de los estudiantes mostró tener dificultad para comprender la manera como se construye la situación de enunciación de un texto y la manera como se presentan diversas voces para sustentar los planteamientos que se hacen en el discurso. Los tres posibles estilos en los que se puede presentar el discurso ajeno marcan diferencias apreciables en grados de dificultad: mientras que el Discurso Directo fue comprendido sin mayor dificultad, la dificultad se hizo significativa en la comprensión del Discurso Indirecto y resultó aún más evidente en la comprensión del discurso indirecto libre.

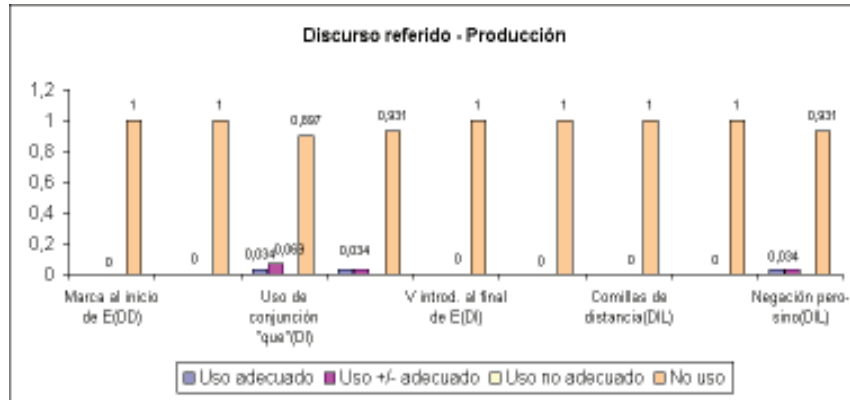


3.2 Síntesis de resultados de la prueba inicial en la fase de producción escrita

No se encontró en las producciones escritas de los estudiantes ningún indicio de manejo consciente de estrategias para la producción de un texto de opinión o del conocimiento mínimo de los parámetros que regulan estructural y significativamente el texto argumentativo polifónico.

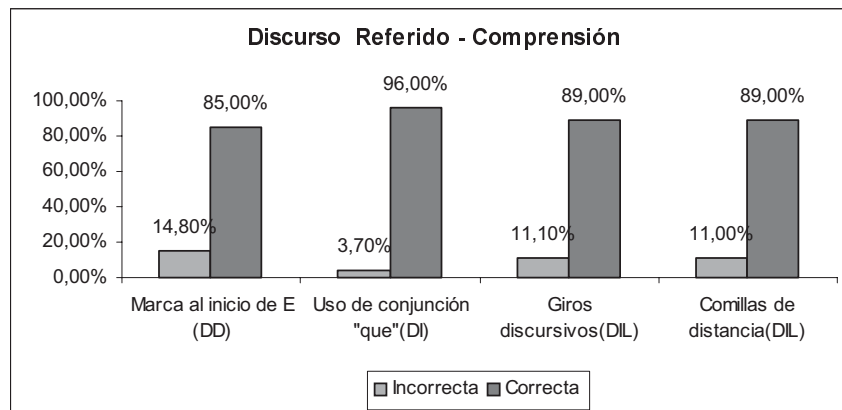
Por otro lado, los textos se fundamentaron básicamente a partir de:

- la opinión personal (acusaciones severas sin presentar evidencias o argumentos que las sustenten);
- el conocimiento compartido con su enunciatario en relación con el texto base;
- la apropiación de la voz del autor del texto base sin reconocimiento debido;
- generalizaciones amplias no justificadas.



3.3 Síntesis de resultados de la prueba final en la fase de comprensión

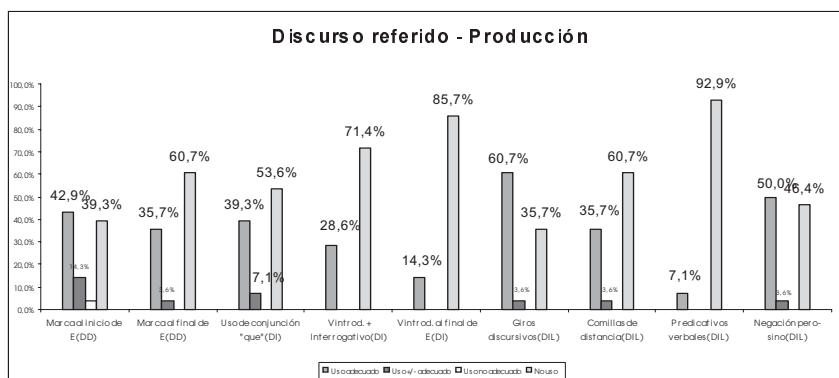
Los resultados de estas pruebas mostraron que el dominio de la manera como se construye el discurso propio, a partir de la utilización del discurso ajeno en sus diversos estilos discursivos y modalidades de presentación, se convierte en una estrategia de acceso a la comprensión de textos argumentativos polifónicos desde el Él. Instruir en este sentido es ofrecer a los estudiantes la posibilidad de adquirir el conocimiento necesario para construir textos intencionales, sustentados desde la razón a partir de voces válidas socialmente.



Queda de igual forma comprobado que en la construcción de este tipo de texto argumentativo se debe tener en cuenta la situación de enunciación en la que se produce el discurso, pues en la interacción con este texto se requiere del manejo de operaciones mentales complejas donde se deben tener en cuenta las relaciones de fuerza que se establecen entre los diferentes enunciadores que aparecen en un discurso, presentando o sustentando planteamientos diversos.

3.4 Síntesis de resultados de la prueba final en la fase de producción escrita

De acuerdo con los resultados de esta prueba final podría decirse que una mayoría significativa de los estudiantes logró adquirir las estrategias necesarias para construir textos argumentativos polifónicos a partir del uso del discurso referido. Ellos pudieron producir textos coherentes, y bien fundamentados, haciendo un uso adecuado de los aspectos relacionados con la situación de enunciación y con el discurso referido. Es de resaltar que un porcentaje apreciable de los participantes en este estudio hizo uso adecuado del discurso ajeno en aquellas modalidades consideradas de mayor complejidad en su construcción como es el caso del discurso directo en su modalidad de marca al final del enunciado y del estilo indirecto libre en sus diferentes modalidades. Este hecho es considerado un logro significativo dado que este estilo discursivo está enmarcado con una serie de características que lo hacen más complejo que los demás estilos.



Se debe, sin embargo, mencionar que no todas las modalidades de presentación de este estilo fueron puestas en uso por los estudiantes con la misma frecuencia y rigurosidad; la modalidad usada con mayor frecuencia y en forma más adecuada fue aquella donde aparece el enunciador autorial modalizando el enunciado ajeno, provocando un giro discursivo a ese enunciado. En segundo lugar, recurrieron a aquella modalidad donde la negación o el uso de la conjunción “*pero*” o “*sino*” aparecen para aprobar o rechazar los enunciados ajenos. La modalidad menos usada fue aquella que hace uso de los predicativos verbales. Queda el interrogante de si en la intervención se hizo el énfasis necesario para que los estudiantes tuvieran claridad sobre la forma de su manejo en el nivel de producción escrita.

3.5 Análisis comparativo de la prueba inicial y de la prueba final

Para determinar si existió un cambio estadísticamente significativo entre los resultados de la prueba inicial y la final se realizó una prueba no paramétrica llamada Prueba de Signos. Esta prueba calcula un estadístico que compara los resultados en ambas pruebas para cada estudiante en todas las variables.

(1) Fase de comprensión

En la variable **situación de enunciación** las subvariables: relación Enunciador-Lo Referido (posicionamiento de voz) y relación Enunciador-Enunciatario (enunciados opuestos), el cambio entre la prueba inicial y final fue estadísticamente significativo, mostrando que la mayoría de los estudiantes obtuvieron mejores resultados en la prueba final. Sin embargo, en la variable relación Enunciador-Él mismo (intención del enunciador), el cambio no fue estadísticamente significativo; la mayoría de los estudiantes obtuvieron el mismo resultado en ambas pruebas.

En las variables **discurso indirecto**, en la modalidad “verbo introductorio de habla + que”, y **discurso indirecto libre**, en las modalidades “giro discursivo” y “comillas de distancia”, hubo un cambio estadísticamente significativo entre los resultados de

Situación de Enunciación - Comprensión

Variables	Comparación	Nº Estudiantes	Significancia	Decisión
Posicionamiento de voz	Mejor prueba inicial	1	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	16		
	Iguals	9		
Intención del enunciador	Mejor prueba inicial	3	0,227	Iguals
	Mejor prueba final	8		
	Iguals	16		
Enunciados opuestos	Mejor prueba inicial	1	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	20		
	Iguals	6		

la prueba inicial y la prueba final. Se obtuvo un mejor comportamiento en los resultados de la prueba final, lo cual indica que la intervención pedagógica tuvo una incidencia favorable de los estudiantes en el nivel de comprensión. En la variable discurso directo, en la modalidad “marca al inicio del enunciado”, no se presentó un cambio significativo.

La diferencia es favorablemente apreciable en los resultados de la prueba final con relación a la inicial en el manejo de la mayoría de las variables en los niveles de Situación de Enunciación y Discurso Referido. Además, permite ver que el periodo de intervención pedagógica sirvió para hacer conscientes a los estudiantes participantes en esta investigación de la importancia de tener en cuenta aspectos enunciativos y argumentativos a partir del uso de voces ajenas en el proceso de comprensión de un texto escrito de carácter polémico.

(2) Fase de producción

La explicitación de la situación de enunciación en la prueba final fue favorablemente significativa con relación a la prueba

Discurso Referido - Comprensión

Variables	Comparación	Nº Estudiantes	Significancia	Decisión
Marca al inicio del enunciado	Mejor prueba inicial	1	1,000	Iguals
	Mejor prueba final	1		
	Iguals	25		
Verbo introductorio de habla +que	Mejor prueba inicial	0	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	17		
	Iguals	10		
Comillas de distancia	Mejor prueba inicial	2	0,010	Diferentes
	Mejor prueba final	17		
	Iguals	8		
Giro discursivo	Mejor prueba inicial	0	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	21		
	Iguals	6		

inicial en las tres variables contempladas: relación Enunciador-Él mismo (intención), relación Enunciador-Referente (posicionamiento de voz) y relación Enunciador-Enunciario (enunciados opuestos). La mayoría de los estudiantes lograron desarrollar estrategias discursivas en el manejo de los aspectos relacionados con la construcción de la situación de enunciación en la producción de un texto argumentativo polifónico propio.

Los resultados en el estilo directo (DD), en las dos modalidades de presentación trabajadas durante la intervención: “marca al inicio del enunciado” y “marca al final del enunciado”,

Situación de Enunciación- Producción

Variables	Comparación	Nº Estudiantes	Significancia	Decisión
Posicionamiento de voz	Mejor prueba inicial	1	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	21		
	Iguales	6		
Intención del enunciador	Mejor prueba inicial	1	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	22		
	Iguales	5		
Enunciados opuestos	Mejor prueba inicial	0	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	19		
	Iguales	9		

fueron significativamente mejores para la mayoría de los estudiantes en la prueba final. En el uso del discurso indirecto (DI), la modalidad “verbo introductorio de habla + que”, mostró, de igual manera, resultados favorables en la prueba final. No fue éste el caso para las modalidades “verbo introductorio de habla más interrogativo” y “verbo introductorio de habla al final del enunciado”. En estas dos modalidades no se evidenciaron cambios significativos en una mayoría representativa de los estudiantes. En cuanto al uso del estilo indirecto libre (DIL), tres de las cuatro modalidades: “giros discursivos”, “negación-pero-sino” y “comillas de distancia” mostraron resultados favorables en la prueba final. Solamente la modalidad “predicativos verbales” mantuvo igual sus resultados en la prueba inicial y la prueba final.

Se destaca el uso de la segunda modalidad dado que ésta es de uso menos frecuente e implica una elaboración más compleja,

más exigente en sus procesos mentales. En el caso del discurso indirecto los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes tenían claridad del uso de la modalidad “verbo introductorio de habla + que”, como la modalidad representativa de este estilo discursivo. Una mayoría representativa construyó sus textos haciendo uso de diferentes voces y seleccionando el estilo o la modalidad de su posibilidad discursiva de acuerdo con su intención en el texto.

3.6 Influencia de las variables: programa académico experiencia académica y edad del estudiante

Discurso Referido - Producción

Variables	Comparación	Nº Estudiantes	Significancia	Decisión
Marca al inicio del enunciado	Mejor prueba inicial	0	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	17		
	Iguales	11		
Marca al final del enunciado	Mejor prueba inicial	0	0,001	Diferentes
	Mejor prueba final	17		
	Iguales	11		
Verbo introductorio de habla +que	Mejor prueba inicial	2	0,007	Diferentes
	Mejor prueba final	13		
	Iguales	13		
Verbo introductorio de habla interrogati	Mejor prueba inicial	2	0,109	Iguales
	Mejor prueba final	8		
	Iguales	18		
Giro discursivo	Mejor prueba inicial	0	0,000	Diferentes
	Mejor prueba final	18		
	Iguales	10		
Verbo introductorio de habla al fina	Mejor prueba inicial	0	0,125	Iguales
	Mejor prueba final	4		
	Iguales	24		
Negación - pero - sino	Mejor prueba inicial	1	0,001	Diferentes
	Mejor prueba final	15		
	Iguales	12		
Comillas de distancia	Mejor prueba inicial	0	0,001	Diferentes
	Mejor prueba final	11		
	Iguales	17		
Predicativos verbales	Mejor prueba inicial	0	5,000	Iguales
	Mejor prueba final	2		
	Iguales	26		

Se realizó también una prueba de independencia para determinar si se daban cambios estadísticamente significativos entre los resultados de la prueba inicial y la prueba final originados en variables relacionadas con programa académico, experiencia académica y edad de los estudiantes. Se hizo el cálculo estadístico con cada una de estas variables relacionadas con las variables dependientes en los niveles de comprensión y de producción. Se encontró que en todos los casos no había sufi-

ciente evidencia para decir que estas variables independientes incidieran en las producciones de los estudiantes.

Conclusiones

- El grupo de estudiantes matriculados en un curso de Español Extracurricular en el semestre agosto-diciembre de 2001 en la Universidad del Valle que participó en esta investigación tuvo dificultades para comprender y para producir textos escritos polifónicos desde el uso del discurso referido, al inicio de este estudio.
- Estos estudiantes mostraron, en el nivel de comprensión, grados diferenciales de dificultad en el manejo de los tres estilos discursivos en los que se presenta el Él. El Discurso Directo (DD) representó una menor dificultad en comparación con el Discurso Indirecto (DI), y el Discurso Indirecto Libre (DIL) fue el estilo discursivo que les causó un mayor grado de dificultad.
- A pesar de ser el Discurso Directo el estilo que ofreció a los estudiantes una menor dificultad, cuando el enunciado ajeno aparecía presentado a través de la modalidad de marca al final del enunciado ellos no lograban identificar al enunciador. Este hecho originaba confusión y les dificultaba la comprensión del texto.
- Los estudiantes no reconocían a Él como una estrategia argumentativa, ni tenían conciencia de la importancia de usarlo en sus producciones escritas de opinión para apoyar o sustentar sus ideas. Ellos no poseían el conocimiento mínimo de los parámetros que regulan estructural y semánticamente el texto argumentativo polifónico desde el discursos referido y este desconocimiento les impedía construir textos de opinión intencionales.
- Estos estudiantes no tenían conciencia de la necesidad de representación del enunciatario en el momento de producir un texto. Ellos no asumían la existencia de un conocimiento compartido con el lector de su texto (la docente en este caso) relacionado con información no presentada, ni explícita ni implícitamente, en su texto. Ellos fundamentaban sus textos, básicamente, en su opinión personal, haciendo algunas veces acusaciones severas sin presentar evidencias o voces que sustentaran sus argumentos. Se apoyaban, en muchos casos, de voces ajenas sin hacer el

reconocimiento debido, o hacían generalizaciones bastante amplias que no podían justificar.

- Fue posible diseñar una intervención pedagógica que mostrara a estos estudiantes universitarios la manera como se tejen las relaciones de fuerza que se establecen en un texto entre los diferentes enunciadores. Y que les mostrara además la forma como se usa el discurso ajeno en sus diferentes estilos discursivos y sus modalidades de presentación para que adquirieran los elementos necesarios para la producción de sus propios textos argumentativos polifónicos con base en el Él.
- Hacer un seguimiento al proceso evolutivo de los estudiantes durante el periodo de intervención pedagógica permitió identificar y reforzar aquellos aspectos relacionados con la situación de enunciación y con la presencia del Él, que les causaban mayor dificultad en su comprensión o en su producción escrita.
- Una intervención pedagógica organizada y planeada logró no sólo conscientizar a estos estudiantes universitarios de la importancia del manejo del discurso ajeno para comprender textos de opinión sino que también logró brindarles los elementos necesarios para realizar producciones escritas propias, coherentes y bien fundamentadas, a partir de la puesta en su discurso de diferentes enunciadores que entran a establecer relaciones dinámicas, apoyados en referentes valorativos comunes. Reconocer la manera como funciona este recurso argumentativo les dio la oportunidad de seleccionar el estilo y la modalidad de su posibilidad o preferencia discursiva para ganar la adhesión de un enunciatario individual o colectivo de acuerdo con su intención en el texto.
- Habiéndose reconocido el Discurso Indirecto Libre (DIL) como el estilo que les ofrecía mayor dificultad en el nivel de comprensión, sorprendió el hecho de que fuese este estilo discursivo el más usado por los estudiantes en sus producciones escritas finales. Así como el uso del Discurso Directo (DD) en su modalidad de marca al final del enunciado ajeno.
- Las modalidades más usadas en Discuso Indirecto Libre (DIL) fueron, en primer lugar, cuando el enunciador autorial modaliza el enunciado ajeno, la denominada como giro discursivo, y en segundo lugar le siguió la modalidad nombrada con uso de “negación”, “pero” y “sino”.

- La modalidad menos usada de este mismo estilo discursivo (DIL) fue predicativos verbales. Esta modalidad, posiblemente, debería haber sido trabajada con un mayor énfasis durante el periodo de intervención.
- Variaciones de variables tales como programa académico, experiencia académica y edad del estudiante no afectaron o no tuvieron incidencia en las producciones finales de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- ARNOUX *et al.* (2001). «La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos: Evaluación del desempeño de grupos con diferente entrenamiento escolar previo». Martínez, C. (Comp.). *Comprensión y producción de textos académicos expositivos y argumentativos*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina, 3. Cali: Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- BAJTIN, M (1992). *El Marxismo y la Filosofía del Lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- BAKHTINE, M. (Volochinov) (1929/1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Éditions de Minuit.
- DOLZ, J. (1996). «Learning Argumentative capacities» A study of the effects of systematic and intensive learning of Argumentative Discourse in 11 - 12 years old children. University of Geneva, Switzerland.
- DUCROT, O. (1972). *Dire et ne pas dire*. Principes de Sémantique Linguistique. Paris: Herman.
- _____ (1988). *Polifonía y Argumentación*. Conferencias del Seminario: Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Universidad del Valle. Cali. Colombia.
- GAUVENET, H. (1973). *Pédagogie du discours rapporté*. Paris: Didier.
- LOZANO, J. *et al.* (1999). *Análisis del Discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra UNESCO.
- MAINGUENEAU, D (1996). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris: Éditions du Seuil.
- _____ (1998). *Analyser les textes de communication*. Paris: DUNOD.
- MARTÍNEZ, M^a C. (1997). «El Desarrollo de Estrategias Discursivas a nivel universitario». Martínez, C. (Comp.). *Los procesos de la lectura y la escritura*. Propuestas de intervención pedagógica. Cali: Unidad de Artes gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- _____ (1999). «Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación». Martínez, C. (Comp. y

Fanny Hernández Gaviria

- Ed.). *Comprensión de textos académicos: expositivos y argumentativos*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina, 3. Cali: Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- (2002a). *Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina, 3. Cali: Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- (2002b). «Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación». Martínez, C. (Comp.). *Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. Cali: Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- ORECCHIONI, C. (1980). *La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Paris: Edicial.
- PERELMAN, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Santa Fe de Bogotá: Ed. Norma.
- SILVESTRI, A. (2001). «Dificultades en la producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias de aprendizaje». Martínez, C. (Comp. y Ed.). *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático en los textos expositivos*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. Cali: Unidad de Artes Gráficas, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- VYGOTSKI, L. S. (1986). *Pensamiento y Lenguaje*. Nueva edición a cargo de Alex Kozulin. Barcelona: Ediciones Piados.

Sobre la autora

Fanny Hernández Gaviria

Magíster en Lingüística y Español de la Universidad del Valle. Profesora de inglés e investigación en el aula en la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle. Miembro del Equipo de Investigación en Lingüística Aplicada (EILA).

Correo electrónico: fannyher@univalle.edu.co

Fecha de recepción: 24-08-2005

Fecha de aceptación: 29-09-2005

Anexo 1

Preprueba*

A partir de la lectura del texto “Los muchachos” conteste las preguntas de comprensión y producción de texto que se formulan a continuación.

1. Comprensión

Seleccione la respuesta que considere más apropiada a las preguntas siguientes:

1. ¿Cuál idea considera que recoge el sentido del texto?
 - a. Debería haber justicia en el tratamiento que se le da a los muertos de los diferentes bandos en conflicto en Colombia.
 - b. En diversas regiones de Colombia se encuentran víctimas de la violencia.
 - c. Se puede decir que en Colombia ya no existe la guerrilla dado que ésta desapareció cuando se iniciaron por el camino del narcotráfico.
 - d. Todos los hechos de violencia que se suceden en el territorio colombiano son una muestra clara de que la guerrilla aún existe.

2. El obispo Castrillón da a los guerrilleros el calificativo de:
 - a. simples narcotraficantes y bandidos
 - b. agresores
 - c. muchachos
 - d. enemigos del estado

3. La afirmación de que se hace diferenciación entre el calificativo que se le da los muertos de la guerra, dependiendo de a qué grupo pertenecen la hace:
 - a. el crítico Jorge Child
 - b. los medios de comunicación
 - c. el gobierno
 - d. los grupos armados
 - e. la opinión pública

* Modelo de prueba ARNOUX, E. et al. (2001) *La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos: Evaluación del desempeño de grupos con diferente entrenamiento escolar previo*. Cátedra UNESCO. Universidad del Valle.

4. ¿Qué ideología podemos identificar detrás de alguien que hace diferenciación en el uso de adjetivos para hablar de muertos?. "...de asesinatos cuando las victimas pertenecen al Ejército y de enemigos dados de baja cuando hacen parte de la guerrilla".
 - a. de alguien que es consciente de que los derechos humanos se deben respetar.
 - b. De alguien que está en contra de las acciones guerrilleras
 - c. De alguien que desaprueba todas las acciones de la guerrilla y favorece en todo sentido las acciones del ejército.
 - d. De alguien que desaprueba las acciones de la guerrilla pero al mismo tiempo critica las acciones del ejército.

5. ¿Quién, según el autor del texto, posee opiniones divergentes de las suyas con relación a la guerrilla?
 - a. el gobierno
 - b. el obispo Castrillón
 - c. La opinión pública
 - d. Jorge Child

6. En el párrafo 3, línea 4, el autor utiliza comillas en la palabra «románticos» para:
 - a. indicar al lector que está utilizando un término no apropiado.
 - b. resaltar esta característica la cual asigna a estos grupos.
 - c. recuperar irónicamente las palabras pronunciadas por otra persona.
 - d. destacar su oposición a calificativos ajenos.

7. ¿De quién es el enunciado en el párrafo 5 que dice que en los montes no hay guerrilleros sino cuadrillas de bandoleros?.
 - a. el gobierno
 - b. el autor
 - c. los ministros
 - d. la opinión pública

8. ¿Cuál es la intención del autor al usar el diminutivo soldaditos en el párraf. 5, línea 7?
 - a. ganar la solidaridad del lector con este actor del conflicto.
 - b. menospreciar al ejército colombiano.
 - c. mostrar la incapacidad del ejército para combatir a la guerrilla.
 - d. mostrar al soldado como un ser débil del cual se está abusando.

9. La expresión "Por eso ..." al inicio del último párrafo hace referencia a:
- que el interés de la guerrilla hoy no es entrar en la burocracia.
 - que lo que la guerrilla está buscando es obtener el poder.
 - que a la guerrilla como a todo el mundo le gusta el dinero.
 - que los ideales de la guerrilla de hoy no son los mismos de antes.

II. Producción

10. ¿Cuál es su opinión sobre el conflicto armado en Colombia? ¿se identifica usted con alguna de las posturas planteadas en el texto?. Argumente, en no menos de diez renglones las razones que lo/la llevan a tomar esa posición.

Texto preprueba

Los muchachos por Ins

- El "septiembre negro", anunciado, se va cumpliendo. Los "muchachos"-piadosa calificación que les da el obispo Castrillón a los subversivos que si comenzaron como guerrilla hoy son simples narcotraficantes y simples bandidos- están acribillando a los soldaditos que nos defienden. En diversas regiones de Colombia nuevas víctimas de esta violencia inaudita están llenando los cementerios. En modestos hogares lloran los padres, las viudas, los huérfanos. Y todavía se atreven los agresores a hacerle creer al país que luchan por el pueblo.
- No obstante, el agudo crítico Jorge Child escribe que "los medios de comunicación hablan de asesinato cuando las víctimas pertenecen al ejército y de enemigos dados de baja cuando hacen parte de la guerrilla". Y agrega: "Mientras el Gobierno no defina de una vez por todas si las guerrillas representan cuadrillas de bandoleros, o son grupos comprometidos en una lucha armada de tipo político, será muy difícil que la opinión pública y la propia tropa entiendan lo que está pasando y la razón de los enfrentamientos".
- Los hechos demuestran con creces que en Colombia no se puede hablar más de lucha guerrillera. Esta desapareció hace mucho tiempo, cuando tales "románticos" descubrieron el poder del dinero y se encaminaron abiertamente por el camino del narcotráfico.
- Primero como cuidanderos de los bienes de los narcos, a cambio de remesas de armas; luego como empresarios particulares, con cultivos de coca y amapola, y laboratorios propios. También hicieron del secuestro un siniestro camino para conseguir dinero.
- Pienso que tanto el Gobierno, y así lo han manifestado sus ministros, como la tropa y la opinión pública tienen muy claro que hoy en los montes no hay guerrilleros sino cuadrillas de bandoleros. Por eso los medios usan palabras distintas para hablar de muertos. Porque a los soldaditos que cumplen con el

Fanny Hernández Gaviria

deber de defender a la sociedad , los están asesinando. Y, en el combate, han caído asaltantes.

6. Ante el horror que vive Colombia la semántica es lo de menos. Pero la izquierda, aún palpitante, pretende hacernos creer que subsiste la guerrilla. Si así fuera, sus acciones violentas tendrían la connotación liberadora que tuvieron desde los tiempos de la independencia. Hoy las cosas son a otro precio, por otros motivos. Ya no priman los ideales ni los deseos de servirle al pueblo, sino el afán, que lo tienen todos, de hacer dinero.
7. Por eso fracasaron los diálogos de paz, que les sirvieron a los subversivos para tener vitrina, pues deseo de dejar la lucha armada no lo hubo; porque la subversión es un buen negocio que no vale la pena de cambiar por un everfit y un eventual ingreso a la burocracia. Por eso la guerrilla, en Colombia, dejó de existir.

El Tiempo, 06/09/1993

Anexo 2

Postprueba

A partir de la lectura del texto “G-8 Traumas y Promesas” conteste las preguntas de comprensión y producción de texto que se formulan a continuación.

1. Comprensión

Seleccione la respuesta que considere más apropiada a las preguntas siguientes:

1. ¿Cuál es la intención del autor de este texto?
 - a. Informar sobre los disturbios ocurridos en Génova, Italia como resultado de las protestas en contra de la Globalización.
 - b. Dar a conocer su voz de apoyo al G-8 y recriminar a los violentos.
 - c. Mostrar que las protestas antiglobalizadoras han llevado al G-8 a hacer promesas y a comprometerse a buscar la forma de que este proyecto beneficie también a los países más pobres del planeta.
 - d. Mostrar que el G-8 puede encontrar estrategias que les permitan continuar su proyecto de Globalización, evadiendo y controlando las protestas.
 - e. Todas las anteriores.

2. La expresión “vandalismo irracional” es puesta entre comillas porque:
 - a. El autor considera que estas acciones no son racionales.
 - b. Esta expresión fue pronunciada por otra persona en otro momento y se retoma dándole una connotación particular.
 - c. El autor quiere hacer énfasis en el repudio que causan estas acciones.
 - d. El autor está de acuerdo en que se combata a sujetos que realizan acciones violentas.
 - e. Ninguna de las anteriores.

3. La palabra “Esto...” en la primera línea del párrafo titulado “Más que palabras” remite a:
 - a. El compromiso del G-8 a que la globalización beneficie a todos los ciudadanos y a la promesa de promover soluciones innovadoras de colaboración.

- b. La creación del fondo mundial.
 - c. La última resolución del grupo de los ocho.
 - d. Los actos vandálicos en la ciudad de Génova.
 - e. Ninguna de las anteriores.
4. ¿Quién aportará 1.200 millones de dólares al Fondo Mundial contra el Sida?
- a. Los habitantes de Génova.
 - b. La sociedad civil y el sector privado.
 - c. Los países más pobres del mundo.
 - d. Los países quienes tienen deudas con el G-8.
 - e. El grupo de los ocho.
5. Ante la resolución de enviar observadores a Oriente Medio, si las partes en conflicto lo aprueban, la respuesta de Israel es:
- a. Expresa su complacencia.
 - b. Rechaza la medida y dice que sólo aceptará enviados de Europa.
 - c. No se manifiesta con relación a la resolución.
 - d. Rechaza la medida y dice que sólo aceptará enviados de E.U.
 - e. Acepta y dice que los enviados podrán ser de E.U. o Europa.
6. La opinión de Pino Scaramaglio, uno de los habitantes de Génova, con relación a estos hechos es:
- a. Aunque la ciudad de Génova sufrió daños lo importante fue que la cumbre se llevó a cabo.
 - b. La ciudad sufrió daños, pero sus habitantes no se afectaron significativamente.
 - c. Los habitantes tuvieron que sufrir las consecuencias al no poder continuar sus vidas normalmente.
 - d. Los daños a los habitantes no son sólo económicos sino psicológicos.
 - e. Se tiene temor de que los actos violentos continúen.
7. El autor dice que los daños no son sólo económicos sino psicológicos con base en:
- a. El testimonio de Pino Scaramaglio.
 - b. Sus propias observaciones.
 - c. El testimonio de Carlo Giuliani.
 - d. El testimonio de uno de los heridos detenidos por la policía.
 - e. El testimonio de Patrizia Boccalero, otra genovesa.
8. A partir de la organización general del texto se podría decir que su enunciador:
- a. Se cuestiona y especula sobre la problemática mundial de la globalización.

- b. Se plantea como un claro oponente de esta medida económica.
 - c. Permite al lector reconocerlo como un conocedor de la temática, y lo sustenta a través de la presentación de diferentes puntos de vista con relación al tema.
 - d. Se muestra como un desconocedor de la medida económica por lo que requiere de la presentación de diferentes puntos de vista con relación al tema.
 - e. No permite al lector construir una imagen que lo represente.
9. ¿A quién se le adjudica un enunciado opuesto al punto de vista del grupo de los 8?
- a. A Bernard Koucher, ministro delegado de sanidad de Francia.
 - b. A los italianos
 - c. A Patrizia Boccalero
 - d. A los habitantes de Genova
 - e. Carlo Giuliani
10. Una idea conclusiva en el texto es que:
- a. concluyó un Génova la cumbre del G-8 con una ciudad maltratada y algunas promesas
 - b. Al final de la cumbre se hicieron logros tales como condonar 53 millones de dólares de deudas al G-8.
 - c. El G-8 empezó a diseñar estrategias para contener la violencia en la próxima cumbre.
 - d. Los hechos más graves antiglobalizadores sucedieron en Seattle 99.
 - e. El texto no presenta ideas conclusivas.

II. Producción

Con base en este texto y otros a través de los cuales haya usted tenido oportunidades de informarse sobre esta temática construya un texto que de cuenta de su visión frente a la globalización económica.

Texto posprueba

G-8: traumas y promesas

Ante la violencia y las voces en su contra, los líderes de los Ocho prometieron ayudar a los más pobres e incluir a la sociedad civil en sus deliberaciones.
Génova (Efe-AFP-AP)

Con una ciudad más que maltratada, sus habitantes aturridos por dos días de anarquía y violencia, promesas de ayuda a los países menos desarrollados y la necesidad de cambios en el foro, ayer concluyó en Génova la cumbre del G-8, la más convulsionada de los últimos años.

Repudiando el "vandalismo irracional" que el viernes le costó la vida a uno de los opositores a su cumbre, los miembros del G-8 (países más industrializados y Rusia) terminaron ayer una reunión con una declaración final en la que se comprometieron "a que la globalización beneficie a todos los ciudadanos, y especialmente a los pobres del planeta".

Además, en un intento de apaciguar a los radicales contra la globalización, los líderes de E.U., Reino Unido, Alemania, Francia, Italia, Japón, Canadá y Rusia prometieron «promover soluciones innovadoras basadas sobre una amplia colaboración con la sociedad civil y el sector privado».

Más que palabras

Esto se une a los logros más significativos de Génova: la creación del Fondo Mundial contra el Sida, para el cual ya se comprometieron a aportar 1.200 millones de dólares, y la condonación de 53.000 millones de dólares de deudas que tienen con el G-8 los 23 países más pobres del mundo.

En otra resolución, el G-8 aprobó el envío de observadores internacionales a Oriente Medio, si la medida es avalada por las dos partes en conflicto. De inmediato, Israel expresó su rechazo y dijo que, sólo aceptaría enviados de E.U., no de Europa. Los palestinos, por el contrario, se mostraron complacidos.

Pese a que la última jornada de la cumbre de tres días transcurrió en calma, Génova quedó presa de los traumas dejados por esta nueva 'batalla antiglobalización'

"Ya no puedo ir a echar gasolina, las estaciones han sido destruidas. No puedo ir al banco porque lo han saqueado. No puedo hacer las compras porque las tiendas están cerradas", se quejó ayer Pino Scaramaglio, uno de los habitantes de la ciudad.

Pero los daños, estimados provisionalmente en unos 13 millones de dólares, no son sólo económicos sino también psicológicos. "Sé que durante los próximos días, tendré la impresión de que a la vuelta de la esquina podría volver a empezar", continúa Patricia Boccalero, otra genovesa que aún

recuerda con horror los disturbios que dejaron un muerto (Cario Giuliani, italiano de 23 años que recibió un disparo de un policía), centenares de heridos y cerca de 200 detenidos.

“Un mayo del 68 mundial”

Pero el mensaje no sólo lo recibieron los italianos: «Las manifestaciones de descontento anuncian que se prepara un verdadero mayo del 68 mundial», dijo ayer el ministro delegado de Sanidad de Francia, Bernard Kouchner, añadiendo que hay que “escuchar y oír” a los “150.000 a 200.000” manifestantes antiglobalización que acudieron a Génova.

Ante la magnitud de los hechos, los más graves registrados desde que los antiglobalización se hicieron sentir en Seattle 99, el G-8 ya empezó a diseñar estrategias para contener la violencia que rodea sus reuniones. La primera medida: realizar la

cumbre del 2002 en Kananaskis, una población canadiense ubicada en las Montañas Rocosas, de difícil acceso y en donde sólo hay 350 habitaciones para albergar a los invitados.

El Tiempo, 23/07/2001