

**INCIDENCIA DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA ENUNCIATIVA Y
DIALÉCTICO-CRÍTICA DEL DISCURSO PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MEDIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE LADERA DE LA
CIUDAD DE CALI**

CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI
SEPTIEMBRE DE 2016**

**INCIDENCIA DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA ENUNCIATIVA Y
DIALÉCTICO-CRÍTICA DEL DISCURSO PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
MEDIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DE LADERA DE LA
CIUDAD DE CALI**

CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

**Tesis presentada para optar al Título de
Magíster en Lingüística y Español**

Director

**RICARDO SALAS MORENO
Magíster en Lingüística y Español**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI
SEPTIEMBRE DE 2016**

ACEPTACIÓN

Nota de Aceptación:

Firma del Director de Tesis

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Santiago de Cali, septiembre de 2016

DEDICATORIA

A la perseverancia y a estas ganas infinitas de siempre trazarme
un horizonte más alto...

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por tenerme dentro de sus consentidos y guiar cada uno de mis pasos en el trasegar del día a día. A la vida, por abrirme los caminos y pintar con diferentes colores cada espacio, cada momento, cada oportunidad.

A la profesora María Cristina Martínez, por su calidez y su invaluable aporte teórico y metodológico sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias del Lenguaje. A cada uno de los profesores de la Maestría en Lingüística y Español, por brindarme las herramientas para ver el lenguaje desde diferentes perspectivas. A mis compañeras de Maestría, por las horas y los días dedicados a construir historias, a discutir teorías y alentarnos a culminar la travesía.

A mis estudiantes, por facilitar el desarrollo de mi función docente, por compartir sus inquietudes, intereses, necesidades y siempre estar dispuestos para las nuevas actividades.

A mi familia: Mi padre Gerardo, por creer en mí y darme su voto de confianza para lograr mis metas. A mi madre, Rosa María, por su apoyo infinito y sus palabras de aliento cuando el panorama parecía ser sombrío. A mis hermanos, Gerardo y Leonardo, por respetar cada decisión tomada.

A mi hermana Yaneth por estar siempre presente en mi vida, en cada uno de mis sueños, alegrías, aciertos y desaciertos. A mis sobrinos, Christian y Jean Paul, por ese cariño enorme que me brindan al llenarme de energía y fortaleza cada vez que lo necesito. A Henry por la confianza e interés en mis proyectos.

A Héctor Fabio por su apoyo en todos mis proyectos y las horas dedicadas a leer, revisar y ajustar muchas líneas de este documento.

A mis amigos, colegas, compañeros de vida y familiares, que con una palabra de aliento, una sonrisa cálida y un buen consejo, hicieron que hoy esté culminando este proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN

PRIMERA PARTE

INTRODUCCIÓN	1
1. JUSTIFICACIÓN	5
2. OBJETIVO GENERAL	8
2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
3. EL PROBLEMA	9
4. MARCO TEÓRICO	13
4.1 Aproximación a la Perspectiva Discursiva e Interactiva del Lenguaje	13
4.1.1 Noción de Género Discursivo	19
4.1.2 La Enunciación	27
4.1.3 Polifonía	33
4.1.4 Dinámica Social Enunciativa	39
4.1.5 Lingüística Textual	45
4.1.5.1 Superestructuras	46
4.1.5.2 Macroestructuras	47
4.1.5.1 Microestructuras	48
4.2 Argumentación	50
4.3 Intervención Pedagógica	59
5. ANTECEDENTES	61
6. METODOLOGÍA	77
6.1 Categorías de Análisis	80

6.2 Población y Muestra.....	83
6.3 La Comuna 20.....	88
6.4 Caracterización de la población	90
6.5 Seminarios de Investigación como escenario de discusión temática.....	91
6.6 Prueba Inicial	92
6.7 Intervención Pedagógica.....	100
6.8 Procedimiento para el Desarrollo de la Intervención Pedagógica.	109
6.9 Prueba Final.....	131
SEGUNDA PARTE	
7. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	140
7.1 Resultados de la Prueba Final	140
7.1.1 Primer Nivel: Género Discursivo y Situación de Comunicación.....	141
7.1.2 Segundo Nivel: Situación de Enunciación	143
7.1.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del texto.....	144
7.1.4 Cuarto Nivel: Argumentación	145
7.2 Resultados de la Intervención Pedagógica	146
7.2.1 Primer Nivel: Género Discursivo y Situación de Comunicación.....	147
7.2.2 Segundo Nivel: Situación de Enunciación	158
7.2.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del texto.....	164
7.2.4 Cuarto Nivel: Argumentación	168
7.3 Comparación entre los resultados de la Prueba Inicial (PI) y la Prueba Final (PF)	174
7.3.1 Primer Nivel: Género Discursivo y Situación de Comunicación.....	174
7.3.2 Segundo Nivel: Situación de Enunciación	178
7.3.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del texto.....	180

7.3.4 Cuarto Nivel: Argumentación	181
8. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS.....	184
9. CONCLUSIONES.....	188
10. BIBLIOGRAFÍA	192
11. ANEXOS	199

LISTA DE MAPAS

Mapa N° 1. Localización Institución Educativa Multipropósito	83
Mapa N° 2. Comuna 20 de Santiago de Cali	88

LISTA DE TABLAS

Tabla N° 1. Modos de organización del discurso	26
Tabla N° 2. Construcción Tridimensional del Sujeto Discursivo	37
Tabla N° 3. La Orientación Social de los Actos Discursivos	40
Tabla N° 4. Fases de la Investigación	79
Tabla N° 5. Talleres de Comprensión Textual	100
Tabla N° 6. Análisis del Texto Legalización de la marihuana	161
Tabla N° 7. Análisis del Texto No a la legalización de la marihuana	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1. Prueba Inicial Género Discursivo y Situación de Comunicación	141
Gráfico N° 2. Prueba Inicial. La Situación de Enunciación	143
Gráfico N° 3. Prueba Inicial. Organización Microestructural y Macroestructural .	144
Gráfico N° 4. Prueba Inicial. La Argumentación	145
Gráfico N° 5. Taller de Análisis: Texto A – Nociones de Masa y Volumen	147
Gráfico N° 6. Taller de Análisis - Texto B: El TLC	149
Gráfico N° 7. Taller de Análisis: Texto C - La Escultura Griega en la Antigüedad .	150
Gráfico N° 8. Taller de Análisis Texto D – Fragmento El Vizconde Demediado .	151
Gráfico N° 9. Taller de Impacto: Texto E – Cronología e Investigación del Sistema Solar	154
Gráfico N° 10. Taller de Impacto Texto F – Sistema Solar	155
Gráfico N° 11. Taller de Impacto: Texto G – Disfruta del Eclipse Total de Luna: Los Lunáticos no duermen	156
Gráfico N° 12. Taller de Análisis - Texto L: Las excusas no queman calorías: 20 minutos para tener un cuerpo más sano	158
Gráfico N° 13. Taller de Análisis - Texto M: Legalización de la marihuana	160
Gráfico N° 14. Taller de Análisis - Texto L: No a la legalización de la marihuana	162
Gráfico N° 15. Taller de Análisis - Texto T: La conspiración de leer.....	165
Gráfico N° 16. Taller de Análisis - Texto Y: El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos	166
Gráfico N° 17. Taller de Producción Textual - Texto AA: Revolución Biomédica.	167
Gráfico N° 18. Taller de Análisis – Texto AE: Una Inducción en La Sabana	168

Gráfico N° 19. Taller de Análisis – Texto AF – Perecerás por tus virtudes.....	170
Gráfico N° 20. Taller de Análisis – Texto AG: Escena (minuto 4:45) de la película Juntos Para Siempre	172
Gráfico N° 21. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. Género Discursivo y la Situación de Comunicación	175
Gráfico N° 22. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. La Situación de Enunciación.....	178
Gráfico N° 23. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. Organización Microestructural y Macroestructural	180
Gráfico N° 24. Comparación Prueba Inicial – Prueba Inicial. La argumentación	181

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se inscribe dentro de la perspectiva discursiva del lenguaje, se realizó en una Institución Educativa de carácter oficial en la ciudad de Cali, que recibe a una población estudiantil proveniente de sectores vulnerables en los que a diario se presentan hechos de conflicto y violencia. Pero también se puede observar, en dichos sectores, actividades comunitarias de organización política, social y cultural vinculada a varias poblaciones como los niños, jóvenes, adultos y de la tercera edad. En el caso que atañe a este documento, los estudiantes de grado Once fueron quienes se convirtieron en población intervenida en relación con la necesidad de proveerles estrategias de argumentación durante la clase de Lengua Castellana, teniendo en cuenta las condiciones anteriormente descritas y la realidad que vive la gran mayoría de ellos. Se propuso que, a través de una intervención pedagógica que involucrara la comprensión de textos y las discusiones en clase, los estudiantes pudieran apropiarse de algunas herramientas cuyo uso les orientaría hacia discusiones argumentadas con el fin de dirimir conflictos de manera pacífica, asumiendo el indispensable lugar del Otro en el intercambio comunicativo.

En ese sentido, el propósito de este trabajo conducía a que por medio de las reflexiones a partir de los textos, se aportara a la construcción de ciudadanía de los estudiantes para que, una vez adquiridas esas herramientas argumentativas y del discurso, impactaran positivamente en su cotidianidad, en su comunidad y en su vida personal y, en un futuro, en su rol profesional.

Así, la comprensión de textos se generó a partir de temas susceptibles desde lo social y de permanente actualidad en Colombia como, por ejemplo, la adopción de hijos por parejas homosexuales, el levantamiento de prohibición del aborto o la legalización de la marihuana, entre otros. Posiciones a favor y en contra durante varias pruebas evidenciaron unos elementos argumentativos discernibles a partir de los modelos propuestos por Toulmin, van Eemeren, Bajtín, Calsamiglia y

Martínez, fundamentalmente, lo que se hizo patente en el correspondiente análisis de categorías y niveles.

La metodología de trabajo se desarrolló en tres momentos o etapas: la Prueba Inicial o de Diagnóstico, los Módulos de la Intervención Pedagógica y la Prueba Final. Los análisis se presentan en cuatro Niveles: Género Discursivo y Situación de Comunicación, Situación de Enunciación, Organización micro y macroestructural, y Argumentación.

Finalmente, hubo resultados notables en torno a la adquisición y uso de las herramientas argumentativas, de la Dinámica Social Enunciativa y del uso social del lenguaje por parte de los estudiantes. Por ejemplo, el lugar de enunciación, el contexto, el locutor y su intención, así el interlocutor y su propósito, la identificación de los diferentes puntos de vista y la adhesión a uno de ellos. Desde luego, quedan cosas por seguir fortaleciendo, pero hacen parte de esa responsabilidad política, institucional, educativa y docente por intervenir en los contextos donde el vínculo entre el lenguaje y la argumentación es un instrumento clave en la construcción de ciudadanía para resolver conflictos de manera razonada.

PALABRAS CLAVES: Discurso, Argumentación, Intervención pedagógica, Lectura crítica, Población vulnerable.

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo cada vez más complejo y globalizado, con cambios permanentes en todas las esferas sociales, en el que lo que hoy se hace, de alguna forma, mañana aparece un nuevo método más efectivo que nos obliga a ser más competitivos y proactivos. Estos cambios involucran las formas como los seres humanos interactuamos en colectividades y cómo éstas hacen exigencias más precisas sobre las competencias que los individuos deben tener para atender las demandas de las sociedades del conocimiento.

La escuela, como institución generadora de procesos de cambios y transformaciones sociales, se ha quedado rezagada, pues los adelantos en los campos científicos y tecnológicos han rebasado su capacidad de estar a la vanguardia. Hoy se exige una educación incluyente, capaz de generar en los estudiantes aprendizajes autónomos, críticos e interactivos frente a lo que sucede en su realidad escolar, así como también en las realidades socioculturales en las que se encuentran inmersos.

En este orden de ideas, aparece en escena el lenguaje como mecanismo de comunicación, de construcción y transformación de las mismas sociedades. Además, permite generar el vínculo para expresar puntos de vista, el análisis de situaciones pragmáticas y difundir el conocimiento de una forma asertiva. La argumentación se convierte en la posibilidad de tomar posiciones reflexiva y crítica de los procesos históricos y culturales de una sociedad.

En concordancia con los procesos de transformación, se plantea la propuesta de generar una intervención pedagógica con estudiantes de grado Once, de una Institución Educativa oficial de Ladera de la ciudad de Cali, desde una perspectiva enunciativa y dialéctica crítica para el desarrollo de competencias argumentativas. Pues reconocemos que los seres humanos se comunican a través de enunciados que se ponen en juego en sus roles discursivos y deben construir una significación y sentido. En cuanto a la argumentación, le permite al estudiante organizar su

punto de vista en relación con lo que sucede en su contexto y así tener la capacidad de persuadir, convencer, interpelar o buscar adhesión de los otros.

En ese orden de ideas, el presente trabajo contiene una sistematicidad en referencia a su presentación, dividida en dos partes: la primera orientada al Estado del Arte y un marco de referencia teórico y metodológico. En los antecedentes se expondrán trabajos previos desde varias perspectivas argumentativas, para tener un panorama que permite tener un punto de partida de la investigación. La base teórica parte de la descripción de elementos como Género Discursivo, Enunciación, Polifonía, Dinámica Social Enunciativa y Lingüística Textual, abordando posturas teóricas como la de Bajtín, Benveniste, Ducrot, Calsamiglia y Martínez, conduciendo la propuesta hacia la unidad de análisis fundamental como es la Argumentación, a cuyo desarrollo se llega desde los modelos de van Eemeren, van Dijk, Toulmin y, finalmente, Martínez, quien los recoge y elabora un enfoque social de los procesos de argumentación.

En lo concerniente a la metodología, el trabajo se realizó con una población con características especiales, proveniente de la conocida como *Zona de Ladera* de Cali, Comuna 20, un lugar de procesos sociales remarcados en características como la ausencia del Estado, la conformación de fenómenos de violencia y marginalidad, zonas de pobreza extrema, fronteras invisibles, entre otras, pero también escenario de liderazgo social y político con base en organizaciones sociales y asociaciones culturales que amalgaman posibilidades de desarrollo social y sostenible. El colegio Multipropósito alberga estudiantes que, en su mayoría, habitan esos barrios, por lo que el trabajo se torna de un carácter social profundizado, en la medida en que se plantea que las estrategias de argumentación y comprensión de textos escritos contribuirán a la conformación ciudadana de las y los muchachos, de acuerdo con una adecuada orientación, que les permitirá, en un futuro, apoyar y aportar en procesos que redunden en la calidad de vida propia y de su comunidad.

La segunda parte del trabajo consiste en el análisis de una muestra representativa de los ejercicios previamente descritos así como sus propósitos, la respuesta de

los estudiantes en relación a los objetivos planteados, su nivel de apropiación de los contenidos, la adquisición y aplicación de competencias argumentativas en relación a temas sociales que puedan despertar su interés y proclives a la discusión y polémica. Luego del análisis, el documento brinda las conclusiones correspondientes.

PRIMERA PARTE

1. JUSTIFICACIÓN

En una sociedad moderna en la que el conocimiento abarca todos los espacios y actividades del ser humano y su producción es cada vez más acelerada y de acceso inmediato, los contenidos son interrelacionados, no sólo en cuanto a su producción, sino en cuanto a sus formas de representación, de comunicación y a sus fuentes. Se hace urgente que las personas, en todos los niveles de escolaridad, tengan la capacidad de procesar grandes cantidades de información de manera efectiva. De la capacidad de descifrar el sentido de los discursos, se deriva la capacidad de interactuar eficazmente en una sociedad.

El lenguaje se construye de una gran cantidad de variaciones y elementos ricos en su expresión, tanto en la vida escolar como social. Aquí subyace la posibilidad de acercarse a él o emplearlo como un mecanismo para hacer grandes avances en los procesos formativos. Para Vygotski (1995) el lenguaje se constituye en una herramienta para la reflexión interior y con ello el fortalecimiento de la conciencia, a partir de la construcción social y la posibilidad de desarrollar y expresar el pensamiento.

Teniendo en cuenta ese rasgo social que contiene al lenguaje, Martínez (2001a) presenta las implicaciones de una aproximación discursiva del lenguaje y de la argumentación, que necesariamente se tienen que enmarcar dentro de una perspectiva dialógica, ya que los principios que rigen la Dinámica Enunciativa se basan en la significación y el sentido que se encuentran dentro de unas prácticas sociales interiorizadas, significación y sentido que necesariamente se construyen de otras voces, es decir, una polifonía en el enunciado (Cfr. Martínez, 2001a, p. 15). La autora parte de los estudios de Ducrot (1986), quien integra el Ethos en su teoría polifónica de la enunciación. Para él, el Ethos (imagen del Yo) y el Pathos (imagen del Tú) se construyen en el enunciado, configurando a los sujetos discursivos, o, en otras palabras, ellos están contruidos desde la enunciación. La autora propone la situación de enunciación “como el componente básico de una teoría del lenguaje inscrita en una dimensión dialógica e interactiva” (Martínez,

2001a, p. 30) en la que se ponen en juego diferentes relaciones sociales. La validez de un discurso argumentativo estaría relacionada con la construcción de las fuerzas enunciativas:

La argumentación “se identifica con el enunciado de un problema o situación que admite potencial o efectivamente posiciones a favor o en contra de una tesis. Desde el punto de vista de esa función comunicativa, consiste en un conjunto de estrategias del enunciador para modificar el juicio del destinatario acerca de dicho problema o para establecer la justeza de punto de vista o conclusión del enunciador”. (Vignaux, 1986, citado en Silvestri, 2001, p. 30)

Entonces, la argumentación es una competencia fundamental que deben desarrollar los estudiantes, en tanto que la escuela debe proporcionar los espacios para que se lleve a cabo de la manera más efectiva, con acciones pedagógicas encaminadas a que cada uno de ellos organice su esquema mental y pueda dar a conocer a los otros lo que piensa y siente de una manera asertiva, y poder confrontar los discursos de los otros, entonces, la argumentación “es un acto de habla complejo, cuyo propósito es contribuir a la resolución de una diferencia de opinión” (van Eemeren y Grootendorst, 2002, p. 29).

Teniendo en cuenta estos elementos, el proyecto se desarrolla con un grupo de estudiantes de grado Once de una Institución Educativa de carácter oficial de la ciudad de Cali, ubicada en la zona de Ladera. La pertinencia del trabajo radica, como se mencionó anteriormente, en que se interviene sobre una población proveniente de sectores socialmente vulnerables y en su conjunto. La problemática social de estos sectores ha hecho que se los estigmatice no sólo social, sino institucional y culturalmente como *Zona Roja*. Reconociendo la presencia de dicha problemática, pero también el trabajo de organizaciones y líderes sociales de la Comuna 20 que propenden por sacar adelante proyectos de corte social, educativo, artístico y político, este trabajo se enmarca en el interés de proveer a los estudiantes de herramientas de argumentación, crítica y discusión

que les permitan no sólo responder por determinadas responsabilidades académicas, sino que puedan ser aplicadas en su cotidianidad.

El manejo de temas sensibles, cercanos a la realidad del país o a la propia realidad de los estudiantes, va encaminado a que ellos se apropien directamente de las posibilidades que, en su rol de ciudadanos en formación tienen, y que están orientadas a su intervención, transformación, incidencia o mejoramiento, a partir de la comprensión desde los textos y de la argumentación desde las discusiones. De esta manera, una vez adquiridas esas competencias argumentativas, críticas y discursivas, los estudiantes pueden intervenir en su realidad más cercana, influyendo en procesos sociales que impliquen una participación y aportes más activos en su comunidad y en su formación como ciudadanos del mundo, en consonancia con las posturas que sobre lectura crítica emana el Ministerio de Educación Nacional (MEN), fundamentalmente en los lineamientos en torno a las Pruebas Saber para Grado 11, en los que se puede observar una referencia a los *Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje* que se pueden resaltar en dos dimensiones. La primera, que el estudiante pueda comprender e interpretar los textos “con actitud crítica y capacidad argumentativa”, y la segunda, que también pueda analizar “crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal” (MEN-ICFES, 2013, p. 39).

Ambas están relacionadas invariablemente con el contexto en que vive el estudiante y con todo un proceso de socialización que lo determina y condiciona su integración social, en la que los procesos de aprendizaje están profundamente arraigados. La lectura crítica, pues, permitirá una mayor apropiación del contexto social y también una mirada alternativa a los procesos de lectura y escritura propiciados por los docentes.

2. OBJETIVO GENERAL

Analizar las incidencias de una intervención pedagógica desde la perspectiva enunciativa y dialéctica crítica del discurso, en el desarrollo de la argumentación en los estudiantes de Grado Once de una Institución Educativa oficial.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar los tipos de enunciados y argumentos que reconocen los estudiantes en los textos que leen.
- ✓ Analizar la diferencia, en cuanto a los niveles de comprensión textual de los estudiantes, entre la Prueba inicial y la Prueba Final como producto de la Intervención Pedagógica.
- ✓ Caracterizar los resultados de la Intervención Pedagógica en términos de la Competencia analítica y crítica de los estudiantes.
- ✓ Determinar los elementos más relevantes de la argumentación durante la Intervención Pedagógica.

3. EL PROBLEMA

A inicios del tercer milenio, la necesidad de transformar la escuela se hace más evidente, no sólo por las exigencias gubernamentales de los últimos tiempos en Colombia, sino como consecuencia de los avances científicos, tecnológicos y culturales. La escuela debe afrontar los retos socioculturales y educativos que se le presentan. En la actualidad, encontramos una escuela pasiva y tradicionalista, que está desconociendo la realidad social en la cual desarrolla su labor y en la que viven sus participantes, con metodologías tradicionales, que tratan de generar aprendizajes por memorización y repeticiones abstractas que poco les significan a los escolares. Se vislumbran procesos de transformación lentos de su quehacer pedagógico, ya sea por desconocimiento o por simple apatía.

Hoy se exige una escuela autónoma vinculada a la comunidad, autogestora de procesos, productiva, competitiva, moderna, participativa, amante del arte, entre otras cualidades. La función social de la escuela supone poner en marcha una renovación cultural, generando nuevas ideas, conceptos, propuestas, proyectos innovadores de sueños, fantasías y realidades, que se pueda sincronizar armónicamente con la realidad social en la que vivimos.

Estudios recientes han demostrado que la escuela, como otras instituciones sociales, se transforma lentamente con respecto a la demanda de los tiempos actuales. Es paradójico, pero hoy se habla, por un lado, de la crisis de la escuela, mientras que por otro se percibe un acelerado y desbordante crecimiento del conocimiento y un abrumador desarrollo científico y tecnológico.

Si nos remitimos a pruebas internacionales como el Informe Internacional para la Evaluación de Estudiantes, conocido como Informe PISA, que evalúa el rendimiento de los escolares de acuerdo a ciertas asignaturas, se tiene, por ejemplo, que para el año 2012¹, Colombia ocupó el puesto 64 entre 65 países (Recuperado de: <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-entre-ultimos->

¹ Las pruebas PISA se realizan cada tres años. Los informes más recientes corresponde al año 2012.

[puestos-prueba-pisa/366961-3](#)), en tanto que España se ubicó en el puesto 22, con una tendencia a la mejoría (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2013, Pp. 2-6). Si bien el resultado español no es necesariamente bueno, el de Colombia, en comparación, es deplorable. Y esto no sólo se ve reflejado en la escuela sino también a nivel de educación superior. Este tema es preocupante en extremo:

La baja calidad de la educación en Colombia requiere de mucha atención y compromiso. La mayoría de los niños y niñas del país están finalizando la educación básica sin haber adquirido las competencias básicas para desempeñarse en una sociedad moderna. Los bachilleres llegan a la universidad con bajo desarrollo de competencias, lo que puede traer como consecuencia una baja calidad de la educación en niveles más altos, como el universitario y el de posgrado. El mundo actual requiere de ciudadanos competentes y que puedan ser competitivos en un mercado en constante evolución. Pero aún se está lejos de alcanzar este objetivo. (Ayala-García, 2015, p. 27)

Ante este panorama, comunidades científicas se han pronunciado sobre la carencia de un sistema educativo que enseñe a pensar, que ayude a resolver problemas de la vida cotidiana, a ser competentes. Parece que hasta el momento no se ha logrado una transformación acorde con las necesidades y se sigue reclamando una mejor intervención de la educación en el desarrollo humano, social, político y económico.

Los discursos, las simbologías, la semántica y la poca práctica que circulan en la escuela actualmente van en contravía de la globalización de la economía, la universalización de los saberes, las relaciones intelectuales y económicas, la expansión de las telecomunicaciones, la tecnologización de la vida moderna y el aprendizaje virtual.

La educación ocupa un lugar preferencial en la construcción de las sociedades del conocimiento, en términos de una educación con capacidad para desarrollar la creatividad en la persona y en la sociedad, a través del desarrollo de la capacidad

analítica y de comprensión de textos con carácter crítico que incidan favorablemente en la formación del escolar, el futuro ciudadano y profesional. Es decir, la posibilidad de “aprender a aprender”: un proceso continuo que se desarrolla dentro y fuera de la escuela, con la capacidad de generar procesos de aprendizajes socialmente significativos como elemento crítico para el mejoramiento. Dichos procesos deben estar enmarcados en la posibilidad de brindar a los estudiantes herramientas de discusión y debate en todas las asignaturas, configurados en las competencias argumentativas.

La argumentación es un proceso poco trabajado en las esferas del conocimiento, pues como marco predominante de la enseñanza tenemos la narración, que si bien es cierto se ha privilegiado en ella, tampoco ha presentado un desarrollo considerable en los niveles de comprensión y producción textual. Se hace necesario adelantar acciones correspondientes al desarrollo de la argumentación en estudiantes de Educación Media, a quienes constantemente se les pide brindar sus puntos de vista y opiniones en situaciones tanto escolares, como de su vida social. (Cfr, Martínez, 2001a, p. 139)

PREGUNTA GENERAL

¿Cuál es la incidencia de una intervención pedagógica desde la perspectiva enunciativa y dialéctica crítica del discurso, en el desarrollo de la argumentación en los estudiantes de Grado Once de una Institución Educativa oficial?

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

- ✓ ¿Qué tipos de enunciados y argumentos reconocen los estudiantes en los textos que leen?
- ✓ ¿Cuál es la diferencia, en cuanto a los niveles de comprensión textual de los estudiantes, entre la Prueba inicial y la Prueba Final como producto de la Intervención Pedagógica?

- ✓ ¿Cómo caracterizar los resultados de la Intervención Pedagógica en términos de la Competencia analítica y crítica de los estudiantes?
- ✓ ¿Cuáles son los elementos más relevantes de la argumentación durante la Intervención Pedagógica?

4. MARCO TEÓRICO

Para el marco teórico, en primer lugar se propone trabajar una aproximación a la Perspectiva Discursiva e Interactiva del Lenguaje desde los estudios realizados por Bajtín, que son el punto de partida para la elaboración teórica de Martínez. En segundo lugar, se hará un abordaje al tema de la Argumentación desde las propuestas teóricas más conocidas para terminar con una breve aproximación al escenario de la Intervención Pedagógica como la acción que contiene el proceso de la investigación.

4.1 Aproximación a la Perspectiva Discursiva e Interactiva del Lenguaje

Es fundamental dar inicio a esta exploración nominando a Bajtín, precursor en los estudios de la Perspectiva Discursiva del Lenguaje, señalando su consideración del carácter comunicativo y social del lenguaje, a través de la palabra, que es la expresión más pura del lenguaje:

Pero el carácter sónico y el condicionamiento global y multilateral mediante la comunicación no se expresa en ninguna forma tan desollante y plena como en el lenguaje. La palabra es el fenómeno ideológico por excelencia. Toda la realidad de la palabra se disuelve por completo en su función de ser signo. En la palabra no hay nada que sea indiferente a tal función y que no fuese generado por ella. La palabra es el medio más puro y genuino de la comunicación social. (Voloshinov, 1992, p. 37)

Así, la comunicación entre los seres humanos tiene un sustrato elemental: el lenguaje. Lo que posibilita que haya unos mínimos elementos de cohesión social, se construye a través de los intercambios simbólicos, en los que se moviliza un sentido, una idea y un propósito que pretende ser comunicado en un entorno o contexto específico (un contexto sociocultural real) en que los códigos son plenamente compartidos por los implicados en el intercambio comunicativo. Como se puede observar, la comunicación existe en referencia al “otro”, independientemente de la situación, el lugar o el tiempo en que este “otro”

permanezca, esto es, en presencia del interlocutor (el intercambio verbal), en la lectura de un texto, en las plataformas digitales, entre otras cosas. Lo que se comunica es procesado por el interlocutor, de acuerdo con las condiciones y el proceso de socialización que ha vivido.

Con relación al intercambio verbal, el lenguaje adquiere una perspectiva dialógica en tanto lo que se comunica a través de la conversación o la escritura, que es de carácter intersubjetivo, adquiere sentido en tanto que es asimilado e interpretado por el interlocutor de acuerdo con ese proceso de socialización y el entorno en que se desenvuelve:

Abordar el lenguaje desde una perspectiva dialógica nos permite romper la dicotomía entre significación y comunicación y postular como función esencial del lenguaje la comunicación con sentido en donde el lenguaje es visto no como un simple instrumento sino como el escenario discursivo donde se realiza el encuentro significativo entre un acto de habla (de naturaleza intersubjetiva) y la experiencia externa. (Martínez, 1992, p. 44)

Es en ese encuentro donde se puede elaborar la comprensión de aquello que es emitido y, a su vez, donde se va generando y desarrollando el intercambio de enunciados. Dicho de otra manera, ese encuentro posibilita un diálogo en el que las partes involucradas crean un sentido, el cual una vez aceptado, empieza a ser comprendido desde la convergencia de varias relaciones en las que se configura el discurso, entendido como *“el escenario de un evento específico de relaciones mutuas de tipo ontológico, social y cultural”* (Martínez, p. 49), con lo que se puede considerar que esas relaciones están presentes a lo largo de todo el proceso de socialización y que se pueden dar en escenarios institucionales: familia, relaciones con pares, escuela. Precisamente, es en la escuela donde se teje otra interacción en la que la relación enseñanza-aprendizaje tiene las connotaciones propias, en las que los niveles de construcción del discurso están presentes en las estrategias de aprendizaje, orientadas al vínculo entre el lector y el texto:

Una relación estrecha entre las estrategias de aprendizaje con que cuenta todo aprendiz con los procesos de explicación de los diversos niveles de

construcción discursiva [...] permitirá enriquecer el conocimiento previo del lector del lector/autor sobre los textos con el fin de disminuir la distancia que existe entre el texto y su autor, el lector y sus estrategias de comprensión. (Martínez, 2001a, p. 13)

En este sentido, en la escuela el lenguaje se dinamiza, abriendo un abanico de posibilidades en el cual la interpretación y la comprensión se van constituyendo en elementos determinantes para que en esa aproximación que debe existir (como dialéctica) entre autor, texto y lectores se instale la argumentación como fundamento de la comprensión de los textos. En la comunicación la figura del “otro” adquiere la de un actor partícipe en la construcción del conocimiento, dotado de la capacidad para hacer del lenguaje la posibilidad de dar significado a la interacción social. En otras palabras, ese significado se elabora por la existencia y la participación de la otredad; por tanto, se puede entender la operatividad del lenguaje, asumido como *“La codificación de un «potencial de conducta» en un «potencial del significado», es decir, como un medio de expresar lo que el organismo humano «puede hacer» en interacción con otros organismos humanos, transformándolo en lo que «puede significar»”* (Halliday, 1994, p. 33). Se reivindica el aporte de los actores sociales en la significación, tanto de los actos de habla, como en la participación como sujetos lectores y comprensivos.

De tal manera, que entre la acción y la significación de un texto, hay todo un entramado social en el que el discurso es una expresión de las relaciones que se suscitan en el espacio social. Esto permite retomar la idea de que en la escuela también se puede fortalecer esa interacción entre actores sociales con un objetivo primordial: el desarrollo de estrategias argumentativas para la comprensión y producción de textos, elementos transversales del conocimiento y que, en última instancia, se orientan de igual manera a un ejercicio pleno de la ciudadanía. El lenguaje adquiere el sentido que le dan los actores que lo usan social y culturalmente, por lo tanto, retoma elementos del contexto en el cual es usado, estableciendo una relación mutua: aquella que evidencia la influencia del lenguaje en las relaciones sociales y, por extensión, la injerencia del contexto sociocultural en la producción de lenguaje (Cfr., Martínez, 199, p. 53).

Una de las instancias donde se evidencia la relación mutua entre lenguaje y contexto es la escuela, en la que el maestro se apoya tanto en su discurso como en lo que está escrito en los textos de consulta y trabajo, que refuerzan no sólo lo que el autor plantea, sino su propia sistematización. En ese orden de ideas, la comprensión de los textos viene dada por un carácter pedagógico que permite la apropiación de unas estrategias para la comprensión de textos. Autor y docente emiten una voz y un sentido que se debe reconocer y reelaborar por parte de los estudiantes, quienes adquieren en el proceso de comprensión de textos las herramientas suficientes que irán desarrollando a lo largo de cada proceso académico, remarcando que, de igual manera, los elementos del discurso también están presentes en la argumentación (Cfr., Tusón Valls y Calsamiglia, 2002, p. 297).

La finalidad de un proceso pedagógico de enseñanza de procesos de comprensión y producción textual desde una perspectiva discursiva e interactiva, permite el conocimiento, la construcción y el desarrollo de habilidades complejas que generarán un acercamiento entre lector, autor y texto, dentro de procesos dinámicos, para una comprensión más amplia de lo que se lee, se escucha o se dice. Desde este enfoque, se reflexiona sobre la importancia y la incidencia de trabajar procesos de conocimiento y acercamiento al lenguaje y el papel fundamental de la enseñanza de la lengua materna, que permite a los estudiantes tener grados de elaboración y comprensión más profundos. En ese orden de ideas se considera la posibilidad de partir de una idea fundamental: el discurso pedagógico, asumido como

una acción social, [...] inserto en una cultura, compartiendo con ella ciertas categorizaciones, diferenciaciones y negaciones de los otros. Está expresado socialmente por los miembros de las comunidades que comparten ese discurso; por lo mismo, la acción y la interacción presuponen procesos mentales, representaciones y estrategias discursivas que regulan las bases de las actividades comunitarias. (Leal, 2009, p. 60)

La relevancia de esta idea es que sitúa al contexto social en el engranaje de esas acciones que determinan la forma en que los seres humanos establecen su comunicación. Lo social deviene en interacción con los demás en todos los ámbitos y la comunicación no escapa a ello; la condición natural es que el discurso socialmente construido sea compartido por los agentes que intervienen en él. Desde luego, como lo reconoce Leal (2009), hay también unas acciones mentales que generan imágenes y representaciones, lo cual confirma que éstas se toman invariablemente sociales en tanto se manifiestan a través del lenguaje y se expresan en la interlocución permanente.

Dichas representaciones, por supuesto, no se conforman solamente en relación con los otros, sino con la subjetividad misma. Esa interrelación de escenarios, lo social y lo subjetivo, es lo que permite al ser humano forjar su identidad, por lo tanto, el discurso juega un papel fundamental en esa estructura. El lenguaje es posible sólo en referencia a la representación del otro, pero también el contexto determina la identidad, desde la que el ser humano se comunica, actúa, toma decisiones y, por supuesto, se relaciona con los demás. En otras palabras, esa identidad está anclada a la construcción de unas categorías sociales que definen en gran parte las formas en que el individuo se relaciona con su entorno. A su vez, hay otras categorías más específicas en las que los seres humanos se inscriben (por ejemplo, las profesiones) que les permiten vincularse con los demás, con el contexto y con los discursos. La interrelación se hace en diferentes ámbitos, pero a través del uso social del lenguaje. Como lo asume van Dijk (1997):

Los usuarios del lenguaje utilizan activamente los textos y el habla no solo como hablantes, escritores, oyentes o lectores, sino también como *miembros* de categorías sociales, grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades o culturas [...], interactúan como mujeres y hombres, negros y blancos, viejos y jóvenes, pobres y ricos, médicos y pacientes, docentes y estudiantes, amigos y enemigos, chinos y nigerianos, etc., y, en la mayoría de los casos, en complejas combinaciones de estos *roles* e *identidades* sociales

y culturales. De modo recíproco, al producir el discurso en situaciones sociales, los usuarios del lenguaje al mismo *construyen* y *exhiben* activamente esos roles e identidades. (p. 22)

Se puede observar que el discurso no sólo ayuda a conformar esas identidades, sino que las sitúa en diferentes formas de comunicación (escrita, oral, no verbal, entre otras). Es desde esos procesos como se produce el discurso, sobre bases mínimas de acuerdo (que tienen que ver con el contexto compartido, por ejemplo) en las cuales los individuos expresan lo que son. El lenguaje, inscrito en un proceso de socialización, va permitiendo definir esos roles en varios espacios de la institucionalidad: La familia, el Estado, la ciudad, la iglesia, los grupos de pares y, por supuesto, la escuela. Es allí donde el lenguaje es desarrollado y fortalecido, y en el que se reconoce ese bagaje social con el que el estudiante llega desde su hogar y su medio más próximo. La escuela, en otras palabras, enseña a usar socialmente el lenguaje en contextos específicos, para que los ciudadanos en formación recurran a él y lo usen de forma asertiva en los diferentes escenarios en que interactúan y en que deben afirmarse como individuos, al mismo tiempo que como actores sociales en construcción de su identidad:

Ahora bien [...], podría resultar que la escuela proporcionara medios muy adecuados para hacer explícitas dichas cuestiones: una vez más, no *enseñándolas*, sino alentando y desarrollando una utilización del lenguaje que es culturalmente rica y socialmente instructiva; de uno u otro modo, puede ganarse mucho observando al lenguaje funcionar en el proceso de socialización. (Halliday, 1994, p. 280)

El intercambio de puntos de vista, que han de ser fundamentados en un manejo claro y preciso de la comunicación, así como la comprensión de unos textos determinados y su socialización, es lo que finalmente permitirá producir un discurso orientado no sólo a la construcción de conocimientos útiles desde y para la vida cotidiana, sino en la construcción de una identidad y en la formación de ciudadanos y sujetos críticos. Por supuesto, el lenguaje es base de todo ello, y su

comprensión y significación también estarán determinados por el contexto social en el que se presentan los intercambios comunicativos:

Así pues, la conciencia lingüística tanto del hablante como del receptor (del que oye y comprende), nada tiene que ver, en la práctica del vivo trabajo discursivo, con el sistema abstracto de formas normativamente idénticas de la lengua, sino que está relacionada con el lenguaje en tanto conjunto de los posibles contextos del uso de una forma lingüística dada. (Voloshinov, 1992, p. 101)

Para entender cómo el lenguaje está presente y cómo se comporta en la producción de discurso, se hace necesario abordar el asunto desde los géneros discursivos, tema al que se dedica la siguiente sección.

4.1.1 Noción de Género Discursivo

El lenguaje y su uso se expresan a través de enunciados, que se pueden desarrollar en forma oral o escrita. Los enunciados son expresiones que dan cuenta del contexto en que son esencial y estructuralmente producidos y que, a su vez, pasan por tres momentos: contenido temático, estilo y composición (Cfr., Bajtín. 1984, p. 248). Es decir, que el enunciado no se puede entender sin la comprensión del entorno que lo hace posible. El enunciado, por separado, puede proveer ideas, pero es en la concatenación de enunciados donde se configura un sentido o propósito de lo que se quiere comunicar. Para Bajtín (1984) “cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos *géneros discursivo*” (p. 248).

A su vez, Tusón y Calsamiglia (2002), refuerzan esta definición incorporando una serie de elementos que se articulan en su conformación:

[...] el *género* es el resultado de la combinación particular, es decir cultural, del resto de los componentes. Con esto queremos decir que un género concreto se puede describir o analizar en términos de la manera específica en que se concretan y se articulan el resto de los componentes: la situación, los

participantes, las finalidades o las funciones, la organización estructural interna, el tono, los instrumentos verbales y no verbales y las normas de interacción y de interpretación que caracterizan y regulan una clase de eventos. (p. 260)

En ese sentido, atendiendo precisamente a la particularidad de los componentes, se puede considerar que la variedad de los Géneros Discursivos es amplia, ya que pueden corresponder a la multiplicidad de escenarios en los que interviene un ser humano, con los demás, con su entorno, consigo mismo, e incluso reconociendo las varias formas en que se pueden expresar desde lo oral y lo escrito:

Efectivamente, debemos incluir en los géneros discursivos tanto las breves réplicas de un diálogo cotidiano (tomando en cuenta el hecho de que es muy grande la diversidad de los tipos de diálogo cotidiano según el tema, situación, número de participantes, etc.) como un relato (relación) cotidiano, tanto una carta (en todas sus diferentes formas) como una orden militar, breve y estandarizada; asimismo, allí entrarían un decreto extenso y detallado, el repertorio bastante variado de los oficios burocráticos (formulados generalmente de acuerdo a un estándar), todo un universo de declaraciones públicas (en un sentido amplio: las sociales, las políticas); pero además tendremos que incluir las múltiples manifestaciones científicas, así como todos los géneros literarios (desde un dicho hasta una novela en varios tomos). (Bajtín, 1984. Pp. 248-249)

El común denominador presente en estos géneros es la necesaria presencia de un interlocutor para que la comunicación incorpore efectivamente el sentido y el propósito que se va construyendo desde los acuerdos del contexto compartido. En otras palabras, que los géneros discursivos tienen un componente social indispensable. Baste decir que los enunciados están dirigidos a alguien, así sea que el interlocutor sea la propia persona que los produce. Y que ese interlocutor tiene un bagaje social previo que le permite, bien sea comprender lo que lee o escuchar, adhiriéndose a ello o proponiendo otras alternativas de interpretación, o bien producir, asimismo, sus propios textos y enunciados. Los límites del discurso los provee la cultura, en tanto deben entenderse dentro de un marco histórico,

político, social y cultural determinado y deben entenderse con arreglo a esa especificidad, independientemente de su extensión e incluso de su contenido:

El discurso siempre está vertido en la forma del enunciado que pertenece a un sujeto discursivo determinado y no puede existir por fuera de esta forma. Por más variados que sean los enunciados según su extensión, contenido, composición, todos poseen, en tanto que son unidades de la comunicación discursiva, unos rasgos estructurales comunes, y, ante todo, tienen *fronteras* muy bien definidas. (Bajtín, 1984, p. 260)

Esas fronteras son el cambio del interlocutor (de los sujetos discursivos), esto es, por ejemplo, en un diálogo, cuando se cede la palabra al interlocutor y el intercambio se hace sistemático, mucho más dialéctico que el antes y el después del proceso comunicativo. El tiempo que transcurre entre el final de un enunciado y el principio del siguiente, y que es advertido por quienes están involucrados en el diálogo, es lo que marca las fronteras del enunciado. La función práctica de esas fronteras es la de promover el intercambio permanente de la comunicación en el diálogo o, dado el caso, para llegar a su final. De todas formas, en el desarrollo del diálogo también, desde la argumentación, se ha de orientar hacia la deliberación (presente como género) con el objetivo de que los actores involucrados en la comunicación se encuentren vinculados en una relación que expresa, de manera efectiva, sus lugares de enunciación sin que unos se interpongan a los otros:

El discurso deliberativo [...] hace énfasis en la tonalidad intencional, relacionada más con la búsqueda de los valores y el énfasis en lo aconsejable, lo prudente y lo razonable para establecer una relación dialéctica con el otro, con el fin de lograr una deliberación responsable que lleve a la definición de pautas o reglas que orienten una sociedad democrática. (Martínez, 2005, p. 51)

De tal manera que los enunciados, al expresarse como discurso, incorporan al menos dos dimensiones: política y filosófica. Política, porque permite a quienes intervienen en la conversación situarse en el lugar en el que se desarrolla su

identidad o se va desarrollando, ya sea como sujetos empíricos o como sujetos discursivos. En todo caso, hay una confrontación de posturas políticas en un escenario convergente. Posturas que, independientemente del carácter de la discusión, están afirmadas en un espacio de comunicación en el que hablan dos o más ciudadanos en formación o ya apropiados de ese rol. Sus lugares de enunciación, desde luego, son diferentes y se conforman también desde su proceso de socialización, pero es allí donde el acto de comunicación reivindica la posibilidad del diálogo y del debate. De todas maneras, lo que esto implica es que al compartir un escenario o contexto en común, los seres humanos no sólo son copartícipes de sus propias trayectorias, sino que en ese ejercicio también se va construyendo la identidad que nos permite coexistir:

Esto presupone que él y yo compartimos el tiempo en forma más que efímera y una perspectiva “comprehensiva”, que vincula subjetivamente series de situaciones entre sí. Ahora no solo comprendemos nuestras mutuas definiciones de las situaciones compartidas: también las definimos recíprocamente. Se establece entre nosotros un nexo de comunicaciones que se extiende hasta el futuro; y, lo que es de suma importancia, existe ahora una continua identificación mutua entre nosotros. No solo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro. (Berger y Luckmann, 2001, p. 165)

Se observa no sólo cómo existe una retroalimentación permanente que permite construir una realidad desde la subjetividad, sino también desde todo un entramado social que las determina en la estructura de la sociedad que habitan los dialogantes, pero en todo caso, la base de esa construcción es el discurso. En ese sentido, la otra dimensión que incorporan los enunciados es la filosófica, en tanto que permite afirmar, desde el lenguaje, el sistema filosófico en el que la ideología en tanto individuos y actores sociales también revela aspectos de su carácter. Y si bien, los lugares de enunciación pueden ser distintos, “la lengua y el discurso pueden ser tomados por un mismo fenómeno puesto que en el discurso se borran los límites dialógicos entre los enunciados” (Bajtín, 1984, p. 299). Aunque cabe aclarar que los límites entre los enunciados los establece cada género discursivo,

específicamente la intención del locutor, el lenguaje es una serie de símbolos, signos, sonidos, señas, que permiten producir, por extensión, un discurso. Puesto que esos enunciados son emitidos en relación a una situación específica dentro de un lugar mucho más amplio, por lo tanto su propósito sólo puede ser aprendido reconociendo cuál es su asignación (de contenido) en referencia a situaciones o elementos:

Todo enunciado es un eslabón en la cadena de la comunicación discursiva, viene a ser una postura activa del hablante dentro de una u otras esfera de objetos y sentidos. Por eso cada enunciado se caracteriza ante todo por su contenido determinado referido a objetos y sentidos. (Bajtín, 1984, p. 274)

El enunciado, ante todo, es la expresión de una subjetividad anclada de forma inevitable a un contexto, dotado de un sentido por parte del hablante, pero también de una expresividad que liga el enunciado con el campo semántico al que pertenece, por lo tanto, todos los enunciados carecen de objetividad, poseen una carga subjetiva variable pero, en todo caso, determinada por la ideología y la estructura social a la que pertenece el hablante. Así, la relación del hablante con su contexto se puede evidenciar por los intereses, deseos y expectativas que éste tiene, o que va construyendo. En esa medida, la variedad de géneros discursivos están disponibles para que la deliberación encuentre tanto recursos lingüísticos como argumentativos que la enriquezcan. En ese sentido, en la interacción de los interlocutores con ellos mismos y con los textos, es que se puede revelar el componente que vincula lo social con los textos y con los propios géneros y que se puede trabajar, desde luego, a nivel de escuela:

[...] los géneros que empleamos en diferentes esferas sociales para argumentar son muy diversos, porque responden a situaciones de comunicación muy diferentes. Esta doble perspectiva de los textos es importante para la didáctica de la lengua: los textos entendidos como prácticas sociales que se efectúan mediante diferentes géneros (que presentan formas específicas según el tipo de situación comunicativa) y los textos considerados como estructuras lingüísticas diferentes. (Zayas, 2012, p. 71)

Acá confluyen, pues, las dos ideas fundamentales que se han venido proponiendo: que el lenguaje tiene un carácter social incuestionable y que, por extensión, los textos, su producción y composición se pueden entender como prácticas sociales. Que en la escuela, además, ese carácter debe ser reforzado por la orientación hacia la ciudadanía desde el manejo y dominio de estrategias argumentativas claras y consolidadas, para que el sujeto se reconozca como actor social, cultural y político y asuma su rol en tanto la interacción con los otros sujetos. Asimismo, en la variedad de textos y géneros discursivos que se pueden encontrar, la unidad que los vincula es el enunciado que, como se ha visto, también es inherente a una construcción social.

También, hay que tener presente que los géneros pueden presentar varios tipos de enunciación, los cuales otorgan una formalidad de acuerdo con el contexto en que se intercambien. En otras palabras, que esos modos de enunciación particularizan la comunicación en los roles que intervienen en ella:

Podemos, además, distinguir que dentro de un mismo género discursivo hay diversas situaciones de enunciación, que son las responsables de la construcción de formas típicas textuales de enunciados. Por ejemplo, en el género epistolar tenemos diversos tipos de cartas porque hay diversos tipos de relaciones en las situaciones de enunciación: carta familiar, carta formal-administrativa, carta abierta, entre otros. (Martínez, 2005, p. 58)

En ese orden de ideas, los géneros discursivos revelan indicios concretos sobre la persona que comunica una o varias ideas, su postura ante el mundo y el cariz político de esa postura. Es decir, que el sujeto discursivo se manifiesta a través de su producción del discurso, impregnado totalmente de una trayectoria de vida y de unos valores y principios que ha sabido adaptar, particularmente, en su relación con los otros individuos. Dicha relación también denota unos contenidos que se proyectan al futuro, independientemente de que los enunciados posteriores al momento de ser comunicados y puestos en debate, entre los límites que la propia enunciación implica, aparentemente sellen su función dialéctica al término de un diálogo. En otras palabras, que la cadena de enunciados no sólo tiene que ver con

la manera en que éstos se conformaron de acuerdo con la intencionalidad de los actores sociales, sino también con la posibilidad que a futuro conllevan:

Pero un enunciado no sólo está relacionado con los eslabones anteriores, sino también con los eslabones posteriores de la comunicación discursiva. Cuando el enunciado está en la etapa de su creación por el hablante, estos últimos, por supuesto, aún no existen. Pero el enunciado se construye desde el principio tomando en cuenta las posibles reacciones de respuesta para las cuales se construye el enunciado. (Bajtín, 1984, p. 283)

Por lo tanto, la comunicación es una acción social con respecto a fines, ya que siempre se elabora con una intención y un propósito, pero también de acuerdo con las reacciones que suscite la enunciación. De tal manera que se hace necesario bucear en los elementos constitutivos del enunciado, como la unidad mínima de análisis en la comunicación. Puesto que una elaboración adecuada de los enunciados es un principio para que el debate contenga argumentos sólidos y, por extensión, la comunicación se reafirme en su eficacia, hay que entender que esa comunicación, apropiada como discurso, está organizada de tal manera que se presenten como sus funciones textuales “narrar, describir, argumentar” (Calsamiglia y Tusón, 2002, p. 270). En ese sentido, los textos se presentan

[...] mediante la articulación de más de un modo de organización textual. La consideración de cada uno de los modos y secuencias por separado pretende mostrar los rasgos que los distinguen, aunque en el discurso real puedan aparecer combinados o superpuestos. (Calsamiglia y Tusón, 2002, p. 270)

Por tanto, se hace necesario dar una mirada esquemática a los modos de organización del discurso.

Tabla N°1 Modos de Organización del Discurso

Tipos de esquemas	Tipos de secuencias - Prototextos	
CONVERSACIONAL	Cambio de roles – Reglas de conducta	
NARRATIVA	Situación Inicial-Complicación-Resolución –Evaluación	
DESCRIPTIVA	Presentación de las características de un objeto, situación o evento	
EXPOSITIVA	1. Estructura Física <i>Categorías de Grupo/Partes, Localización, Propiedades y Función.</i> 2. Estructura social o clasificación: <i>Grupo, Localización, Caracterización, Ventajas/Desventajas, Responsabilidades Privilegios, Criterio de clasificación.</i> 3. Proceso natural <i>Estado Inicial, Localización, Propiedad, Causa cambio, Proceso de transformación, Estado final.</i> 4. Procesamiento <i>Fases, Estado Inicial, Proceso, Instrumento de cambio, Estado Final.</i> 5. Adaptación o Adecuación <i>Especie o ejemplar, Condiciones de adaptación, Rasgos específicos de adaptación, Función y Efectos o mecanismos.</i> 6. Funcionamiento <i>Estructura, Procedencia, Sustancia, Función, Medio de transporte, Punto de llegada.</i> 7. Fenómeno <i>Fenómeno, elemento en transformación, Lugares de circulación del elemento en transformación, Agentes de transformación, Estados de transformación, Fases</i>	
EXPLICATIVA	• Comparación/Contraste • Causalidad • Descripción (seriación-ordenación) • Problema/Solución • Ventaja/Desventaja	
ARGUMENTATIVA	• Comparación/Contraste- • Causalidad, • Descripción (seriación-ordenación), • Ventaja/Desventaja • Problema/Solución	• Premisas (garante) Conclusión • Fases en debates polémicos: Confrontación – Apertura - Argumentación – Cierre • Esquemas argumentativos: analógicos, causales y deductivos

Fuente: adaptación de la profesora Ana Cristina Renza de Martínez, M. (2006). Curso virtual de Comprensión y Producción de Textos Escritos. Módulo VI. Relaciones superestructurales. Cali: Cátedra Unesco- Universidad del Valle.

4.1.2 La Enunciación

Una primera consideración remite a Bajtín, en torno al enunciado, al que reconoce como acto discursivo. En ese sentido,

En la realidad, un acto discursivo o, más exactamente, su producto el enunciado, no puede ser reconocido como fenómeno individual en el sentido exacto de la palabra ni puede ser explicado a partir de las condiciones psicológico-individuales o psico-fisiológicas del sujeto hablante. El enunciado tiene carácter sociológico. (Voloshinov, 1992, p. 117)

Por lo tanto, hay que considerar la claridad sobre lo que significa la enunciación como una acción, es decir, que particularmente necesita de un agente que la haga posible y la desarrolle. En la enunciación se puede notar más el sentido que se le está otorgando a aquello que se comunica, por lo tanto consolida el carácter social de la producción de discurso. En ese sentido,

La enunciación es el acto del emisor, del cual resultará el enunciado. Se ha dicho a menudo que la enunciación, hecho psicológico o social, no compete a la lingüística; que pertenece al dominio del "habla", no de la "lengua". Sin embargo, el enunciado puede incluir signos de enunciación, o dicho de otro modo, morfemas que no tienen sentido más que con referencia a su emisor. La enunciación es, pues, un "hecho de la lengua". (Reboul, 1986, p. 85)

Así, la estructura formal de los enunciados posibilita que en un solo género discursivo puedan presentarse varias formas de situación de enunciación, dependiendo de muchos factores; por ejemplo, el público al cual va dirigido. En otras palabras, que la situación de enunciación se adecúa al público al cual se orienta. Como tal, los enunciados también poseen un componente social delimitado, por lo que Martínez (2005) considera tres pruebas que están en permanente interrelación y que determinan la situación de enunciación en un intercambio comunicativo entre locutor e interlocutor:

Son tres las pruebas de la situación de enunciación: en la construcción de un enunciado se muestran las intenciones de un locutor pero también se

evidencia la relación de éste con la respuesta activa del interlocutor y, de manera simultánea, su relación con lo enunciado, es decir, con las palabras de otro, o con un acontecimiento. (p. 74)

El enunciado no sólo se construye, sino que una vez se ha elaborado, participa activamente como garante de la comunicación. Dicha participación se da en el ámbito de correlación de fuerzas entre dos o más actores sociales que, en términos ideales, se encuentran en un mismo lugar del desarrollo de esa comunicación, es decir, del diálogo o debate. Desde luego, sus lugares de enunciación serán diferentes, pero la situación social de la comunicación, en este caso, inmediata, no. La proveniencia ideológica, cultural, social y política de quienes construyen el enunciado, se activa no sólo en esa elaboración, sino en el propio debate y es en ese escenario donde los enunciados cobran más relevancia, pues entran a dirimir un intercambio de fuerzas significativamente distintas en un terreno objetivo, tratando de hacer la comunicación más poderosa.

Una vez desarrollado todo el entramado donde los enunciados cobran la relevancia en el acto comunicador, el lenguaje adquiere las connotaciones de construcción colectiva que los enunciados, hechos sociales, también le otorgan. Considerado de esa manera, el lenguaje se ve, o mejor, se nota cuando la enunciación empieza a desarrollarse en la base del acto comunicativo: “En otras palabras la enunciación es la puesta en marcha del lenguaje, en una situación comunicativa. Pero no se trata del fenómeno físico de la emisión o la recepción, sino del sistema lingüístico puesto en ejecución” (Ulloa y Carvajal, 2009. p. 30). De tal manera que la lengua se va desarrollando y evolucionando desde los diferentes lugares de enunciación, es decir, de igual manera, haciendo un uso social de la lengua por parte del actor social. Los enunciados se expresan, pues, con la lengua, en cuyo proceso se construyen los textos, pero el momento en que se ha de fijar la atención es en el hecho social de producir un enunciado:

Hay que atender a la condición específica de la enunciación: es el acto mismo de producir un enunciado y no el texto del enunciado lo que es nuestro objeto. Este acto se debe al locutor que moviliza la lengua por su cuenta. La relación

entre el locutor y la lengua determina los caracteres lingüísticos de la enunciación. Debe considerársela como hecho del locutor, que toma la lengua por instrumento, y en los caracteres lingüísticos que marcan esta relación. (Benveniste, 1977, p. 83)

Determinar la relación entre el locutor y la lengua no puede escapar al entorno social e ideológico en que esta se recrea. Por tanto, si se establece el acuerdo del carácter social de la lengua, se tomará como una construcción de índole política. La lengua se socializa y circula entre los agentes, se renueva y se adapta, pero siempre en los límites fijados por la ideología dominante. Esto también significa que la lengua provee elementos naturales, esto es orgánicos, de construcción de identidad, articulada como efectivamente está a un proceso de socialización y en referencia siempre al otro, al interlocutor, cuya trayectoria de vida le ha permitido, en cualquier situación social, posicionarse en un lugar equitativo del debate. Con todo, al relacionarse el ser humano por medio de la lengua, que involucra un acto comunicativo cuya unidad es la enunciación, también está construyendo un vínculo con el mundo, porque le permite conocerlo, situarse social y políticamente en él y asumir una conducta que también expresa dicho vínculo:

Finalmente, en la enunciación, la lengua se halla empleada en la expresión de cierta relación con el mundo. La condición misma de esta movilización y de esta apropiación de la lengua es, en el locutor, la necesidad de referir por el discurso y, en el otro, la posibilidad de correferir idénticamente, en el consenso pragmático que hace de cada locutor un colocutor. La referencia es parte integrante de la enunciación. (Benveniste, 1977, p. 84)

Nótese el carácter transversal de la enunciación -que también se puede inducir de acuerdo al contexto en que se produce- en la relación que establece el ser humano con el mundo. Sin el carácter de la comunicación- sería muy complejo no sólo que los actores sociales establecieran una relación con el mundo sino que, esencialmente, no lo podrían construir o reconstruir. En lo que dice, en cómo lo dice y en los propósitos de la enunciación, se denota la identidad de un actor social, pero también está disponible un entramado subjetivo correspondiente a la visión del mundo, desde el que se conforma una referencia de cada persona y de

los seres humanos. Ya que el consenso se debería dar, en primera instancia, en el lugar otorgado a cada agente que intervenga en la comunicación, los fines que sobre ella establezcan esos mismos agentes quedarán en una disponibilidad mucho más accesible que en el evento de que se desee imponer un punto de vista o idea sobre otros. Y si bien la relación entre los actores sociales que se connota a través del lenguaje debe conformar su acción racional con respecto a fines y proyectada en el futuro, es en el presente, que ya está incorporado y, en la mayoría de las ocasiones, acordado como el tiempo fundamental de la expresión del lenguaje. El presente impera, el pasado y el futuro son importantes, pero en la enunciación están ordenados sistemáticamente, en un escenario que depende del presente y en una relación de jerarquía:

Se advertirá que en realidad el lenguaje no dispone sino de una sola expresión temporal, el presente, y que éste, señalado por la coincidencia del acontecimiento y del discurso, es por naturaleza implícito. Cuando es explicitado formalmente, es por medio de una de esas redundancias frecuentes en el uso cotidiano. Por el contrario, los tiempos no presentes, ellos sí siempre explicitados en la lengua, a saber, el pasado y el porvenir, no están en el mismo nivel del tiempo que el presente. (Benveniste, 1977, p. 77)

El presente se expresa en el momento de enunciar, pero se forma en una relación temporal que no sólo implica una verbalización de lo que se dice o lo que se escribe, sino que, por ejemplo, al iniciar un diálogo o continuarlo, también participan los gestos, los movimientos y los elementos de carácter no verbal de una comunicación. El hecho de que el presente se afirme en el momento de la enunciación, con lo cual el pasado haya sido, más que compartido, acordado por los actores sociales, hace que el futuro contenga la incertidumbre del locutor y del interlocutor. Habría que analizar algunos elementos para determinar el rumbo, esto es, el porvenir de ese acto comunicativo, por ejemplo, quién inicia la conversación, para y por qué, a quiénes se dirige y cuál es el carácter de dicha comunicación. Desde luego, estos elementos hacen parte de todo el entramado comunicativo, pero en este caso, habiendo identificado estos factores, el futuro de lo comunicado (si se quiere, la orientación social de la enunciación), se podrá

entender con más propiedad. Aún más, esto contribuye a reconocer, en primera instancia, la estructura gramatical de la enunciación:

Esta orientación social estará siempre presente en cualquier enunciación del hombre, no sólo verbal sino también gestual –obtenida por medio de gestos o de mímica-, independientemente de la forma en que se realiza: tanto si la persona habla consigo misma –monólogo-, o si en la conversación participan dos o más personas –diálogo. La orientación social es una de las fuerzas organizadoras vivas que, junto con la situación de enunciación, constituyen no sólo la forma estilística de ésta, sino su estructura puramente gramatical. (Silvestri y Blanck, 1993, p. 256)

Ambas (orientación social y situación de la enunciación), están profundamente ligadas. Se podría considerar que no puede existir una sin la otra, pero lo social atraviesa cualquier otra construcción. Pero el hecho de que la médula de la situación de enunciación tenga como componente indispensable todo el entramado social en y por el cual se construye, es un indicador de la forma en que la ideología y, por extensión, lo político, crea mecanismos por los cuales la comunicación empieza a articularse con esos referentes colectivos que son los que, finalmente, se convierten en el contexto compartido. Nótese que esto es inocultable incluso en un monólogo, ya que antes de hablar consigo mismo un individuo vive, crea o recrea un contexto y un discurso en referencia a otro u otros, elaborando un escenario de contrastes que el propio monólogo sistematiza.

De igual manera, la orientación social de la enunciación provee dos partes de esta acción: la verbal y la extraverbal. La primera es aquella que es denotada inmediatamente, es decir, el diálogo, lo leído, lo dicho, lo escuchado en un momento y en un espacio determinado. En pocas palabras, lo gramatical, relacionado exclusivamente con lo formal. Lo segundo, el contexto que produce todo ello. En palabras de Silvestri y Blanck (1999), lo extraverbal contiene algunos elementos que escapan, en primer lugar, a la estructura gramatical de lo verbal:

Justamente porque no conocemos la segunda parte de la enunciación, la extraverbal, que determina el significado de la primera parte, la verbal. Ante

todo, no sabemos dónde ni cuándo ocurre esta conversación; en segundo lugar, no conocemos el argumento de la conversación; y, finalmente, no conocemos la relación que ambos interlocutores tienen con respecto a este argumento, sus respectivas valoraciones del mismo. (p. 259)

Independientemente de que intervengan dos o más interlocutores, la parte no verbal de la enunciación exige más al análisis que se haga de ella, porque puede presentar momentos de fuga o de incógnitas permanentes a quien no esté familiarizado con la situación. Desde luego, hay un momento subjetivo evidente en la construcción y desarrollo de la enunciación, aquel que sitúa al individuo con respecto, más aún, dentro del enunciado (Cfr., Kerbrat – Orecchioni, 1997, p. 42). Lo que se ha venido sosteniendo es que esta subjetividad enriquece una visión particular del mundo y es transversal a todo el proceso de la comunicación, pero que también revela un cúmulo de decisiones y actitudes frente a él pero que, asimismo, es inherente tanto a un proceso de socialización como de involucramiento de otro. Esto remite, finalmente, a que en la construcción y desarrollo de la enunciación intervienen, por un lado, el sujeto empírico devenido sujeto discursivo (quien locuta) y, por el otro, el interlocutor. Lo que se habla y lo que se dice (Cfr., Ulloa y Carvajal, 2009, p. 29) pasará al dominio de una enunciación polifónica, en la que el locutor y el interlocutor se van construyendo en su imagen discursiva del otro, en enunciador y enunciatario.

Y si se admite que el enunciado y la enunciación son construcciones sociales, habrá que tratar de ir un poco más allá en el hecho de que el enunciador y el enunciatario se pueden tomar como portadores de un mensaje que se ha interiorizado, producido y reproducido en el orden social, tal como lo empieza asumiendo Ducrot (1986):

Porque para mí es esencial que la enunciación, en tanto tema del sentido, en tanto objeto de las cualificaciones contenidas en el sentido, no sea percibida, por ser el objeto de estas cualificaciones, como algo que necesariamente debe tener una fuente y una destinación. Lo que pretendo decir es que la existencia de una fuente y de una destinación se hallan entre las cualificaciones que el sentido da (o no da) a la enunciación. De este modo,

podré describir los «enunciados históricos» diciendo que no incluyen en su sentido ninguna mención de origen, con lo que significo que el sentido de estos enunciados atribuye el origen de su enunciación a alguna subjetividad supraindividual, sino simplemente que no dice nada sobre este origen, que no exhibe ningún autor del habla. (p. 200)

Lo cual sirve como plataforma para introducir el concepto de la Polifonía.

4.1.3 Polifonía

Habiendo sido introducido el concepto, hay que regular las dimensiones de su alcance, en términos de que no invisibiliza de manera radical al autor del habla sino que necesariamente lo involucra en la construcción social de su lugar de enunciación y las formas en que se construye ese enunciado que dependen, por supuesto, de muchos aspectos y que permiten considerar el paso de los aspectos lingüísticos de los enunciados a los de carácter discursivo, esto es, concretamente desde la enunciación. En ese sentido, la teoría polifónica está compuesta esencialmente de dos tipos: la doble enunciación, en la que intervienen dos locutores semánticos, y aquella enunciación en la que los enunciadores se subordinan a un solo locutor: la voz propia y la voz ajena. Para entender mejor esto, se ha de considerar que la enunciación pone de relieve tres funciones de la expresión del autor del enunciado. La primera, como sujeto empírico, la segunda como locutor y la tercera como enunciador (Cfr., Ducrot, 1990, p. 16). Valga decir, el sujeto empírico es el de carne y hueso, aquel que produce en primera instancia el enunciado. El locutor es aquella persona, sujeto empírico, situaciones o elementos que son designados como portador de la enunciación dentro del enunciado. De esta manera, para Ducrot, muchos enunciados podrían no tener locutor (pero no de sujeto empírico), ejemplificando con el caso de los proverbios. En cuanto al enunciador, es pertinente retomar la definición textual que hace el lingüista francés:

Llamo enunciadores a los orígenes de los diferentes puntos de vista que se presentan en el enunciado. No son personas sino “puntos de perspectiva” abstractos. El locutor mismo puede ser identificado con algunos de estos

enunciadores, pero en la mayoría de los casos los presenta guardando cierta distancia frente a ellos. (Ducrot, 1990, p. 20)

Esos puntos de vista son los que, en última instancia, permiten evidenciar la índole polifónica de la enunciación, en la cual la referencia a una argumentación pone de relieve un intercambio comunicativo mucho más riguroso, en tanto los enunciados serán examinados desde, al menos, dos escenarios: la distancia del locutor frente a los enunciadores y la aproximación a los diferentes puntos de vista incorporados en los enunciadores, aclarando que “para Ducrot [...] no puede existir ninguna jerarquía entre los enunciadores, ni puede un enunciador poner en escena a otro enunciador, siendo este último papel privilegiado del locutor” (Anscombre, 2008-2009, p. 45). De tal manera que el acto enunciativo, el locutor es, sin más, quien se apropia y asume el sentido que la polifonía puede contener, haciéndola presente en el discurso del que inmediatamente hace parte, es decir, de un discurso que no es suyo, es ajeno (referido), pero que le es útil para enfatizar, reforzar, consolidar o, por el contrario, para refutar sus propios argumentos: “El discurso ajeno es puesto en el discurso propio para apoyar o contradecir tesis propias o de otros y por ello resulta de gran importancia en los estudios del discurso razonado y el texto argumentativo” (Martínez, 2004, p. 66). Allí hay una referencia inmediata al otro, pero lo que se dice, finalmente, es una atribución del locutor, una consigna que sirve como marco para dialogar con ese otro, pero que a su vez se comporta como referencia propia.

Son palabras ya emitidas, que se reelaboran con fines particulares, desde otros contextos (similares o diferenciados social e históricamente), pero que el locutor aproxima a sus intereses en la dialéctica argumentativa. En última instancia, siendo que las palabras se toman de otro enunciador, de otra imagen, el grado de responsabilidad de lo referido, por parte del locutor, es parcial (Cfr., Puig, 2013, p. 134).

Hay otro elemento presente en la teoría polifónica de Ducrot, y es la ironía. Presente, sobre todo, en la distancia que toma el locutor frente a los enunciadores, pero también introduce un espacio, acaso necesario, entre el enunciador y la

enunciación, por lo que puede asumirse como la intervención de varias voces 'pero que, en un principio puede involucrar, por lo menos, dos aspectos:

La ironía es un caso especial de la representación de otro. La peculiaridad de la ironía se encuentra en que el hablante presenta una actitud de distanciamiento. Para el autor, afirmar que una respuesta es irónica equivale a decir que para interpretarla es preciso homologar con dos personas diferentes al locutor de la enunciación y el enunciador que se expresa en esta enunciación. En muchos ejemplos el enunciador es homologado con el alocutorio, pero también puede darse la autoironía cuando uno se burla de sí mismo. En la ironía se dice una cosa, pero quiere decirse otra, la contraria. Se dice A para dar a entender NO A. No hay marca textual, se deduce por el contexto y el conocimiento de las cosas. Se trata de un fenómeno metapragmático y queda claro que en la ironía se da una pluralidad de voces: la que lo dice literal y la que se hace responsable. (Jiménez, 2009, p. 6)

Se trata de una controversia que bien pudiera tomarse como un argumento ad hominem, puesto que la ironía es tanto más fácil de evidenciar cuanto más complejo discernir su sentido, a menos que quien la desarrolle lo haga explícito. Pero esa pluralidad de voces está inscrita en un acto comunicativo e implica que la ironía deba ser construida como una reafirmación de la identidad de quienes intervienen en él, ya que permite el cuestionamiento, esto es, el autoanálisis mediante la burla. La ironía debe encajar en la conversación como catalizador de un momento álgido, o también se puede presentar como impulso para su final, dependiendo de la tensión que se genere. De todas maneras, la aceptación de la ironía por parte de quienes intervienen en la comunicación ha de ser, por lo menos, tácita. De otra manera, por referencia al argumento ad hominem, el acto comunicativo no se podría realizar plenamente. Para reforzar la efectividad de la ironía, hay que resaltar que sólo en el caso de su uso (entiéndase cuando se recurre a la ironía en la conversación; desde luego no siempre), la figura del locutor –conscientemente- se dispersa, no queda clara, siquiera, su imagen:

Lo esencial es que esté claro que el locutor no asume por su cuenta ninguna de las posiciones expresadas en el enunciado. Creo que se podría definir el

humor como una forma de ironía que no se la toma con nadie en el sentido de que el enunciador ridículo no tiene en ella una identidad especificable [...] Presentado como el responsable de una enunciación donde los puntos de vista no son atribuidos a nadie, el locutor parece entonces exterior a la situación de discurso: definido por la simple distancia que él establece entre él mismo y su habla, se coloca fuera del contexto y con ello obtiene una apariencia de despreocupación. (Ducrot, 1986, p. 217)

Desde luego, hay un compromiso por parte del locutor en el enunciado, pero queda parcialmente revocado por el tono, por el propósito mismo del uso de la ironía y por lo que se espera de ella. La ironía se interpone entre el locutor, los enunciados y la misma enunciación, pero esa interposición no desvirtúa el orden de la conversación, sino que refuerza la posibilidad de la argumentación para los que intervienen en ella. Si la ironía despersonaliza, el enunciatario queda a resguardo de ella, pero no así el locutor, lo cual queda, finalmente, como un recurso o una estrategia por parte del locutor:

Pero ¿qué función cumple el recurrir a la ironía en lugar del enunciado que directamente describe los hechos, por ejemplo? La inversión debe querer cumplir la función de burlarse de algo o de alguien [...] Encontramos así de nuevo la alusión a un locutor distinto del enunciador de la ironía, que es implícita y quizá vagamente citado, y de ese modo ridiculizado. (Lozano, Peña-Marín y Abril, 1999, p. 161)

La relación de poder queda, aparentemente, establecida. Desde la referencia a la ridiculización, el locutor queda a expensas del enunciador, quien asume la posibilidad de enunciar de un modo, acaso, no esperado y asignar la responsabilidad de lo dicho al locutor quien, por su parte, aparece difuso. En los textos escritos, que son materia de trabajo en el aula para la presente investigación, sus autores a veces recurren a la ironía como una manera más estratégica de aproximar el tema a sus lectores, más que para asignarles una responsabilidad en la interpretación, para alertarlo sobre el punto de vista propio, esto es, para señalarle hasta qué momento la controversia temática puede dar lugar a la ridiculización de los otros locutores. Es una especie de dialéctica en que

la comunicación evidencia la presencia de dos o más puntos de vista o situaciones, la ironía es un insumo de la argumentación. Por lo tanto, es necesario orientar la mirada a la manera en que la polifonía se expresa en la argumentación. Martínez (2007), enfatiza en el carácter social de la construcción del enunciador, es decir, su asignación social, introduciendo la Dinámica Social Enunciativa con la cual se refuerza el proceso de identidad de los sujetos con la intervención de la polifonía discursiva:

[...] cuando se construye un Enunciatorio con base en una Entonación o Dimensión Social Emotiva, el Enunciador también está siendo construido en el rango de dicha dimensión: se presenta también como sujeto emotivo. Un discurso puede tomar las características generales de una de las orientaciones sociales de la argumentación, pero igualmente en un discurso se pueden encontrar las tres entonaciones, es decir, una polifonía discursiva. La identidad de los sujetos puede pasar por la construcción de las tres dimensiones a través de las formas de manifestación en un mismo discurso. (p. 205)

Para entender mejor la construcción tridimensional del sujeto discursivo, se presenta la siguiente tabla:

Tabla N° 2: Construcción Tridimensional del Sujeto Discursivo

Dimensión cognoscitiva	Dimensión emotiva	Dimensión axiológica/ ética
"Se encontraría un énfasis en lo racional (sujeto cognoscitivo), cuando se está construyendo una imagen del otro que se dejaría llevar más por la racionalidad. Se convoca en el otro un sujeto razonable y competente, y al mismo tiempo se construye del enunciador/ enunciario una imagen de sujeto razonador y competente" (p. 28).	"Un énfasis en el Pathos (sujeto emotivo), cuando se quiere convocar en el otro las sensaciones, la solidaridad, los sentidos. Así se construye una imagen del enunciador/ enunciario en términos de un sujeto sensible y solidario. Un sujeto pasional" (p. 28).	"Un énfasis en el Ethos, cuando se convoca tanto en el enunciador como en el enunciario un sujeto discursivo axiológico, responsable, ético y sincero" (p. 28).

Fuente: Martínez, M. C. (2006). Curso Virtual de Comprensión y Producción de Texto. Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Cali: DINTEV-Universidad del Valle y Gobernación del Valle.

Acaso la identidad sea, por definición, el constructo social que encuentra su fundamento en el acto comunicativo y todo lo que en él se procesa. En otras

palabras, que en la elaboración del discurso, como se ha sostenido, se puede reconocer quién habla o quién lo produce, su lugar de enunciación y todo el entramado del proceso de socialización por el que ha pasado, su trayectoria vital y su contexto que le permiten a un sujeto situarse, conocer y recrear, desde la ideología, la política, la cultura y tantas otras dimensiones, el mundo que le rodea. La manera en que se argumenta, en concreto, arroja elementos para que quien construye los enunciados se revele en sus profundas creencias, coherencias, expectativas e incluso contradicciones. El discurso –esto es, el lenguaje en uso- y el proceso de socialización se retroalimentan, generando no sólo un carácter, sino su referencia frente a los otros. Por lo tanto, el lenguaje es elemento constitutivo de la identidad de un sujeto, actor social que se vale de la comunicación y el lenguaje, de su producción de discurso, para desplegar sus deseos y aspiraciones en relación a todo lo que le concierne. Quizás, la polifonía aporte a esa exploración, puesto que brinda herramientas más apropiadas socialmente para ese propósito.

El locutor, entonces, tiene la posibilidad de ampliar el espectro de lo que está enunciando o construyendo como enunciado. Asimismo, la enunciación permite constituirse en representación de los actores sociales que intervienen en el intercambio comunicativo, es decir, los enunciadores, enriqueciendo de esta manera los alcances del lenguaje, tanto como acción y construcción social. Es en esa medida que se ha de considerar la teoría polifónica de la enunciación: en la posibilidad de asumir la referencia a otro y su representación. También, en el discernimiento de los puntos de vista y las diferentes situaciones que se puedan presentar, siempre asignándole una responsabilidad efectiva a los enunciadores. De este modo, en el enriquecimiento del intercambio comunicativo, Ducrot (1986) habla de la *ampliación de la noción de lenguaje*:

Al decir que el locutor hace de su enunciación una suerte de representación donde se da la palabra a diferentes personajes, los enunciadores, ampliamos la noción de acto de lenguaje. Ya no hay ninguna razón para dar preferencia a los que se cumplen de manera «seria» (por asimilación de un locutor a un enunciador), y se pueden considerar como igualmente «normales» los que se

cumplen por la elección misma de los enunciadores, los que alguien cumple como *metteur en scène* de la representación enunciativa. En ninguno de los dos casos se habla de manera inmediata, sino siempre por mediación de los enunciadores. (p. 236)

Ya habiendo contenido socialmente tanto el lenguaje como la producción del discurso, se puede pasar a una revisión de la Dinámica Social Enunciativa.

4.1.4 Dinámica Social Enunciativa

La insistencia en la construcción social de los enunciados y en la producción de discurso se remite a la relación indiscutible de los actos de habla, entendidos como la unidad mínima de la comunicación, con el entramado social (es decir, con los dispositivos socioculturales que los hacen posible). En palabras de Searle (2014),

“[...] hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas y así sucesivamente, y más abstractamente, actos tales como referir y predicar, y, en segundo lugar, que esos actos son en general posibles gracias a, y se realizan de acuerdo con, ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos”. (Pp. 25-26)

Actos que, en suma, se presentan en un contexto social determinado y de acuerdo a los intereses de quienes intervienen en ellos, con ciertos niveles de jerarquía, de intimidad y de interrelación con el Tercero (Cfr., Martínez, 2015, p. 85). En ese orden de ideas, están contenidos en una orientación social y expresan tres tonalidades ya como Actos Discursivos.

Tabla N°3. La Orientación Social de los Actos Discursivos

La orientación social de los Actos Discursivos		
TONALIDAD INTENCIONAL (Desde la perspectiva del YO hacia sí mismo: Ethos-Ethos) <i>Ethos virtuoso, moderado, prudente, razonable</i>	TONALIDAD PREDICTIVA (Desde la perspectiva del YO hacia el TU: Ethos-Pathos) <i>Ethos solidario, emotivo, empático</i>	TONALIDAD APRECIATIVA (Desde la perspectiva del YO hacia el Tema, hacia el Tercero: Ethos-Tiers) <i>Ethos racional, competente</i>
Orientación (+) Asertivos: Afirma, Declara, Plantea, Propone, Supone, Reivindica, Asevera, Constata, Informa. Comisivos: Promete, Acepta, Acuerda (se compromete a cumplir). Declarativos (institucionales): Proclama. Declarativos de uso: Explica, Define, Precisa, Amplía (Proposiciones Descriptivas) Reclama, Cuestiona, Advierte, Evalúa, Exige, Rechaza.	Orientación (+) Directivos: Recomienda, Aconseja, Sugiere, Solicita, Pregunta, Ordena, Interpela, Aprueba, Autoriza, le Propone (empujan al Pathos a defender su punto de vista) (Proposiciones Incitativas)	Orientación (+) Expresivos: Congratulación, Condolencia, Manifiesta alegría, enfado, cólera, arrepentimiento; Opina acerca de algo o alguien: Aprecia, Respeta, Acoge. A través del Discurso Referido: Ensalza, Engrandece, Respeta, Aprecia, Acaricia, Cuida, Acoge. (Proposiciones Apreciativas)
Orientación (-) Se confiesa, Se excusa	Orientación (-) Apelativos: Amenaza, Crítica, Insulta, le Advierte, Refuta, Regaña a, Amonesta, Fastidia, Provoca, Atemoriza, Rebaja, Denuncia, Invoca.	Orientación (-) Expresivos: Amonesta, Reclama, Insta, Llama la atención, Denuncia, Ironiza, Burla, Rebaja, Minimiza. A través del Discurso Referido: Minimiza, Fastidia, Provoca, Atemoriza, Amonesta, Denuncia

Fuente: Martínez, M.C. (2015). La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso. Cali: Universidad del Valle.

Todos los elementos descritos hasta el momento han permitido configurar la idea principal que vincula, precisamente, el lenguaje con su referente social y con el proceso de socialización de un individuo, lenguaje que en la comunicación aparece como un artefacto que dota de sentido el intercambio verbal o escrito. En todo caso, textual. Por tanto, se hace referencia a Martínez, quien toma como punto de partida de su teoría los postulados de Bajtín en cuanto a la noción de género discursivo y enunciado, y a Ducrot desde la polifonía del discurso. La autora trabaja el lenguaje con un enfoque claramente discursivo, asumiendo sus particularidades con una mirada integral. Por tanto, Martínez (2013) toma como punto de partida los estudios de los dos lingüistas mencionados y propone la integración en lo que ha denominado la Dinámica Social Enunciativa:

La primera propuesta 'pública' de dinámica social enunciativa (Martínez, 2001a) se centró en la situación de enunciación desde el estudio de la polifonía realizado por Ducrot (1986), en el que se hace la diferenciación entre el sujeto hablante y los sujetos discursivos. Se complementa esta propuesta con la inclusión del interlocutor y el tema desde los estudios bajtinianos y se proyecta hacia las imágenes de enunciatario y de tercero (o lo enunciado). La noción de *ethos* aristotélico recuperada para los estudios del discurso (Ducrot, 1986) permitió vislumbrar, que la argumentación debería estar integrada a la enunciación en virtud de las relaciones de fuerza social que allí se construyen. Este hilo conductor ha orientado mi trabajo sobre la construcción discursiva de los sujetos (Martínez, 2005) y me ha permitido avanzar la propuesta de la integración de las tres perspectivas de la argumentación más conocidas (la retórica, la analítica y la dialéctica en la enunciación); se destaca la orientación social de la argumentación en el enunciado y su estrecha relación con la orientación social de la enunciación. (Pp. 22-23)

La clave es lo que Martínez denomina como *Fuerzas Sociales*, porque involucra toda una red de entramados políticos, culturales y sociales que tienen o dejan una marca ideológica en la comunicación y en sus elementos. Las Fuerzas Sociales, asimismo, han de movilizar a los agentes que están integrados a ellas en un escenario común, esto es, un contexto compartido desde el que puedan producir el discurso y construir el enunciado. En ese contexto han de convivir, diferenciados por causas, si se quiere, exteriores a ellos (acceso a los medios de producción y administración, canales de movilidad sociocultural, sistema de pensamiento, enclasmiento, desclasmiento, reenclasmiento, acceso a la educación, entre otras cosas), pero lo determinante en todo esto es la posibilidad de producir el discurso, por un lado, y que en el intercambio comunicativo esas diferencias se expresen en la objetividad del mismo, es decir, en igualdad de condiciones, evidenciando su carácter democrático.

En otras palabras, que la producción social, democrática y política del discurso se muestra como una condición *Sine qua non* para desarrollar una sociedad mucho más democrática. En tanto que se puedan integrar las perspectivas base de la argumentación, se ha de abordar el análisis desde la interacción de las Fuerzas

Sociales, para entender cómo se van conformando los lugares de enunciación, qué tipo de subordinación hay entre ellos, es decir, desde qué entramado ideológico y cultural se están produciendo con más preeminencia. De igual manera, también hay que tener en cuenta factores como la edad de los que intervienen en el intercambio comunicativo, sus roles sociales, el conocimiento del tema, el lugar donde se produce el debate, entre otras cosas. Los factores de subjetividad también juegan un papel fundamental en el análisis, orientándolo asimismo a la inquietud sobre la manera de producir el discurso y por qué se produce de esa manera. Una de las formas de rastrear esas huellas es, desde luego, la argumentación.

Martínez aduce que los actores sociales deben estar organizados en el intercambio comunicativo cuyo insumo básico es el enunciado, pero teniendo en cuenta algunas de las diferencias descritas anteriormente tanto como los distintos géneros discursivos, ha de existir un mínimo de acuerdo en términos de que el contexto está inscrito en el enunciado producido:

El contexto integrado de un enunciado científico, de un enunciado jurídico o de un enunciado periodístico en relación con un mismo acontecimiento es diferente en cada uno por cuanto las relaciones sociales que se establecen entre los sujetos discursivos, las intenciones y los propósitos varían de uno a otro. El contexto 'no es un fuera de', una fuerza que funciona fuera del texto, sino 'un dentro de' del enunciado. (Martínez, 2013, p. 26)

Martínez hace énfasis en esto, ya que el contexto integrado permite acopiar las Fuerzas Sociales en el enunciado y todo lo que se presenta en su desarrollo colectivo, cultural e histórico (es decir, sus interrelaciones), con la manera en que se están produciendo los actos comunicativos. En otras palabras, ha trabajado las propuestas de Bajtín y de Ducrot para generar esta noción. Las ventajas de su uso son concretas:

La noción de *contexto integrado*, en mi concepto, poco tenida en cuenta por los estudios sobre discurso, permite ahondar en una explicación del género discursivo sobre la base del principio dialógico interno al enunciado e insistir

en la importancia de la interrelación entre prácticas sociales humanas y usos del lenguaje. La tarea de un estudio social y dialógico del género discursivo [...] sería comprender las interrelaciones entre los sujetos discursivos representadas tanto en el plano de la situación de comunicación como en el de la situación de enunciación y la interrelación entre éstos. (Martínez, 2013. p. 29)

En ese orden de ideas, es preciso definir con claridad a qué se refiere la investigadora colombiana. Dado que se trata de los dos componentes que permiten relacionar, sistemáticamente, las Fuerzas Sociales en escena. En la situación de enunciación se puede evidenciar la construcción discursiva de quienes intervienen en el intercambio, es decir, se crea una imagen – representación- del sujeto discursivo –de sí mismo- y del otro o los otros. En ese sentido, se puede comprender que exista una valoración social de aquello que se dice o se interpreta desde los lugares de enunciación, a su vez, modelados socialmente y que revisten su carga axiológica: “La situación de enunciación responde al *espacio discursivo semántico* donde se realiza la dinámica enunciativa de la valoración social, donde se encuentran los planos axiológicos valorativos bien diferenciados, que en algunos casos se contraponen” (Martínez, 2013, p. 32). La contraposición de los planos se puede dar por muchas causas, redundar en ellas sería referirse a su origen desde lo social. Pero que, indudablemente inciden en la valoración que se hace de la enunciación o, en líneas generales, de la comunicación. No obstante, en este escenario es indispensable la coparticipación de los sujetos discursivos, por ende, su trayectoria social y de vida que los ha situado en ese intercambio.

En cuanto a la situación de comunicación, inscrita en un género discursivo particular, es un espacio donde se reconocen las tensiones y relaciones de poder entre los sujetos que intervienen en un espacio y en un momento dado. La concreción de los roles es mucho más determinante, acaso porque de una u otra manera el lugar de enunciación, en apariencia, es más visible, porque de una u otra manera define los roles sociales que hacen presencia en la comunicación:

La situación de comunicación responde al *espacio discursivo semántico* en el que se evidencian las relaciones de fuerza social, las relaciones de poder entre los sujetos discursivos. Relaciones de tipo simétrico o asimétrico que responderán al tipo de relación jerárquica que se establece entre los sujetos discursivos –jefe/ empleado, profesor/estudiante, periodista/público, publicista/cliente– y que definirían los roles socio-institucionales y discursivos que se representan en el enunciado. (Martínez, 2013, p. 30)

Roles que también se expresan en la causa del enunciado. Se priorizan acá las personas que hablan o que intervienen en la comunicación pero desde roles definidos, es decir, como sujetos discursivos. Se puede considerar que esos roles también permiten interiorizar el mundo y, a su vez, exteriorizarlo, produciendo una imagen que se verbaliza y se intercambia con otra o con otras. En otras palabras, con otras imágenes que son representaciones del mundo elaboradas por sujetos que las ponen a disposición de quienes están inmersos en el acto de comunicación. En ese sentido, en dicho acto se presenta una suerte de negociación: se dirime, se acepta, no se acepta, hay adhesión o no la hay. Entonces, no se presenta tanto una negociación entre los roles sociales, ya asumidos, sino un intercambio permanente de los roles de los sujetos discursivos:

En una interacción verbal cotidiana, el oyente por su parte, al percibir y comprender enunciados que el hablante emite, *adopta –como locutor– una postura activa de respuesta*: en relación con la imagen de él construida –como enunciatario– por el locutor del enunciado anterior, si está de acuerdo acepta los enunciados o los completa, si no, los impugna: se reconstruye y se crea otra imagen, esta vez, de enunciador. (Martínez, 2013, p. 36)

Dado que en ese permanente intercambio de polifonías se encuentra inscrito el desarrollo y evolución de la lengua y, por extensión, la generación de discursos y de textos (presentes en los discursos), vale la pena aproximarse al tema de la Lingüística Textual.

4.1.5 Lingüística Textual

Se abordará este apartado desde los elementos constitutivos del texto: la microestructura, la macroestructura y la superestructura. Para hacerlo, se considera pertinente, en primer lugar, acercarnos a un acuerdo en torno a la definición de Lingüística Textual, modelo desarrollado a su vez desde el concepto de Gramática Generativa Transformacional, ampliando los campos de acción de la lingüística, y que involucra todas las dimensiones atinentes a un actor social desde las cuales tanto aprende su realidad, la involucra en la lectura y en el discurso que hace de ella:

Las fronteras de la lingüística se debilitan y desde la semántica discursiva se acogen los aportes interdisciplinarios relativos al texto y al habla para ir en la búsqueda investigativa de categorías de análisis que posibiliten el estudio del lenguaje en uso, el estudio de la complejidad y la variedad de los fenómenos implicados en el Discurso. (Martínez, 2001a, p. 20)

De igual manera, todos los aspectos intrínsecos a los elementos conducen a la organización de un texto, de tal manera que resulte comprensible a quienes intervienen en el acto de comunicación. Es necesario, entonces, ir a cada uno de ellos, reconociendo su rol en el texto, como permite su conformación y cómo se van articulando poco a poco un sentido. Hay que tener en cuenta que los componentes de cada una de ellas (microestructura, macroestructura y superestructura), están interrelacionados de tal manera que su relación sea tanto formal como orgánica, esto es, dotada de una intención y un propósito. Por lo tanto, se propone una exposición que aborde, en primera medida, la superestructura como elemento que se relaciona con los otros dos. La estrategia se presenta de esa manera, pues reconociendo qué es y cómo se comporta la superestructura, se comprenderá mejor la dinámica de los otros elementos y su vinculación específica que permite al texto compactarse y ordenarse.

Acotando, además, que el trabajo de Martínez (2001a) permite evidenciar el vínculo que la investigadora identifica, por un lado, entre coherencia y Macroestructuras, en términos del sentido global que tiene el texto, es decir, los elementos que se pueden recuperar para tener la información textual general. Por el otro lado, la articulación entre cohesión y Microestructuras, que orienta a la apropiación del desarrollo lineal del texto.

4.1.5.1 Superestructuras

Se entienden como referencia a algo reconocible, tanto en su forma como en su fondo, es decir, que quien tenga acceso a ellas, inmediatamente reconoce de qué tipo de organización de texto se trata. En otras palabras, se refiere al bloque característico de los textos:

La manera más sencilla de ilustrar las superestructuras es hacerlo a través de una *narración*. Una narración puede tratar de un tema determinado, p. ej., de un robo. Sin embargo, además del hecho de que el texto posea este tema global, tiene a la vez la característica global de que se trata de una 'narración'. En otras palabras: después de haber escuchado o leído una narración, sabemos que se trata de una narración y no de un anuncio o una conferencia. (van Dijk, 1991, Pp. 141-142)

Desde luego, esto implica una mirada global de la organización de los textos, pero también asumir que las superestructuras facilitan e incluso determinan los esquemas a los que los textos debe adaptarse (van Dijk, 1991). De esa manera lo observa Martínez (2002), cuando acota la función de la superestructura y a la vez la vuelve más dinámica, en términos de lo que propicia:

En otras palabras, la superestructura es una especie de esquema organizacional global al que el contenido del texto (o macroestructura) se adapta. Así, al esquema del artículo científico se adaptan contenidos de investigaciones de diversas áreas y problemas, al esquema narrativo global se pueden adaptar diferentes contenidos de novelas o cuentos. (p. 104)

El molde que presenta la superestructura es una orientación de contenidos, es decir, una cierta capacidad de moverse de manera autónoma dentro de los límites necesarios de dicho esquema. Todo lo cual lleva a la determinante de plantearse el concepto de macroestructura ya perfilado en la cita anterior.

4.1.5.2 Macroestructuras

Van Dijk (1991) identifica a las macroestructuras del texto como “las conexiones que se basan en el texto como un todo o por lo menos en unidades textuales mayores” (p. 54). Es decir, conexiones de carácter global.

Estrechamente vinculadas con los lugares de enunciación en el texto, propician una jerarquía interna de ideas cuya concatenación da sentido a la idea general, arribando al contenido propio del texto, lo que remite fundamentalmente a reforzar su significado:

Así como reconocemos que las formas de manifestación lingüística que toma un texto están estrechamente fusionadas con el tipo de situación de enunciación, tenemos que reconocer que esas formas de manifestación tienen una organización jerárquica de ideas que se construye en función de una idea más general que equivaldría al significado global del texto. (Martínez, 1991, p. 77)

Lo que se colige inmediatamente de esta situación es que la macroestructura está amalgamada por una coherencia textual, sin la cual el texto no tendría claridad ni mucho menos sentido. Para Martínez (2001a),

La coherencia se refiere a la manera como las proposiciones son utilizadas por los usuarios de una lengua para realizar actos, para, además de decir algo hacer algo con lo que se dice: hace una invitación, una promesa, una petición, dar un consejo, hacer una advertencia, una afirmación, una proposición. (p. 197)

En tanto la coherencia es la que permite al actor social recuperar la información y organizarla, ha de recurrir a cuatro Macro-reglas que ligan dicha información como Macroestructura:

1. Macro-regla de Selección y de Omisión: eliminación de “ruidos”. Ocurre cuando durante el proceso de lectura, toda información de poca importancia y no esencial es omitida. Simultáneamente se escogen las ideas más pertinentes del texto.
2. Macro-regla de Generalización o globalización: una idea general que “contiene” otras ideas. El lector hace un proceso de inclusión de ideas dentro de otra más general.
3. Macro-regla de Integración: puesta en relación con aspectos nuevos introducidos en el texto y aparentemente desligados. El lector establece relaciones entre diferentes momentos de exposición de la información (Martínez, 2002, p. 80).

Por tanto, la coherencia es el vínculo concreto entre las macroproposiciones identificadas en el texto, vínculo que en su sistematicidad es la base del contenido textual:

Si el texto está formado por una serie de macroproposiciones, éstas tienen una jerarquía. La macroproposición del nivel más alto coincide con lo que se llama la macroestructura del texto. Ésta, a su vez, contribuye de una manera sustancial a dotar de coherencia al texto en su conjunto, porque es una representación del tema general que vertebra la unidad comunicativa. (Tusón y Calsamiglia, 2002, p. 224)

A su vez, la macroestructura de los textos tiene relación estrecha con otro nivel en la jerarquía, en este caso externa, de la composición del texto. La referencia a la microestructura es necesaria, puesto que así se completa la ordenación de los elementos constitutivos del texto.

4.1.5.3 Microestructuras

Están asociadas a aquellos aspectos conectores de las macroproposiciones, aspectos concretos que enlazan, a los que Martínez (1991) llama *Términos del Texto*. En ese sentido, se pueden reconocer esos aspectos desde su

nominación: significado, homogeneidad, compatibilidad, dimensión semántica. Es remarcable la interpretación que Martínez hace de la propuesta de van Dijk en torno a la microestructura:

Es necesario tener en cuenta que para que se establezca una relación de significado entre los términos de un texto, debe darse una compatibilidad entre ellos y de hecho debe existir una vinculación semántica entre los términos escogidos; además los términos de alguna manera deben ser homogéneos en el sentido en que estén conectados por un vínculo de pertinencia, a un nivel más global, por pertenecer o ubicarse en el mismo 'marco o dimensión semántica'; por ejemplo los términos frío/calor son expresiones polarizadas, pero también son de algún modo 'homogéneas' pues pertenecen a un marco, dimensión o esquema conceptual sobre la 'temperatura'. (van Dijk, 1980, citado en Martínez, 1991, p. 47)

En suma, se trata de relacionar esos términos de acuerdo con la disponibilidad de la categoría que los contiene. Por lo tanto, se puede considerar que la microestructura incorpora elementos de cohesión (contenidos e indispensables, a su vez, en la coherencia) que van dando forma al significado global del texto. La cohesión es mucho más reconocible en el texto:

La cohesión constituye una de las más importantes manifestaciones de la coherencia, identificable a partir de elementos lingüísticos visibles y materiales. Se da en el orden interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces intertextuales para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación. Estos enlaces se establecen tanto en un texto constituido por interlocutores diferentes (en una conversación) como por un mismo locutor (en la exposición de un tema). (Tuson y Calsamiglia, 2002, p. 230)

De todas maneras, la cohesión lineal, a grandes rasgos, se consolida en la organización sistemática de los procesos de información para darle un sentido al texto: "La cohesión lineal hace entonces referencia a la manera como la información nueva se vincula con la información vieja para asegurar así la

continuidad y la progresión cohesiva de la información del texto” (Martínez, 2001, p. 41).

Esta vinculación da el sentido de continuidad al texto, en referencia a la unidad del corpus textual. En ese orden de ideas, la continuidad temática

[...] garantiza la conformación de una unidad conceptual en la que se establecen relaciones entre un tema o temas específicamente DADOS o información vieja y su conexión con un REMA o información NUEVA que a su vez garantiza la dinámica de la información; ambas contribuyen a la construcción cohesiva y coherente del texto. (Martínez, 2002a, p. 67)

El conjunto de dichas relaciones de continuidad se divide, a su vez, en: Progresión temática constante, es decir, la vigencia tema con diferentes remas; Progresión temática lineal o en escalera, lo cual el tema de la proposición a seguir se deriva de la inmediatamente anterior, y la Progresión temática derivada o la modalidad de hipertema, en que hay división del tema genérico en sub temas (Cfr. Martínez, 2002a, Pp. 67-68).

Una vez comprendidas las relaciones profundas entre superestructura, macroestructura y microestructura, es necesario revelar cómo empiezan a ser visibles o a posibilitar, en los actores sociales que intervienen y conforman el acto comunicativo, la argumentación desde la cual soportan el discurso o el texto. En todo caso, revelar ese lugar de enunciación y de conformación social del discurso.

4.2 Argumentación

La anterior exposición de elementos del discurso lleva a la consideración de relacionar los lugares de enunciación con un sentido determinado por el proceso de socialización, una determinante política y, por extensión, un componente ideológico. Ese sentido depende de cada actor social y de los elementos vinculados en el texto que conforman la argumentación. En ese sentido, se desarrollará un abordaje desde dos referentes teóricos: Toulmin y Van Eemeren, Grootendorst y Henkemans, cuyos postulados se integran en la propuesta teórica de Martínez, con la que terminará el presente apartado.

Antes de desarrollar cada postura, se presenta un panorama de los enfoques argumentativos trabajados por las autoridades en la materia:

Las aproximaciones teóricas conocidas en la actualidad sobre argumentación ofrecen respuestas diferentes cuando se trata de responder a la pregunta por los criterios de validez de un argumento. Mientras que en la perspectiva de la Retórica de Perelman se trata de un problema de *eficacia* medida por los efectos en el auditorio, para la Dialéctica de van Eemeren se trataría de un asunto relacionado con la *conducta racional* de un discurso en el contexto de la resolución de conflictos; y para Toulmin, en el campo de la Analítica práctica, la validez estaría en relación con el dominio o *contexto* en el que se realice. En la perspectiva histórico-discursiva inscrita en la dimensión dialógica del lenguaje [...] la validez de un discurso argumentativo estaría relacionada con la *construcción social de las fuerzas enunciativas*. (Martínez, 2015, p. 15)

Puesto que la línea de trabajo se enfoca en la labor educativa, y que uno de sus objetivos primordiales tiene que ver con la construcción de la ciudadanía en un contexto social que presenta un grado especial de vulnerabilidad y que, por eso mismo, se ha de reforzar en él los procesos de argumentación tendientes a la resolución pacífica de conflictos, la presente investigación acoge primordialmente las propuestas de Toulmin, van Eemeren y la dinámica social enunciativa de Martínez.

Se tiene, entonces, el modelo propuesto por Toulmin, con una base sistémica y racional cuya referencia principal es la justificación, esto es, un esquema en el que las etapas por las que pasa dicho modelo deben estar suficientemente representadas en su constructo discursivo:

El modelo de Toulmin es, en principio, justificador. Analiza la técnica por la cual un locutor brinda una justificación a una aserción que había sostenido y que es puesta en duda por su interlocutor. En este modelo, una aserción razonable es, en principio, aquella que puede afrontar la crítica, una aserción que el locutor es capaz de integrar a un cierto *esquema de procedimiento* que se desarrolla según un número de etapas que el modelo pretende justamente

representar. Debe, pues, captar la forma de un discurso racional. (Marafioti, 2003, p. 125)

La aserción debe ser lo suficientemente fuerte para soportar la justificación. Nótese que una vez logrado esto, se consigue representar lo que se ha mencionado o escrito. En todo caso, esa representación no puede desarrollarse sin la referencia no sólo a un modelo de argumentación que la contiene, sino a los elementos del argumento. Dicho de otra manera, al conjunto de dispositivos sociales y discursivos en que se contextualiza.

Por tanto, se hace necesario describir los elementos de la argumentación:

Conclusión (Aseveración, Tesis), Pretensión: Lo que se afirma o se pretende sostener; la tesis del argumento al que se quiere llegar. Es necesario estar seguro del carácter preciso de ese objetivo.

Datos: Esto se refiere a los tipos de información, de fundamentos subyacentes que son requeridos si se quiere que una conclusión sea aceptada como sólida y confiable. PREMISA MENOR.

Garantía: La Garantía es una regla general de conexión que permite el paso de los Datos a las Conclusiones. Es el “lugar común” o el Topos. La Garantía es una ley (una regla, una ley del derecho; una idea compartida, una máxima, pensamiento o consenso general; un código legal, una teoría científica, un estudio estadístico, una costumbre arraigada, una creencia, etc.) que hace aceptable la Conclusión. La Garantía apoya el argumento; según algunos autores actúa como LA PREMISA MAYOR en la dialéctica clásica.

Fundamentos (Respaldos-Soportes): Los respaldos se construyen mediante un número determinado de justificativos que permiten apoyar la garantía, ley o norma en un momento dado. Los justificativos a los que se recurre con los argumentos de respaldo varían según los contextos de acción: los estatutos legales deben estar validados legislativamente; las leyes científicas deben estar cuidadosamente verificadas; etc. Aparte de hechos *particulares* que sirven como *base* en cualquier argumento dado, es necesario ubicar, por lo tanto, el cuerpo *general* de información, o *respaldo*, que presupone la justificación a la que se apela en el argumento: (I) Documentos históricos, (II) Estadísticas, (III) Artículos

periodísticos, (IV) Publicaciones científicas, (V) Documentos legales, (VI) Otros.

Calificadores Modales: Procesos de atenuación de la fuerza argumentativa que se realizan a través del uso de modalizadores como “posiblemente”, “cierto”. Manifiestan el grado de certeza en el que se ubica el Argumentador. Algunas justificaciones nos llevan, invariablemente, a la conclusión requerida; otras lo hacen frecuentemente, pero no con el cien por ciento de confianza. Otras sólo lo hacen condicionalmente o con significativos matices: “posiblemente”, “en condiciones ideales”, etc.

Refutaciones posibles. Restricciones: Se puede entender plenamente los méritos racionales de los argumentos en cuestión, sólo si se logra reconocer las circunstancias (raras, pero posibles) bajo las cuales no se podría confiar en ellos.

Tomado de: Martínez, M.C. (2015). La Argumentación en la Enunciación. La Construcción del proceso argumentativo en el discurso. Cali: Universidad del Valle. Pp. 130-131.

Una vez asumidos estos elementos, locutor e interlocutor habrán establecido un acto comunicativo fuerte, en cuya dialéctica se evidencia el intercambio de lugares de enunciación distintos, de puntos de vista divergentes en los que los elementos de la comunicación han sido rigurosamente puestos a disposición de los enunciadores.

Sin embargo, se cuenta con otra propuesta teórica argumentativa a cargo de van Eemeren, fundamentalmente. En ella, hay elementos trabajados desde su experiencia, pero que conectan de una u otra manera con la propuesta de Toulmin, en el sentido de que se contraponen dos o más lugares de enunciación para enriquecer el debate. Lo que hace van Eemeren con sus colaboradores es bucear en esas diferencias, sacando a flote sus características principales, examinar las premisas en que se manifiesta el lugar político e ideológico que las sustentan; explorar las estrategias de argumentación por parte de quienes intervienen en el acto comunicativo, analizar de la fuerza con que se esgrimen y soportan esas premisas y, sobre todo, reconocer las falacias con las que la discusión empieza a debilitarse en sus cimientos. Allí están, pues, nominados los elementos del modelo de argumentación de van Eemeren, tanto para el componente oral como para el escrito.

Una de las diferencias con Toulmin es que éste parte de los hechos, en tanto van Eemeren inicia con los desacuerdos entre las personas, por los cuales entran en discusión y generalmente las llevan al plano de las marcadas distinciones evidentes en el propio intercambio argumentativo, hasta que se llega a dirimir de una manera razonable:

A menudo la gente tiene desacuerdos entre sí. No hay nada de raro en esto. No es usual, no obstante, que dos personas acepten simplemente el hecho de que sus opiniones difieran y dejen esto en este punto. En muchos casos, sería imprudente o, más aún, imposible que esto ocurriera. Para resolver las diferencias de opinión se necesita debatir el tema y alcanzar algún tipo de acuerdo. Si se emplea la argumentación como medio para lograr una resolución de la diferencia, la discusión que mantienen se llama *discusión argumentativa*. Las discusiones argumentativas están destinadas a alcanzar un acuerdo razonable. (van Eemeren, Grootendorst y Henkemans, 2006, p. 23)

Dicho acuerdo no necesariamente implica una adhesión a la postura contraria sino un complemento necesario para ella. Por eso los autores dedican una mirada profunda a los puntos de vista -que expresan diferencias de opinión- y sus clasificaciones, básicamente las principales y las subordinadas. Las principales son las que abren la discusión, las subordinadas son aquellas que la alimentan. Al iniciar una discusión es reconocible la impronta con que se da apertura a ella: frases que dan a entender que quien marca la diferencia de opinión es quien resalta su punto de vista sobre algo (van Eemeren, et. al. 2006). Pero ese punto de vista, que se intercambia en su correspondiente debate, no se puede sostener por sí solo, debe tener la fuerza de una base argumentativa para poder ser incluso evolucionado, lo cual exige un conocimiento suficiente de los diferentes puntos de vista: “Cuando un debate no se agota simplemente con la información a alguien acerca de algo, es mejor concebirlo como una discusión argumentativa. Idealmente, una discusión argumentativa es una *discusión crítica* que apunta a resolver una diferencia de opinión” (van Eemeren, et. al. 2006, p. 36). Cuando se despliegan todos los argumentos en la discusión, esto es, cuando se explayan

todos los argumentos para defender un punto de vista, se configura entonces la modelación de un texto discursivo:

La mayoría de la gente ve la etapa de la argumentación como la discusión “real”. Ello tiene que ver ampliamente, en definitiva, con el resultado. Tomados en conjunto, los argumentos empleados por el protagonista en la etapa argumentativa son los que conforman el texto discursivo. En otras palabras, un texto discursivo, o similar, es la suma total de todas las argumentaciones empleadas para defender un punto de vista. (van Eemeren, et. al. 2002, p. 39)

En suma, “el propósito de la argumentación es identificar el punto de vista” (van Eemeren, et. al. 200, p. 45) de quienes intervienen en el acto comunicativo; a su vez ellos, para reforzar aquello que expresan, hacen uso de unos indicadores de argumentación, que anuncian un énfasis en lo dicho sin que dicho énfasis implique un corte definitivo en la comunicación. Se tiene como ejemplo de los indicadores de argumentación los siguientes: “por lo tanto, así, consecuentemente, por supuesto, porque, desde que, dado que” (van Eemeren, et. al. 2002, p. 47). A partir de ese momento, se reconocen unas características implícitas en la argumentación, por ejemplo las Marcas en el contexto, aquellas que dan concreción a las afirmaciones y no dan lugar a otras interpretaciones. Para lo cual, en la discusión debe haber suficiente claridad en torno a lo que la argumentación persigue particularmente; la claridad implica explicación de dudas, elaboración adecuada de las premisas de los puntos de vista, y la propensión de quien funge como locutor para que su interlocutor pueda desarrollar su punto de vista de la manera más fluida posible, aun sin perder su necesaria complejidad, en lo que constituye una *Interpretación Máximamente Argumentativa*.

Estos elementos están inscritos en el modelo de argumentación propuesto por van Eemeren y que se pueden sintetizar en cuatro pasos (van Eemeren, et. al. 2002, p. 37):

- 1) Confrontación. Las partes en el intercambio comunicativo establecen la posibilidad de discusión con base en puntos de vista contrarios.

- 2) Apertura. Se da cuando las dos partes establecen la posibilidad de resolver esas diferencias.
- 3) Argumentación. Intercambio de argumentos para defender los respectivos puntos de vista.
- 4) Conclusión. Se evalúa el alcance de la confrontación y un balance de ganancia y pérdida de quienes intervinieron en ella.

Posturas como la de Toulmin y van Eemeren son estudiadas por Martínez (2005), quien da cuenta de una integración de los modelos teóricos para proponer uno propio, configurando

[...] una base enunciativa desde la mirada dialógica del discurso, para dar cuenta de las diversas tonalidades que toma el discurso y que se enfatizan a veces de manera simultánea o polifónica para responder a la construcción del sujeto en términos de imágenes discursivas: imagen ética (sincero, honesto), imagen solidaria (amable) o imagen racional (competente). (p. 13)

Se confirma en esta afirmación que el discurso apoya la construcción de identidad de individuo y, aún más, le provee elementos de referencias frente al otro. Elementos que vienen dados por esas imágenes que a su vez devienen representaciones sociales de quienes intervienen en el acto comunicativo y que se ven reflejadas, entre otros elementos, en sus lugares de enunciación que invariablemente tendrán diferencias, pero que en sí mismas enriquecen el discurso y el proceso argumentativo inscrito en él. Se habla y se argumenta desde una posición social, ideológica y política. Se discute con todos los elementos lingüísticos que ésta ha provisto, por lo tanto también los significados se construyen con arreglo a ella y son socialmente referidos a espacios concretos, compartidos y autónomos:

Las relaciones sociales actualizadas a través del lenguaje durante la comunicación discursiva construyen diversas orientaciones del significado ligadas a la clase social de los sujetos. Orientaciones que muestran el grado de proximidad de estos con la base material en la que se inscriben. Se

presentan entonces grados de proximidad que evidencian un lenguaje estrechamente vinculado al contexto inmediato y otro más independiente; un lenguaje estrechamente vinculado al saber compartido (menos explícito, y por lo tanto con más sobreentendidos) y uno más autónomo (más explícito, con menos sobreentendidos). Así, los discursos se relacionan con valoraciones ideológicas vinculadas, también, a las diversas coloraciones sociales e históricas: época, ambiente social, clase social, situación real y concreta en la que tuvo lugar la enunciación. (Martínez, 2005, p. 23)

Si se retoman los elementos de los modelos de argumentación de Toulmin y van Eemeren y sus colaboradores, se encontrará que implícitamente están elaboradas esas imágenes a las que hace referencia Martínez, dado que los puntos de vista, las diferencias de opinión, las réplicas, las garantías, los matices, los soportes no sólo son estructuras lingüísticas insertas o posibilitadoras del discurso y a la argumentación, que le refuerzan su carácter comunicativo y lo dotan de una secuencialidad, esto es, de una racionalidad necesaria, sino que son también expresiones de una estructura social e histórica en la que se mueven y conviven los actores que portan los diferentes puntos de vista y que les permite construir el lugar de enunciación. La producción social del discurso y de la argumentación es reconocible en todos los espacios de la vida social y en todas las formas de relación social. Institucionalmente, hay espacios donde esa producción se hace más visible e incluso se presenta como necesaria, también, para la construcción y consolidación de la ciudadanía: el entorno escolar es uno de esos espacios, porque en tanto escenario académico, está cohabitado por interlocutores en constante intercambio comunicativo, dirimiendo, confrontando e inmersos en la relación enseñanza-aprendizaje que permite, a instancias de la orientación docente, participar y desarrollar las fases de la discusión a la que se adscriben. En ese sentido, se revela la pertinencia de la injerencia de la perspectiva pragmatialéctica en su fase de discusión crítica:

La perspectiva pragmatialéctica, que se basa en una filosofía crítico-racionalista, permite dar un contenido concreto al ideal de racionabilidad de una discusión crítica: es *dialéctica*, en el sentido aristotélico del término, por la

confluencia de dos partes que intentan resolver un conflicto a través de un cambio metódico de fases en una discusión; es *pragmática* porque busca hacer la descripción de la manera como se desarrollan las fases de la discusión, en términos de actos de habla. (Martínez, 2015, p. 191)

Por lo demás, se requiere de un fortalecimiento de la autocrítica en el sistema educativo para que los procesos de argumentación en adolescentes sean más sistemáticos, por cuanto éstos son transversales a los procesos de socialización de todos los agentes, desde que nacen:

Existe entonces, en la escuela un proceso evasivo en relación con la argumentación, y no sólo en primaria, sino también en secundaria y aún en la universidad, debido al carácter polémico que el aprendizaje de la argumentación pueda generar [...] Los estudiantes universitarios no muestran un mejor desempeño y tampoco los profesionales. Lo cual indica que el proceso no mejora necesariamente con la edad. Se trata entonces de un proceso educativo, de desarrollo de la competencia discursiva razonada a través de la educación. Sin embargo la Educación (en todos sus niveles) parece haberse negado a asumir esta responsabilidad de convertir a los estudiantes en interlocutores válidos. A pesar de todo, el ser humano desde muy pequeño desea expresar opiniones e intenta defender sus derechos y convencer a sus padres de algo que les interesa. (Martínez, 2002a, p. 165)

La evidencia de esta complejidad es fuerte cuando se hace una mirada a los adolescentes en general. Si se tienen en cuenta otros determinantes asociados al discurso, los efectos se pueden reconocer, entonces, en ciertos lugares comunes en el proceso de aprendizaje:

En las primeras argumentaciones producidas por adolescentes, se advierte la presencia sistemática de algunas dificultades relacionadas con operaciones discursivas y cognitivas que deben realizarse para redactar una argumentación adecuada. Se trata de textos pragmáticamente débiles por la presencia de falacias que pueden caracterizarse como *falacias del aprendizaje*, en tanto son típicas del acceso inicial al género y características

del dominio todavía precario de las operaciones exigidas para una adecuada producción. (Silvestri, 2001, p. 37)

Toda vez que se han identificado estas problemáticas, corresponde a las políticas educativas oficiales de cada entorno acometer líneas efectivas de acción, con base en los diagnósticos especializados para que la enseñanza-aprendizaje de la argumentación, en este caso, en adolescentes, tenga el rumbo esperado. En función de la construcción de la ciudadanía, apta para responder a los diversos desafíos sociales planteados, uno de cuyos primeros eslabones se encuentra en los entornos de aprendizaje, postura asumida por la investigación académica pertinente:

El propósito fundamental es mostrar la importancia de plantearse una propuesta educativa desde la perspectiva discursiva e interactiva y las implicaciones que esto tendría en la formación de un perfil de egresado que pueda responder a los retos que la sociedad le va a exigir, sino a su propia actitud hacia la vida y a su posibilidad de seguir aprendiendo. (Martínez, 2001a, p. 139)

4.3 Intervención Pedagógica

Se parte de la idea de que el proceso de enseñanza – aprendizaje está mediado por una serie de factores que, en todo caso, involucra como agentes activos tanto a los docentes como a los estudiantes y a su contexto. Se insiste en el proceso de socialización de los estudiantes porque éste ha contribuido a generarles una relación con su cotidianidad y un conocimiento de ella que se expresa, también, en la manera como se enfrentan a sus realidades, interiorizándolas y dotándolas de su carácter. De tal manera que todo lo que concita a la intervención pedagógica conforma un espacio de expectativas y creación de nuevos conocimientos en el que ésta pueda incidir en ese conocimiento previo que los estudiantes tienen y lo transformen, según sea el caso, o lo mejoren (Cfr., Martínez, 2001a, p. 149). De todas maneras, uno de los efectos de la intervención pedagógica es su impacto sistemático y progresivo sobre la realidad de los sujetos a los que afecta, sobre su mundo y su realidad:

Dada la diversidad de intereses y motivaciones de los lectores, la propuesta es que el hacer evidente de manera indirecta los mecanismos de la construcción arquitectónica de los discursos, puede incidir en el mejoramiento de los procesos de comprensión y producción textual, en la medida en que se logre evidentemente que el lector integre estos nuevos conocimientos a sus esquemas de conocimiento previo. (Martínez, 2001a, p. 149)

Por lo tanto, la acción pedagógica debe ser lo suficientemente asertiva para contener los elementos constitutivos del grupo social intervenido y, sobre ellos, propiciar las transformaciones. Fundamentalmente, la intervención en el ámbito de la comprensión y/o producción textual tiene dos propósitos: Desarrollar en los estudiantes la voluntad de saber, y desarrollar en ellos estrategias “de comprensión textual a partir de la puesta en escena indirecta y motivada de los niveles que intervienen en la construcción discursiva” (Martínez, 2001^a, p. 150). Ambos son interdependientes y se retroalimentan. Si no se logra el uno, difícilmente se logrará el otro.

La metodología en el aula se basa, sobre todo, en el desarrollo de talleres de todo tipo² que el docente acopia y trabaja según su criterio. La elección de talleres, de índole interactiva y que promueven la permanente discusión, se hace en función del permanente trabajo interactivo y colaborativo, a instancias de la controversia suscitada por los temas de los textos. Los talleres, pues, son la médula de la intervención pedagógica, pues fomentan en su funcionamiento la asertividad y el espíritu crítico.

² 1) Presentación y explicación de conceptos útiles para la definición y elaboración de talleres, 2) Taller de Análisis, 3) Taller de Reconstrucción, 4) Taller de Producción, 5) Presentación de Resultados y confrontación de trabajo (Cfr. Martínez, 2001a, p. 160).

5. ANTECEDENTES

La iniciativa de implementar una propuesta de intervención pedagógica desde una perspectiva discursiva e interactiva del lenguaje, es decir, un lenguaje que convoca valores y saberes culturales, cognitivos y afectivos, tiene como fundamento principal desarrollar en los estudiantes estrategias argumentativas que le permitan ser más analíticos y críticos.

Teniendo en cuenta tal propósito, se relacionan a continuación los antecedentes investigativos que tienen mayor pertinencia con la intervención pedagógica que se desarrolla en este trabajo. Exponemos dos tesis que consideran la importancia de la corrección de textos en el proceso de su evaluación: la primera, en relación con la escritura; la segunda, en relación con la lectura, a saber:

Desde la perspectiva interaccional del texto, se inscribe la propuesta de la venezolana Bolívar (1997) *La toma de turnos en el texto escrito: implicaciones para la lectura*. Sus trabajos parten de la hipótesis de que el texto escrito puede ser objeto de análisis interaccional, ya que en este tienen lugar dos participantes, el autor y el lector, en un contexto particular y con unos propósitos específicos identificados por convención social. La autora se enfoca en el análisis textual de varios documentos para proponer la imagen del lector.

La atención de Bolívar se dirige a la interacción que se puede observar a través de las señales lingüísticas que presenta quien construye el texto a medida que avanza en el discurso en una progresión lineal. En palabras de la autora,

Me interesa ver cómo los *cambios lingüísticos que se observan entre una oración ortográfica y otra proporcionan evidencia de la interacción del que escribe, en su intento por negociar la información y las evaluaciones con el lector, y cómo todo esto contribuye a dar al texto su estructura*. El término *interacción*, que defino como la *evidencia lingüística de la negociación de la información y la evaluación*, se fundamenta en la concepción del texto como resultado de una interacción verbal. (Bolívar, 1997, p. 80)

La autora concluye que el texto se presenta simultáneamente como proceso y producto: es proceso en el momento de su producción e interpretación, y producto cuando se identifica como un tipo de texto con características propias que lo ubican dentro de un contexto específico. La interacción social es una de las categorías de análisis del discurso, pues es donde se crean e interpretan los significados. El escritor del texto determina los “turnos” en la interacción, pues decide qué, cuándo y cómo se dirá lo escrito.

Este documento es relevante para la actual investigación en tanto crea una base para confirmar la construcción social del texto, y que esta es un permanente diálogo social (los turnos) para reconocer los diferentes escenarios sociales, políticos, culturales e ideológicos en que es producido.

Numerosas investigaciones realizadas tanto en Colombia como en otros países de América Latina, bajo la dirección de la Cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura, ponen de manifiesto la necesidad de implementar en cada uno de los ciclos escolares (básica primaria, secundaria, media y universitaria) proyectos, programas y planes para el fortalecimiento de las competencias para la comprensión y producción de textos escritos. Tales estudios evidencian el impacto que han generado la implementación de estrategias para el fortalecimiento de estos procesos.

En ese sentido, se cuenta con la investigación colectiva *Evaluación de las dificultades de acceso a los niveles de comprensión textual en educación básica, media y universitaria de un sector oficial de Cali* (2002b), coordinada por la profesora María Cristina Martínez, desde un enfoque exploratorio y cuasiexperimental. En esta propuesta se busca diagnosticar los problemas de los estudiantes para enfrentarse a la lectura de textos con modos de organización expositiva y argumentativa. El estudio pone a consideración que la comprensión de textos expositivos y argumentativos sigue siendo el problema para los estudiantes de todos los niveles de escolaridad, pero se demuestra que con un

trabajo de intervención pedagógica que busca generar conciencia de los modos de organización discursiva, el panorama cambia:

El estudio muestra una situación preocupante por cuanto las deficiencias en todos los niveles de escolaridad ponen de manifiesto que la práctica pedagógica no ha sido suficientemente significativa como para permitir a los estudiantes comprender realmente lo que leen y poder así lograr que ellos aprendan lo que estudian. La pérdida de tiempo es grande. El problema no se resuelve ni siquiera en el último nivel de secundaria. Se revela, además, que efectivamente los estudiantes pueden hacer cambios en la manera de comprender, cuando se hace una intervención pedagógica bien informada sobre los textos y sobre la manera como estos se construyen. Una práctica pedagógica significativa (visión dialógica del lenguaje) y un estilo pedagógico pertinente (perspectiva interactiva del aprendizaje) pueden lograr hacer tomar conciencia de los diversos modos de organización de los textos por medio de talleres de tipo discursivo.

De dicha investigación se desprenden trabajos de grado vinculados a la Maestría en Lingüística y Español de la Universidad del Valle, que fueron llevados a cabo en los diferentes ciclos escolares, de los cuales se toman como referentes dos tesis:

La primera de ellas, de Castillo (2003), titulada *Niveles de comprensión y modos de comprender en alumnos de educación media. Una evaluación diagnóstica*. El estudio consistió en evaluar el desempeño en la comprensión de textos expositivos y argumentativos de los estudiantes de grado once de cinco instituciones oficiales de la ciudad de Cali. El propósito del estudio era determinar si las dificultades en la comprensión se deben a la poca información que tienen los estudiantes sobre los modos de organización discursiva, las relaciones micro, macro y superestructurales que se entretajan en los textos y el rol del docente en la enseñanza.

La investigación se fundamenta en la perspectiva discursiva e interactiva del lenguaje, desarrollada por Bajtín, Charaudeau y Martínez principalmente; la teoría

interactiva del procesamiento del discurso de Walter Kintsch y Teun van Dijk, la lingüística textual de M.K. Halliday y la teoría de los esquemas de David Rumelhart. El trabajo se implementó desde los siguientes enfoques: modos de organización discursiva (expositivo, argumentativo), niveles estructurales del texto (micro, macro y superestructura), densidad semántica, incidencias del contexto en la comprensión textual. Los resultados demostraron la incidencia de la organización de los textos en los procesos de comprensión, las falencias de los estudiantes para determinar las relaciones macroestructurales del texto y la poca instrucción que la escuela les brinda para su formación como lectores competentes.

La segunda tesis, *Incidencia de una intervención pedagógica en la comprensión y producción de textos argumentativos polifónicos desde el discurso referido en un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle* de Hernández (2003), plantea como hipótesis que la organización de los textos incide en los procesos de comprensión y producción textual. Este trabajo también se sustenta teóricamente en la perspectiva discursiva del lenguaje (Bajtín) y del aprendizaje (Vygotski), integradas por la profesora Martínez en su propia propuesta.

Ambas investigaciones son determinantes en el sentido de reconocer cómo influye una adecuada intervención pedagógica, resaltando el rol del docente, en la organización de los textos en su comprensión. A su vez, se parte del diagnóstico de las dificultades de los estudiantes en términos de las relaciones estructurales de los textos, para hacer una asociación inicial respecto al grupo intervenido en la presente investigación.

Por otra parte, la tesis de la Maestría en Lingüística y Español, *Incidencia en la comprensión y composición de textos argumentativos orales y escritos en estudiantes universitarios a partir de una propuesta discursiva e interactiva*, de Guerrero (2008), buscaba observar el grado de incidencia de una intervención pedagógica planteada desde el modelo de análisis del discurso –perspectiva dialógica, discursiva e interactiva de Martínez, articulando las tres propuestas

sobre las teorías de la argumentación más conocidas (Perelman, Toulmin y van Eemeren), identificando las fuerzas sociales que se construyen en el enunciado.

La investigación se llevó a cabo con estudiantes de primer semestre de Terapia Ocupacional y tercer semestre de Fonoaudiología de la Universidad del Valle, en la asignatura Teoría de la Argumentación. El diseño metodológico se definió como un estudio cuasiexperimental con prueba inicial, intervención pedagógica y prueba final. La prueba diagnóstica demostró que los estudiantes tenían niveles muy pobres de comprensión, tanto en las habilidades orales como escritas.

Los resultados de la investigación demuestran la apropiación de los estudiantes en las competencias abordadas, pero lo más significativo fue el desarrollo de la actitud reflexiva, crítica y analítica hacia los textos que leen y escriben y frente al desarrollo de competencias ciudadanas. En ese sentido, se hubo de tener en cuenta la confirmación de lo aseverado por Martínez (2002a) en torno a los niveles de argumentación de los estudiantes universitarios para reafirmar la importancia de trabajar los procesos de intervención pedagógica desde la argumentación en los estudiantes de educación media para vincular dichos procesos desde tempranas etapas del ciclo académico, orientados a la construcción de ciudadanía.

De esta manera, cuando se hace el paso de la escuela a la educación superior se han de fortalecer los procesos de competencias argumentativas, lo cual se expresa, por ejemplo, en ejercicios de lectura y escritura dirigidos a estudiantes de universidad, ejercicios que son el tema del artículo de investigación de Ulloa y Carvajal (2004) *La Lectura y La Escritura de los estudiantes universitarios: una investigación exploratoria*. Se trata de un informe sobre unas pruebas llevadas a cabo por 259 estudiantes de la Universidad del Valle, en el año 2002, en relación a aspectos de la argumentación y la capacidad de hacer inferencias, reconocer puntos de vista y estructuras discursivas, todo en el marco de identificar cómo leen y escriben los estudiantes.

Este texto para las pruebas contenía un carácter de polémica, suscitaba al debate por ser de alta sensibilidad en la sociedad colombiana: *La Eutanasia*, cuyo punto de vista ofrecía el escritor Héctor Abad Faciolince. El cuestionario contenía 11 preguntas, las primeras diez inquirían por respuesta única y se orientaban a una comprensión general, en tanto que la última abría el espacio para que los estudiantes desarrollaran un texto argumentativo en torno al punto de vista del autor, la opinión sobre este punto de vista y, en general, la opinión del estudiante sobre la eutanasia, pudiendo recurrir, además, a otros textos y documentos leídos o vistos. La escala de resultados se midió de 1 a 5. En ese sentido, el 36% obtuvo una calificación menor a 3, el 57% sacó en promedio entre 3 y 4. En tanto que el resto, es decir, el 8% sacó cinco. A este respecto, los autores comentan:

[...] sólo un mínimo porcentaje de estudiante (el 8 %) obtuvo calificaciones superiores a 4. Este grupo se encuentra en mejores condiciones para desarrollar de manera eficiente actividades en las que la lectura y la escritura de textos expositivo-argumentativos, sea un requisito fundamental. (Ulloa y Carvajal, 2004, p. 136)

En el análisis, los investigadores hacen un cruce de variables que van desde la proveniencia y el estrato socioeconómico, el nivel educativo de los padres, el centro escolar de proveniencia y sus indicadores de calidad educativa, los hábitos de lectura, el acceso a las herramientas tecnológicas y, de una u otra manera, la forma en que ese cruce o la incidencia de esas u otras variables participa para generar, por ejemplo, dificultades en el momento de expresar por escrito las ideas que se han sacado de la lectura. Una de las cuestiones que enfatizan los investigadores es que los estudiantes que tengan mayor y mejor acceso a los medios de producción y administración (representados en este caso, por ejemplo, por el computador y el internet) son quienes pueden sacar los mejores resultados en las pruebas. En relación a los hábitos de lectura, citan la posibilidad de que quienes los tengan, generan intercambios de textos con personas por fuera de su ámbito familiar, lo que permite hacer circular la información y confrontar, acaso, otros puntos de vista, desarrollando e impulsando la cultura escrita.

Los autores finalizan su texto con una serie de recomendaciones entre las que se puede destacar la siguiente:

Favorecer las prácticas de lectura y escritura placenteras (o la lectura y la escritura por el mero placer de leer y escribir), independientes de la lectura y la escritura obligatorias, y/o sin que medien necesariamente otras obligaciones (promover lecturas desligadas de las tareas asignadas por los profesores y que pueden implementarse en momentos destinados para ello).
(Ulloa y Carvajal, 2004, p. 151)

Para apropiar como orientación pedagógica, que la lectura debe generar un sentido de pertenencia con el lector basado en el disfrute. En ese orden de ideas, la intervención pedagógica ha de aunar las responsabilidades académicas inherentes a su labor con prácticas pedagógicas que conlleven a asumir la lectura como hábito de placer en el marco de dichas responsabilidades.

En esa misma línea transita la investigación de Perilla (2006): *Evaluación de un Programa de Intervención Basado en Estrategias Discursivas Enunciativas en la Comprensión de Textos Expositivos Argumentativos*. La experiencia se llevó a cabo con estudiantes de la Universidad del Valle, en el año 2003, que cursaron la asignatura Comprensión y Producción de Textos en Español. Las dos dimensiones (la de comprensión y de producción de textos) implican la necesidad de apropiarse de unas estrategias argumentativas que han de ser dinamizadas, como se ha visto, desde la educación básica y media. Lo que trata de establecer el investigador es la existencia de diferencias en la comprensión y producción de textos si antes se ha desarrollado y explicado el concepto de Dinámica Social Enunciativa, desarrollado por Martínez; igualmente el autor toma como base los estudios de Benveniste, Ducrot y Bajtín para plantear su problema de investigación, tomando como unidad de análisis el enunciado, y desarrollándola, hasta llegar al concepto de la Situación de Enunciación. En suma, hacia donde pretende llegar el investigador en su estudio es a la afirmación de la construcción social del discurso, de una manera interactiva.

El ejercicio de comprensión y de producción de textos se basó en una prueba inicial y otra final, referida a una columna de opinión publicada en 2003 en la Revista Semana sobre la política antidrogas de Estados Unidos y sus repercusiones en Colombia. El título de dicha columna, *Doble Moral*, se refería a que en el país se critican muchas cosas de las determinaciones que sobre el país tiene una potencia extranjera acreedora, pero que no se admiten con frecuencia los errores propios. Entre la prueba inicial y la prueba final, el docente-investigador explica a sus estudiantes las características y elementos constitutivos de la dinámica social enunciativa, para luego proceder al ejercicio último.

Hubo una mejoría significativa en el campo de la inferencia después de ejecutada la prueba final, así como en el objeto de estudio, la comprensión de textos:

Según los resultados, se observa un incremento en el desempeño comprensivo de los sujetos que fueron sometidos a la intervención en cuanto a las estrategias discursivas enunciativas que fueron objeto de dicha intervención. En todos, excepto uno, de los indicadores de todas las tonalidades hubo incremento positivo. (Perilla, 2006, p. 91)

En lo relativo a la enunciación, hubo mejoría, en general, en la prueba final, resultado atribuible a la explicación de diversos tipos de textos, en los cuales se les presentó a los estudiantes las categorías de análisis. De todas maneras, este ejercicio también contribuye a la aproximación de los sujetos lectores y escritores con el texto y los contextos, en el sentido que va ampliando el horizonte en el que un texto es producido, sus implicaciones y su carácter político evidenciado en el debate debido al tema.

Es innegable, pues, que toda actividad de comprensión y producción de textos, de adquisición de competencias argumentativas y de experiencias que incorporen la Dinámica Social Enunciativa, contiene ese carácter político que orienta a una discusión clara, cohesionada y democrática, como principio de la comunicación. Todo lo cual recoge como entramado de elementos estructurales y organizativos de lectura y escritura de textos el libro de Martínez (2002a) *Estrategias de Lectura y Escritura de Textos: Perspectivas Teóricas y Talleres*. Como lo sugiere su título,

la autora presenta diversas posturas teóricas, desde varias disciplinas como la lingüística, la sociología, la antropología y el análisis del discurso, entre otras, en torno a temas como la Situación de Enunciación, la Organización Microestructural, la Organización Macroestructural y las Secuencias Argumentativas, acompañadas de su correspondiente expresión práctica en propuestas de talleres dirigidos.

El texto de Martínez pretende, además, el cuestionamiento de los docentes en referencia a sus prácticas pedagógicas en la relación con el proceso de aprendizaje-enseñanza de la lengua materna y los discursos. (Cfr. Martínez, 2002a, p. 13). De tal manera que el documento tiene varios alcances en el orden práctico, pues también contiene una didáctica de la exposición, ejemplos de las posturas teóricas que se están presentando y esquemas relativos a dichas posturas, que las sistematizan y las acercan al lector-investigador de una manera más pertinente. Desde luego, los talleres refuerzan el sentido político de la discusión y la argumentación, se requiere de un énfasis de éste en las dinámicas escolares: en el sistema educativo básico, medio y superior. De esta manera, se fortalece el componente ciudadano, claves en todo proceso educativo y garante de la adopción de un criterio ético del diálogo, esto es, de la dialéctica sobre la base del respeto al otro y a su argumento:

Desarrollar estrategias discursivas es ofrecer un gran poder a los estudiantes. Sin embargo, ese gran poder que da el lenguaje a través del saber sobre los procesos discursivos debe estar también acompañado con un desarrollo de valores éticos. La perspectiva discursiva del lenguaje inscrita en una perspectiva dialógica del discurso apunta además a un principio de responsabilidad y de respeto por el otro. (Martínez, 2002a, p. 249)

En torno a lo que implica el manejo del discurso en las relaciones cotidianas, se hace necesario profundizar en los mecanismos que hacen posible las competencias argumentativas. Dado que, en referencia a que están determinadas, también, por todo un entramado social que las contiene y permite su desarrollo, se considera pertinente nombrar aquí el texto *La Competencia Argumentativa en la Escuela*, de Ramírez (2004). Lo primero que hace el autor es postular que la

argumentación, con un uso adecuado, puede generar un debate coherente y sólido. En caso contrario, puede ser un elemento que puede ser utilizado para desnudar los desaciertos de quien mal la usa. De tal manera que plantea la necesidad de desarrollar las Competencias Argumentativas a nivel de la escuela, tanto como necesidad y exigencia (Cfr. Ramírez, 2004, p. 77). Desde una perspectiva teórica que involucra a van Eemeren, Perelman, Bajtín, entre otros. El investigador acomete un panorama en el que están insertos los actores que intervienen en los actos comunicativos (medios de comunicación, el poder, los roles sociales), esto hace que cada vez más la argumentación tome fuerza y se instale en el centro de la relaciones entre sujeto y sociedad.

Por tanto, se ha de enfatizar en la construcción de las Competencias Argumentativas en la Escuela, más allá de la estructuración y la funcionalidad de sí misma en el lenguaje, esto es, de sus elementos constitutivos, sino también en el aspecto ético de la construcción de ciudadanía, por cuanto que “saber argumentar constituye, para todos los actores de una democracia, el medio fundamental para defender las ideas, para examinar de manera crítica las ideas de otros, para rebatir los argumentos de mala fe y resolver conflictos de intereses” (Ramírez, 2004, p. 78). Hay que considerar que la democracia implica el lugar de encuentro de posiciones antagónicas satisfechas de la mejor manera posible. Y que la escuela es el escenario institucional –e ideológico- por excelencia en el que esos fundamentos pueden expresar su desarrollo, es decir, donde la argumentación en función del ejercicio ciudadano se puede fortalecer.

Puesto que quienes asisten a la escuela son seres humanos de diversas proveniencias, con procesos de socialización múltiples y variadas expectativas, esto se debe constituir en una ventaja para que docentes y responsables de la formación de los estudiantes (en cualquier área) promuevan las competencias argumentativas en relación con esa heterogeneidad y con las herramientas didácticas para la enseñanza de esas competencias. Se habla, por ejemplo, de lenguaje corporal, del tono, del timbre, del énfasis, de los elementos que provee el contexto, entre otras cosas (Cfr. Ramírez, 2004, p. 81). De tal manera que, poco a

poco, se puede pasar de una posible argumentación *ad hominem* que se antoja como representativa cuando no están desarrolladas las competencias, a un entramado argumentativo fuerte y racional, compartido y ejecutado por el grupo social que lo adopta como línea general de sus debates y discursos. Todo con base en un discurso pedagógico que contenga y transmita de manera eficaz las bases de lo que el autor llama el Acto Argumentativo (Cfr. Ramírez, 2004, p. 83). Reconociendo que la argumentación es un ejercicio que no está exento de dificultad, y que esas complejidades pueden ser mayores y menores de acuerdo al contexto en que se imparten los contenidos académicos, el autor apuesta con toda confianza no sólo a su incorporación como unidad temática en la escuela, sino a su transversalidad en todo el componente curricular de la escuela.

Tanto los textos de Martínez (2002a), como el de Ramírez (2004), enfocan la presente propuesta en el carácter político de la argumentación, sobre el cual orbitan las relaciones sociales, las de poder, los procesos de socialización, el entorno, la cultura y otras dimensiones que otorgan a la escuela un lugar transversal en la construcción de la ciudadanía, fundamentalmente, desde lo vinculante a la Constitución Política, a las instituciones y al marco legal y democrático vigente.

Continuando, se cuenta con el texto de Silvestri (2001), *Dificultades en la Producción de la Argumentación Razonada en el Adolescente: Las Falacias de Aprendizaje*. La tesis principal de la autora es que la adquisición del lenguaje no se agota con el manejo relativo de la lengua, sino que evoluciona permanentemente a instancias de la posibilidad de desarrollar competencias de lectura y escritura de diferentes tipos y géneros de textos, habilidad que la autora identifica como *discursivo-textual* (Cfr. Silvestri, 2001, p. 29). El texto de la investigadora, pues, se remite a una exposición sobre la argumentación razonada como el eje que alerta a los que intervienen en el diálogo en términos de sus posibles reacciones o contraargumentos. El caudal de representaciones e imágenes que tiene el destinatario para adelantarse a esta posibilidad, permite

vislumbrar su proceso de socialización, su afinidad ideológica y política, su lugar de enunciación.

Es en referencia a ese proceso de socialización que hay que observar las competencias argumentativas en los adolescentes: al no tenerlas desarrolladas e incluso, muchas veces, conocerlas, los niveles de generalización y abstracción en los adolescentes se pueden reconocer con facilidad, que con dificultad se orientan a la situación de enunciación que requiere de determinadas competencias o estrategias. Lo hace palpable la investigadora: “Los enunciados hipergeneralizados producen textos sentenciosos, aforísticos, típicos de los primeros intentos argumentativos del adolescente” (Silvestri, 2001, p. 38). El rodeo, la circularidad, la desorganización de ideas, la subordinación inadecuada, por ejemplo, son falacias identificadas en los ejercicios de argumentación de esta población.

Por lo tanto, se necesita mucho más que la enseñanza de la lengua y sus componentes para que el aprendizaje de ésta y los modos de argumentación contengan la pertinencia requerida para que el debate y la discusión incorporen elementos comunicativos y dialécticos más eficaces. En ese sentido, la investigadora apuesta por el aprendizaje genérico-discursivo como la posibilidad más apropiada para formar en competencias argumentativas en los adolescentes (sin olvidar que deben ser desarrolladas desde la infancia:

El aprendizaje genérico-discursivo es el que proporciona la herramienta para desarrollar este tipo de operaciones [mentales complejas], una vez que la adquisición de la operatoria formal habilita al sujeto para realizarlas. Esta habilitación proporciona solo una posibilidad virtual, que no llegará a desarrollarse sin una adecuada enseñanza –adecuada o no- del género. (Silvestri, 2001, p. 47)

El paradigma desde el que nos situamos para la presente investigación es la comprensión de textos, difiere de la comprensión de lectura, en tanto que la primera propone como hipótesis el desarrollo de esquemas mentales como la base para el desarrollo cognitivo. Es decir, que si bien es cierto para el proceso de

comprensión e inferencias textuales es necesario tener en cuenta los saberes previos del lector, son las estructuras concebidas las que permiten inferir los esquemas textuales para aprender de los textos. Mientras que la comprensión de lectura parte de la hipótesis que para la comprensión de un texto basta con los saberes previos del lector y el contexto compartido entre este y el texto.

Esta investigación es determinante para el presente texto, ya que sus unidades de análisis son grupos de adolescentes, que en el caso de la autora ha abordado desde un enfoque argumentativo con respecto a un grupo específico, ligando asuntos como la enseñanza de la lengua particularmente de la argumentación, fortaleciendo sus procesos discursivos.

Finalmente, se tiene la investigación de Ágredo (2008), *Incidencia de una Intervención Pedagógica Discursiva e Interactiva en los Procesos de Comprensión de Textos Argumentativos, en Estudiantes de Octavo de un Colegio Oficial de la Ciudad de Cali*. Es evidente el énfasis en el carácter argumentativo de los textos trabajados, orientado a fortalecer los procesos de comprensión, a través de la propuesta de la Dinámica Social Enunciativa. La idea de consolidar las competencias argumentativas es tener una consecuencia con los atributos del respeto, del debate con responsabilidad, de la tolerancia y, finalmente, de liderazgo social y ciudadanía (Cfr. Agredo, 2008, p. 17). La educación y la ciudadanía son elementos indisociables con el aditivo de la permanencia de procesos argumentativos fuertes, que les permitan a los estudiantes ir perfilando no sólo sus puntos de vista, sino que los puedan sostener, reconociendo sus fortalezas, pero también la voz de los otros, como figura central de la relación comunicativa. En ese sentido, se aboca a la adopción de los diferentes tipos de argumento trabajados por van Eemeren y Grootendorst. Aunando todos esos elementos, y relevando también la figura orientadora del docente, la investigadora afirma:

La intervención pedagógica contempla situaciones de lectura en donde el estudiante con la orientación de la experimentadora (docente) establece una relación comunicativa-discursiva con el texto escrito. La cual le permite

formular interrogantes sobre el mismo para identificar y explicar los aspectos relacionados con el género discursivo, el tipo de texto argumentativo y la dinámica enunciativa propuesta en él: contrato de habla, situación de enunciación –posición asumida por los sujetos discursivos-, polifonía, intencionalidad, macroestructura, actos de habla y argumentos a fin de avanzar en sus procesos de comprensión. (Ágredo, 2008, p. 67)

Los textos, artículos de opinión, para evaluar el desempeño de los escolares trataron dos temas fundamentales: la mendicidad infantil y el valor del agua. Ambos, de trascendencia social y que competen, de una u otra manera, el ejercicio individual y colectivo de la ciudadanía. La prueba se llevó a cabo, sistemáticamente en el tiempo –durante ocho semanas-, bajo tres etapas: inicial, intermedia y final; desde luego, se trata de un seguimiento para verificar los avances en comprensión de textos de los estudiantes que fueron sujetos de la intervención pedagógica. El cuestionario constaba de 15 preguntas: las primeras cinco de opción múltiple con única respuesta, de la 6 a la 14, requerían de un desarrollo explicativo por parte del grupo de estudiantes, en tanto que la última apuntaba a la evaluación de la producción escrita (Cfr. Ágredo, 2008, p. 72).

Finalmente, al aplicar de manera paulatina las pruebas, la investigadora configura las conclusiones respectivas, entre las que vale la pena destacar:

Al comparar los resultados obtenidos en las dos pruebas (Inicial y Final), se observa que en la primera prueba, los estudiantes presentan dificultad en los procesos de comprensión del discurso argumentativo, en particular, en el no reconocimiento de variables discursivas implícitas en el mismo, tales como la identificación de sujetos participantes (discursivos), la determinación de las voces discursivas, (polifonía), la determinación de puntos de vista mostrando un nivel de desempeño mínimo y bajo, mientras que la prueba final, muestran una variedad, en tanto que los estudiantes avanzan en la identificación de estas variables discursivas logrando un mejor nivel de desempeño. Por ello, se confirma la hipótesis inicial al pensar que la intervención pedagógica posibilita orientar al estudiante en el acercamiento de éstas variables discursivas y su funcionamiento en el modo de

organización discursiva argumentativa lo cual afecta favorablemente su competencia discursiva. (Ágredo, 2008, Pp. 223-224)

Para la autora, sin embargo, se deja el espacio abierto a futuras intervenciones con el fin de consolidar las competencias argumentativas en los estudiantes y, en términos generales, seguir aportando a la discusión académica sobre la argumentación en los espacios escolares como fundamento de la ciudadanía.

Esta intervención es pertinente en términos de la similitud con lo que trabaja la presente investigación, difiriendo del grado del grupo abordando, no obstante acercarse generacionalmente a él. Ese campo abierto puede ser, entonces, retomado sistemáticamente y con elementos similares por este trabajo.

En consecuencia, para responder a la necesidad de desarrollar una intervención pedagógica para el fortalecimiento de la lectura en estudiantes de Educación Media, se propone esta intervención pedagógica *Incidencia de una propuesta pedagógica enunciativa y dialéctico-crítica del discurso para el desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de educación media en una Institución Educativa oficial de Ladera en la ciudad de Cali*. El trabajo se plantea desde un enfoque discursivo, basado en los aportes teóricos y metodológicos que en esta materia ha desarrollado la profesora María Cristina Martínez, dentro de su propuesta de Dinámica Social Enunciativa, con el contexto integrado en el enunciado, quien, a su vez, sustenta su teoría en el modelo dialógico de Bajtín, con el enunciado como elemento de análisis, una fusión estrecha entre lengua y prácticas discursivas sociales. El aspecto histórico y cultural de Vygotsky y la polifonía del enunciado en Ducrot, que rompe con la unicidad del sujeto y diferencia a los sujetos empíricos de los discursivos.

Entonces, se parte de la propuesta de Martínez, en la que el enunciado es el terreno común en donde se construyen las relaciones sociales y las imágenes de los sujetos discursivos: “El enunciado es, entonces, el espacios discursivo, donde se construyen puntos de vista diversos, relaciones jerárquicas simétricas o asimétricas, grados de proximidad o lejanía entre los protagonistas” (Martínez,

2005, p. 75). Los participantes asumen roles y valores en relación con lo dicho y lo referido.

Como segunda instancia, el trabajo está basado en dos de las teorías de la argumentación más conocidas y que se pueden trabajar de manera integrada, como son la pragma-dialéctica de van Eemeren, que se basa principalmente en regresar a los estudios clásicos de la argumentación, que toman como referente la analítica, la dialéctica y la pragmática de Aristóteles. La segunda es la argumentación analítica-práctica de Toulmin, bajo esta perspectiva está la búsqueda de la lógica en el discurso. (Martínez, 2005, p. 75).

6. METODOLOGÍA

La investigación es de carácter cualitativo, porque fundamentalmente trabaja con la exploración de un trabajo de intervención en un grupo social, que reviste unas cualidades específicas y que se desenvuelve en un contexto particular. Ese grupo debe ser acercado al lector, con todas sus particularidades y debe ser intervenido con la correspondiente propuesta, luego de la cual se deben establecer los hallazgos de acuerdo con un proceso inductivo:

Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se fundamentan mas en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. Por ejemplo, en un típico estudio cualitativo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general. (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2006, p. 8)

La índole de este trabajo de investigación es correlacional, puesto que está orientado a observar, reflexionar y analizar el impacto de una propuesta pedagógica de orden discursivo, con una dinámica interactiva, en un grupo poblacional específico. En tanto que se tratará de reconocer cómo han avanzado los procesos de comprensión textual de secuencias argumentativas, la investigación tendrá asimismo una caracterización, es decir, un atributo descriptivo del proceso y del grupo de estudio, para que el lector tenga conocimiento de las fases y los enfoques por los cuales ha pasado la investigación. Precizando el enfoque descriptivo, se tiene en cuenta que este tipo de estudios

[...] miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o

recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga. (Hernández, et. al, 2006, p. 102)

Teniendo la referencia del grupo de estudio, el trabajo tiene un diseño cuasiexperimental debido a que dicho grupo estaba conformado en el momento en que el investigador inicia su trabajo (Hernández, et. al, 2006, p. 203). Desde luego, hay que considerar que el trabajo pasó por unas fases sistemáticas, cada una de las cuales también tuvo unas etapas que se remarcarán con detalle. A grandes rasgos, las fases son:

1. Documentación Teórica: fase en la que se recolecta toda la información de orden teórico y conceptual, que permite delinear un marco de referencias pertinente, por el cual se guiará la investigación. Además de eso, se cuenta con una revisión de antecedentes que provee la información necesaria del estado de la cuestión para partir de un punto determinado, decidiendo sobre las líneas preliminares de acción.
2. Diseño de la Propuesta de Intervención Pedagógica: con base en lo anteriormente mencionado, se inicia un diseño de intervención que tiene, especialmente, dos momentos determinantes: el primero, una prueba piloto, como diagnóstico del grupo en torno a la comprensión textual. El segundo, determinado por el anterior, remite al establecimiento de los alcances de la propuesta.
3. Ejecución de la Intervención Pedagógica: elaboración de módulos correspondientes que, de manera secuencial, conducen el trabajo al tema central de la argumentación, y que están conectados con la organización y estructura de los textos escritos. En esta etapa se recogen las experiencias, se ordenan de acuerdo con el modelo de argumentación integrado por Martínez (2005) y se perfila su análisis.

4. Análisis y Resultados: sistematización de los hallazgos, con arreglo al Marco Teórico y relacionando las categorías trabajadas a lo largo de la investigación. Después de los correspondientes ajustes, se procede a la redacción del informe final.

De manera esquemática, las fases por las cuales pasa la investigación y sus correspondientes actividades, son:

Tabla Nº 4. Fases de la Investigación

FASE	ACTIVIDADES	MESES
1. Documentación teórica.	Fundamentación teórica a partir del desarrollo de los Seminarios de la Maestría.	1, 2, 3, 4
2. Diseño de la Propuesta de Intervención Pedagógica.	- Búsqueda y selección de los textos. - Elaboración de los Talleres. - Elaboración y Aplicación de la Prueba Inicial. - Intervención Piloto. - Alcances de la propuesta a partir de un Taller de Análisis. - Elaboración y aplicación de la Prueba Final	5, 6, 7, 8
3. Ejecución de la Intervención Pedagógica.	- Módulo I: Género Discursivo y la Situación de Comunicación. - Módulo II: La Situación de Enunciación. - Módulo III: Organización Microestructural. - Módulo IV: Organización Macroestructural	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16

	• Módulo V: Organización Superestructural. • Módulo VI: Argumentación.	
4. Análisis y Resultados	• Escritura - Informe final.	17, 18, 19, 20

6.1 Categorías de Análisis³

- **Género Discursivo:** se caracteriza por estar relacionado con una práctica social humana específica. Por ello se hablaría más de Práctica social discursiva. Encontramos entonces Género Pedagógico, Género Científico, Género Financiero o de Negocios, Género Literario, Género Político, Género Periodístico, Género Publicitario, Género Epistolar, entre otros.
- **Situación de Comunicación:** acción en la que se presenta un contrato social de habla y cuyos componentes son:
 - **Locutor:** se presenta con Voz propia y se construye en responsable del Enunciando, estableciendo así una Intención, un Propósito y un Tema, que involucra al otro, es decir, a un Interlocutor.
 - **Interlocutor:** actor social con una voz corresponsable con el enunciado.
 - **Tema:** asunto a tratar, privilegiado por el locutor.
- **Situación de Enunciación:** la Situación de Enunciación da cuenta de interrelaciones evaluativas sociales que se establecen entre los protagonistas

³ La base y su correspondiente desarrollo de estas categorías, salvo Argumentación, se encuentra en: Martínez, M. C. (2013). "Los géneros desde una perspectiva socio-enunciativa. La noción de contexto integrado." En: Revista ALED 13 (2). 21-40. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso; así mismo en Martínez, M.C. (2002). Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali: Universidad del Valle-Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

que intervienen en el Enunciado. Tres son los componentes de la Situación de Enunciación que se toman como base de trabajo para la presente investigación:

- **El Enunciador:** corresponde a la imagen de Locutor que a través de la forma y el contenido de un enunciado se presenta en un Enunciado particular. El Locutor de un texto establecerá relaciones jerárquicas particulares y de proximidad o lejanía entre él y el Enunciador, entre el Enunciador y el Tercero (o Lo Enunciado); lo mismo hará con respecto al Enunciatario: Informar o ser informado, Seducir o ser seducido, Convencer o ser convencido, Distraer o ser distraído.
 - **El Enunciatario:** corresponde a la imagen de Interlocutor que se muestra a través del Enunciado con respecto al Enunciador y al Tercero. El Enunciatario se construirá en relación con la respuesta activa que de él se convoca y se bosqueja a través de las formas de manifestación y el contenido abordado. El Enunciatario se puede construir como Aliado u Oponente.
 - **El Tercero, Voz Ajena o Lo Enunciado:** corresponde a las voces ajenas que han sido invitadas por el Locutor para apoyar un punto de vista, una opinión o presentar un acontecimiento. Se trata de una evaluación social que se establece entre el Locutor con respecto a su Enunciador (punto de vista) y de éste en relación con el acontecimiento u opinión expresada. En esta interrelación social se presenta una imagen que se Acaricia, se Respeta, se Iguala o por el contrario se Rebaja.
- Estructuras Textuales (Microestructura, Macroestructura y Superestructura)
 - **Microestructura:** el autor de un texto construye relaciones significativas entre los términos y utiliza diferentes expresiones para referirse a un mismo

referente o establecer relaciones entre diversos referentes. Es claro que esta estrategia no obedece a razones puramente mecánicas sino a aspectos tanto semánticos como pragmáticos que permiten que los términos estén conectados significativamente unos con otros.

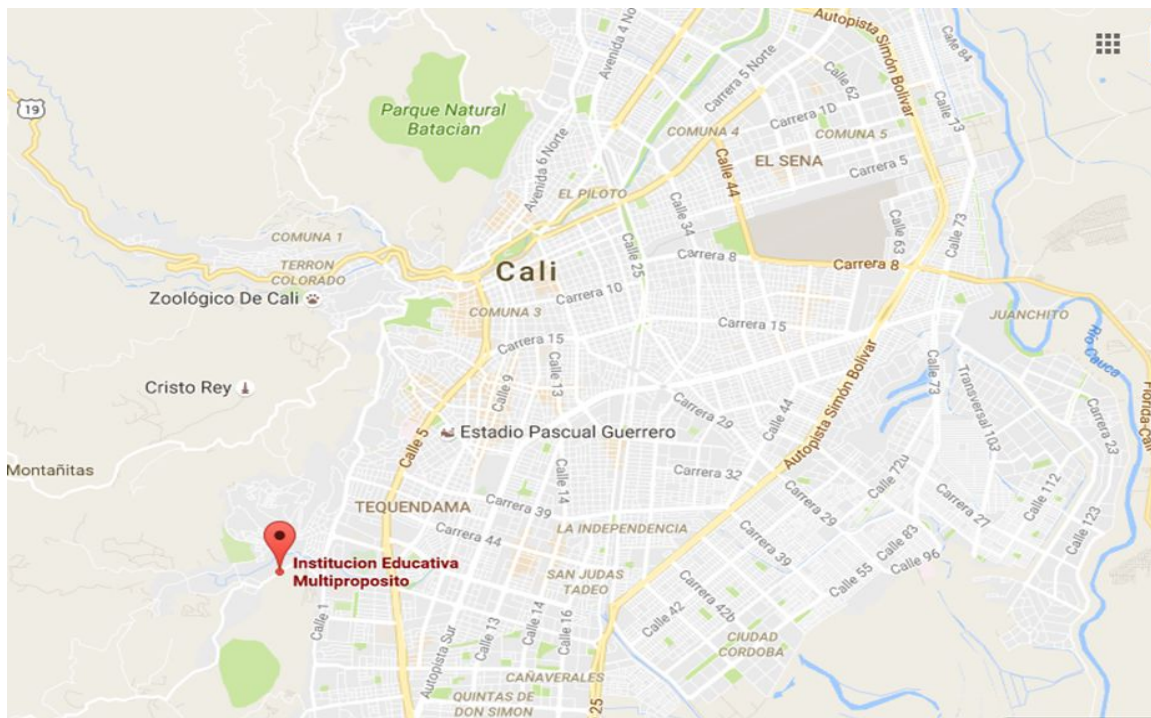
- **Macroestructura:** si se busca formar lectores analíticos y críticos así como escritores intencionales y buenos constructores de textos, es necesario abordar los aspectos que tienen que ver con la Macroestructura y la Microestructura de un texto. Así como reconocemos que las formas de manifestación lingüística que toma un texto están estrechamente fusionadas con el tipo de situación de enunciación, tenemos que reconocer que esas formas de manifestación tienen una organización jerárquica de ideas que se construye en función de una idea más general que equivaldría al significado global del texto.
- **Superestructura:** es una especie de esquema organizacional global al que el contenido del texto (o macroestructura) se adapta. Así, al esquema del artículo científico se adaptan contenidos de investigaciones de diversas áreas y problemas; al esquema narrativo global se pueden adaptar diferentes contenidos de novelas o cuentos.
- Argumentación⁴: la argumentación, aparece en muchas de las actividades discursivas características de la vida social, pública o privada. Se argumenta en la conversación cotidiana, en una entrevista para conseguir un empleo, en una tertulia, en una mesa redonda, en un debate, en un coloquio, en un juicio, en una asamblea, en un mitin, en una alocución parlamentaria, en la publicidad, en un artículo editorial, en uno de opinión, en una crítica de arte, en el cine... en fin, se argumenta en cualquier situación en la que se quiere convencer o persuadir de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o una colectividad.

⁴ La base y su correspondiente desarrollo de esta categoría se encuentra en: Tusón Valls. A. y Calsamiglia. H. (2002). Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso. España: Editorial Ariel.

6.2 Población y Muestra⁵

La Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito está ubicada en la carrera 56 No. 7oeste-190 del sector Bella Suiza, de la ciudad de Santiago de Cali. Surge de la fusión de cinco centros educativos: Instituto Técnico Multipropósito, Centro Docente Jorge Eliécer González Rubio, Centro Docente Luís Alberto Rosales, Centro Docente República de Panamá, Centro Docente Santa Luisa; de conformidad con lo establecido en la resolución 1748 de 2002, emanada de la Gobernación del Valle del Cauca. Actualmente, cada uno de estos Centros Educativos funciona como una de sus Sedes.

Mapa N° 1. Localización Institución Educativa Multipropósito.



Fuente: google maps

La Institución Educativa ofrece los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica en las modalidades de Audiovisuales, Técnico en

⁵ Tomado del Proyecto Educativo Institucional del centro educativo. Se hace énfasis en el contexto social de la Comuna 20, dadas las condiciones especiales de muchos sectores que la componen y que constituyen un caudal importante de la población de la institución.

Electrónica y Técnico en el Desarrollo de Hardware y Software. Atiende población de la Comuna 20 de la ciudad de Cali y las veredas aledañas. La Sede Multipropósito inicia labores en septiembre del año 1997, a partir del convenio interadministrativo celebrado entre la Gobernación del Valle del Cauca, el municipio de Santiago de Cali y la Universidad del Valle.

Misión Institucional

La Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito es un establecimiento oficial, presta el servicio público educativo en los niveles de preescolar, básica y media técnica a los (as) niños (as) y jóvenes de la Ciudad de Santiago de Cali. Promueve la inclusión, la atención a la diversidad, la construcción de conocimientos científicos, el desarrollo de competencias, la sana convivencia, la formación de actitudes de conservación del medio ambiente y la valoración de los derechos humanos y de su cultura; a través de la implementación de pedagogías activas, el uso creativo de la tecnología, la interacción con el entorno y con otras comunidades, para formar seres humanos felices, autónomos, solidarios y comprometidos con su desarrollo personal y el de la sociedad.

Visión Institucional

La Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito, aspira a consolidarse como un establecimiento de excelencia en la formación de ciudadanos participativos con conocimientos, habilidades y valores para la convivencia y el trabajo, que les permita participar de manera autónoma en la solución de sus problemas cotidianos y los de su entorno, siendo actores creativos, productivos, con liderazgo en el mejoramiento personal y en el de su comunidad, en una sociedad democrática en continuo cambio.

Objetivos del Proyecto Educativo Institucional

El proyecto educativo de la I.E.T.I. Multipropósito, se fundamenta en la Constitución Nacional de Colombia, los Fines de la Educación contenidos en la Ley 115 de 1994:

(3) La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

(5) La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

(9) El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

(10) La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

Organización para el Desarrollo del Currículo

El Proyecto Educativo de la I.E. Multipropósito hace parte de un proceso de construcción colectiva que a través de la concertación y puesta en común ha permitido avanzar en sus diferentes componentes, a partir de los principios de integralidad, interdisciplinariedad y transversalidad.

El principio de integralidad nos remite en forma permanente al desarrollo de las dimensiones del ser humano: comunicativa, cognitiva, artística, emocional, estética y espiritual en las cuales se conjugan los aspectos síquicos, somáticos y biológicos. El principio de interdisciplinariedad, nos permite relacionar los conocimientos y saberes de las diferentes áreas, de tal manera que la rigidez aparente de cada una permita su complemento en las demás. El principio de transversalidad nos conlleva al desarrollo permanente de ejes articuladores institucionales que desde el interior de cada una de las áreas se proyecte en forma directa al logro de la misión y visión de la institución educativa multipropósito.

Estos principios pedagógicos de características universales nos llevan mucho más allá de un trabajo para la enseñanza de meros contenidos y nos compromete con el desarrollo permanente de competencias integradoras, laborales y ciudadanas que permitan el desenvolvimiento holístico de los seres humanos que son objeto de nuestro trabajo pedagógico.

El Modelo Pedagógico del Multipropósito

La Institución ha diseñado una nueva estructura curricular que le permite dar coherencia y continuidad a los procesos de enseñanza aprendizaje, a la par que organiza la acción educativa estableciendo parámetros comunes para todas las áreas.

Basado en un enfoque sistémico, el rediseño engendra la apertura para unificar un modelo pedagógico que no sólo oriente el sentido de la acción pedagógica sino que también afecte las estrategias de enseñanza-aprendizaje y permita procesos comunes en la actividad cooperada y coordinada de las diversas áreas, disciplinas y proyectos que la institución ha previsto como ejes del proceso educativo.

En este sentido, ha organizado la enseñanza en Ciclos de Aprendizaje que componen entre dos y tres niveles de formación. A los grados Décimo y Once, le corresponde el Ciclo de Especialización.

Competencias Básicas

- ✓ **Utilizar** estructuras mentales para comunicarse e interpretar lenguajes simbólicos.
- ✓ **Organizar** la información obtenida utilizando gráficos, cuadros, mapas conceptuales y diferentes formas de expresión para mostrar resultados de investigación, empleando sistemas automatizados.
- ✓ **Utilizar** habilidades y destrezas mediante la práctica de la fundamentación.

- ✓ **Transformar e innovar** elementos tangibles e intangibles del entorno (procesos, procedimientos, métodos y aparatos) para encontrar soluciones prácticas.

Competencias Laborales

- ✓ **Relacionar** las teorías y campos del conocimiento con el proceso personal de aprendizaje para aplicarlas de manera concreta en su proyecto ético de vida.
- ✓ **Identificar, interpretar y resolver** problemas reconociendo sus partes mediante el diseño y ejecución en equipo de proyectos empresariales, sociales, culturales, científicos, tecnológicos y deportivos, con la intención de proteger, aprovechar y transformar su estilo de vida y el de su entorno.

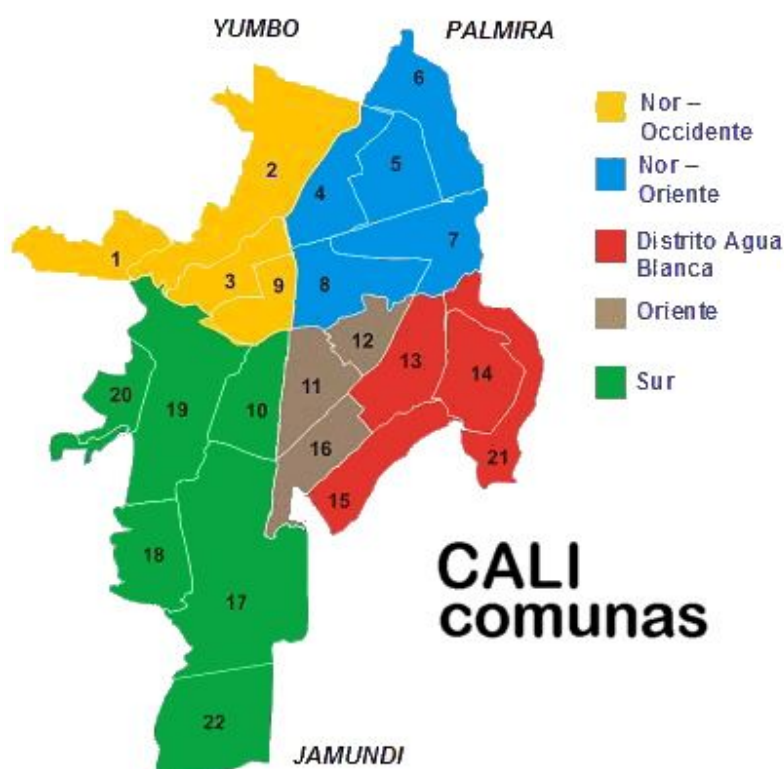
Competencias Ciudadanas

- ✓ **Reconocer** las normas para la convivencia establecidas en los grupos a los que pertenece, respetando la pluriculturalidad y procurando su conservación y cumplimiento.
- ✓ **Asumir** posición crítica frente a los procesos que se llevan a cabo en el entorno local, nacional e internacional teniendo en cuenta la postura de las partes involucradas, valorando y respetando cada planteamiento.
- ✓ **Participar** activamente en los procesos de toma de decisiones que involucren el ejercicio de su ciudadanía.
- ✓ **Incidir** a través de la participación en la creación y modificación de la ley, en la elección y control del poder público en el estado de derecho.

6.3 La Comuna 20

La comuna 20 está situada en el suroccidente de la ciudad de Santiago de Cali, zona de ladera conocida como Siloé; comprende 214,94 hectáreas, de las cuales 175 están ocupadas por 12 barrios, 507 manzanas y 12.670 predios legalizados y tiene además varios sectores subnormales ubicados en su mayoría en zonas de alto riesgo. La comuna limita al norte con el corregimiento de los Andes y la comuna 19; al oriente y al sur con la comuna 19; al occidente con los corregimientos de Villa Carmelo y los Andes. Los límites naturales de la comuna son al norte con la quebrada Isabel Pérez; al sur con el Río Cañaveralejo; al este la Avenida 1ª oeste; al oeste la carretera a Cristo Rey.

Mapa N° 2. Comuna 20 de Santiago de Cali



Fuente: Alcaldía de Santiago de Cali.

Siloé, ese pesebre rumbero de la ciudad de Cali, está pintado de muchos colores; su población se ha ido formando de múltiples migraciones de las últimas guerras

de este país. Han ido llegando, sobre todo, del Pacífico, Cauca, Nariño y del eje cafetero, huyendo de alguna de las tantas violencias e informalmente robando un pedacito de tierra a la loma. Hoy, al recorrer sus calles uno no encuentra un espacio libre entre tanta casita que se apeñusca una con otra. La comuna 20 de Santiago de Cali comprende los barrios: El Cortijo, Belisario Caicedo, Siloé (nombre que toma coloquialmente todo el sector), Lleras Camargo, Belén, Brisas de Mayo, Tierra Blanca, Pueblo Joven, Cementerio – Carabineros, Venezuela, Cañaveralejo, La Sultana y el sector rural de La Sirena. Este sector ha sido catalogado como uno de los más violentos de América Latina, al igual que las favelas de Río de Janeiro. Hoy junto con el Distrito de Aguablanca constituyen los dos más grandes asentamientos humanos subnormales de Cali. Siloé, por su configuración geográfica (zona de ladera) es de muy difícil acceso; además, presenta condiciones de hacinamiento que son caldo de cultivo para las pandillas y grupos armados al margen de la ley, el microtráfico. Allí impera la ley del más fuerte; incluso se conocen casos de “boleto” por parte de organizaciones armadas. La loma (como informalmente se le nombra, ya que se contrapone al resto de la ciudad que ocupa el plan) es considerada como el último rincón que les queda a los pobres para sobrevivir. Estos barrios son producto de la invasión y en ellos se hace palpable el total abandono del Estado y la indiferencia de los sectores privilegiados.

En Siloé encontramos la multiculturalidad propia de sociedades en conflicto entre lo urbano y lo rural; multiculturalidad que se expresa en los saberes para sobrevivir en la calle, para el rebusque diario, en el que se vive o se sobrevive. Es la calle, el barrio, la casa, el colegio, los que conviven con otras cosmovisiones del mundo, rezagos del pasado campesino como la cría de animales y prácticas de medicinas tradicionales. Estas culturas populares conviven o malviven con sus maneras de ver el mundo: animista, mágico, sobrenatural, religioso; pero con acceso a la tecnología, a los medios masivos de comunicación. El mundo que se re-conoce por televisión o a través de Internet niega los saberes de los orígenes de la comunidad.

La Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito es un modelo a escala de la Comuna 20 de Santiago de Cali y ésta, a su vez, una reproducción de todas las violencias cruzadas de Colombia en las últimas décadas, como también de la multiplicidad de culturas que nos habitan. Ya lo dijo el escritor William Ospina al recibir el premio Rómulo Gallegos "...aquí ya casi todos somos mestizos por la sangre o por la cultura." (Clarín, 2009). Por lo general nuestros niños y niñas no han pasado del centro comercial Cosmocentro ni conocen la ciudad de Cali, la ven desde la loma. En la institución, dicha multiculturalidad puede observarse, por ejemplo, en las actividades culturales-artísticas: conviven la salsa, el reggaetón, el folklor del Pacífico, las danzas indígenas, el trabajo en la huerta y las formas de relacionarse. Asimismo, se observa un choque entre esos saberes comunitarios y los de la academia, ya que la escuela en algunos momentos desprecia la multiplicidad de saberes extra-académicos que tiene la comunidad.

Vale la pena anotar el espacio cada vez más preponderante que ocupa en la institución educativa el proyecto "Multipropaz", Jóvenes Constructores de Paz, el cual se ha ido configurando como un espacio importante en la mediación y resolución pacífica de los conflictos así como de participación de los jóvenes en múltiples proyectos como: salsa, grupo de audiovisuales, la huerta, jóvenes constructores de paz, periódico, la emisora. Estos proyectos se convierten en parte primordial de la vida escolar de los jóvenes a tal punto que muchos de ellos siguen participando de los mismos aún en calidad de egresados.

6.4 Caracterización de la Población

La intervención pedagógica se llevó a cabo con el grado 11-1 de la jornada de la mañana. Está conformado por un total de 32 estudiantes, de los cuales 18 son del género femenino y 14 del género masculino. Sus edades oscilan entre los 16 y 18 años, gran número de ellos se conocen ampliamente, pues se han acompañado en su proceso de escolaridad desde la Básica Primaria. Se presenta la división en sub-grupos, producto de sus afinidades y de los sectores donde viven. Es un grupo dinámico, cooperativo, al que en ocasiones los profesores hacen esfuerzo para motivarlos en el desarrollo de las actividades. Los estudiantes provienen,

casi en su totalidad, de los barrios que conforman la Comuna 20 de Cali y otros de la zona rural, especialmente de corregimientos aledaños al sector conocido como Ladera. La evaluación de los resultados se hizo con una muestra representativa de talleres, puesto que se determina una tendencia en el desempeño de los estudiantes que permite considerar ese comportamiento (o desempeño) como uniforme.

6.5 Seminarios de investigación como escenario de discusión temática

La inquietud en torno a las decisiones que se debían tomar sobre la intervención, temática y población, tuvo su resolución en las sesiones de discusión que permitieron los diferentes seminarios de investigación y los contenidos de carácter teórico, puesto que cada uno de ellos aportó epistemológica y prácticamente al presente trabajo de investigación, en especial, los siguientes seminarios:

1. Seminario de Discurso Escrito: Comprensión y Producción Textual (Semestre 01 - 2013), a cargo del profesor Ricardo Salas Moreno. La concreción de un problema de investigación con base en un enfoque de producción de sentido, identificado en la lectura y con base en su comprensión, aportó elementos en torno a las características sociales del grupo intervenido.
2. Seminario de Investigación (Semestre 02 – 2013), a cargo de la profesora María Cristina Martínez Solís. El reconocimiento de la voz propia y la voz de otros, los mecanismos para esa identificación y la metodología más adecuada para el procedimiento fueron aspectos fundamentales para delimitar el objeto de estudio.
3. Seminario de Proyectos: Comprensión y producción textual (Semestre 01 – 2014). Profesores: María Cristina Martínez Solís y Ricardo Salas Moreno. El Fortalecimiento de la intervención y acción pedagógica en el marco de un proyecto de investigación en educación, redondeó el perfil de la investigación, ya trabajado en el anterior seminario de investigación.

4. Seminario de Análisis del Discurso y Argumentación (Semestre 02 – 2013), a cargo de la profesora María Cristina Martínez Solís. La profundización teórica de los modelos de argumentación dio luces para la adopción de los modelos que, a juicio del investigador, resultaron más relevantes para su intervención pedagógica.
5. Seminario de Análisis Crítico del Discurso y Construcción Discursiva del Sujeto (Semestre 01-2014). Profesora: María Cristina Martínez Solís. Adoptar la Dinámica Social Enunciativa como ese constructo que recoge los modelos de argumentación vistos a lo largo de la carrera, trabajarlo y desarrollarlo desde los ejercicios y talleres propuestos a la población y, desde sus respuestas, reconocer las estrategias discursivas y de argumentación que usa.
6. Seminario de Lingüística Textual (Semestre 01 de 2013). Profesora Ana Cristina Renza Coll. Este seminario busca un acercamiento a las diversas perspectivas de la lingüística textual y una apropiación de sus variados instrumentos desde un enfoque discursivo, que tiene que ver con las relaciones de significado al interior de los textos y las implicaciones sociales y culturales de estas formas.

6.6 Prueba Inicial

Para el diseño metodológico de las pruebas, tanto la Inicial como la final, se parte de un rastreo de documentos previos que orienten la construcción de los cuestionarios para el diagnóstico de los estudiantes. Es así que se toma como referencia las pruebas diseñadas por Guerrero, 2008, así como las experiencias del proyecto Competencias Docentes y Estudiantiles, “Debatir en el colegio”. (Renza, 2011). Este estudio contribuyó a que el investigador diseñara sus propias pruebas, teniendo en cuenta las características de su población, la estructura de los textos, el modelo de categorías, sus ítems, entre otros.

En ese orden de ideas, el investigador seleccionó el texto de trabajo teniendo en cuenta aspectos como: la actualidad del tema, la pertinencia en torno a la población que leería sobre él y el posible impacto que pudiera tener sobre el grupo

de intervención (con relación a su edad, su contexto y sus cotidianidades, por ejemplo). De igual manera, en referencia a la argumentación, este tema debería propiciar un permanente debate y generar polémica. En ese orden de ideas, el texto seleccionado debería contener las categorías de análisis presentes en la intervención. Se presentó al grupo de investigación y a la profesora María Cristina Martínez Solís y al profesor Ricardo Salas Moreno una serie de textos, dentro del marco del Seminario de investigación de la Universidad del Valle y, previo análisis de los condicionamientos anteriormente descritos, se tomó la decisión sobre una temática en particular. Esta dinámica se repitió para la fase de intervención, que tuvo un número mayor de talleres y, desde luego, de textos.

Una vez expuestas las razones del trabajo al grupo de observación (sin abordar las categorías), se procedió a realizar la primera prueba, consistente en un ejercicio de lectura cuyo tema era el aborto y el debate que suscitaría su posible legalización, en ciertos casos, en Colombia. Al terminar de leer el texto, constituido por cinco párrafos, cuya autoría es de Jorge Orlando Melo, los estudiantes debían contestar una serie de 20 preguntas de opción múltiple con única respuesta. Este ejercicio que tuvo una duración de aproximadamente hora y media, estaba orientado a diagnosticar de manera preliminar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes. Una vez terminada la actividad, el investigador tardó dos semanas para obtener la totalidad de los resultados. Este tiempo tiene relación no sólo con la rigurosidad con que debió ser analizada la información, sino con la sensibilidad del tema, pues hay muchos elementos que se ponen en juego frente a un asunto que, desde que se obtuvo el fallo de la Corte Constitucional, motivó adhesiones y controversias, prácticamente en la misma proporción. Así las cosas, el texto a analizar es el siguiente:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO

AÑO LECTIVO 2015

ÁREA: LENGUA CASTELLANA GRADO: 11º -1

PRUEBA INICIAL DE COMPRENSIÓN TEXTUAL

DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

Maestría en Lingüística y Español – Universidad del Valle

Lea detenidamente el siguiente texto y responda las preguntas que aparecen a continuación. Escoja solo una opción en cada pregunta.

La polémica del aborto

Por: JORGE ORLANDO MELO | 03 de Agosto del 2011 | Opinión. El tiempo.com

Lo apropiado es permitir a cada persona actuar según su conciencia.

1. Se va a discutir en el Congreso un proyecto de reforma constitucional para anular la decisión de la Corte de despenalizar el aborto en tres casos muy precisos. De este modo, otra vez las mujeres violadas, o que abortan porque el embarazo les impide recibir un tratamiento que puede salvar su vida, o que están convencidas de que continuar el embarazo cuando el feto tiene una deformación grave convertirá su vida y la del hijo en una tragedia sin salida, podrán pasar años en la cárcel.
2. Lo que en la práctica quedará prohibido son los abortos legales, que, pese a esa decisión, son una proporción pequeña de los que se hacen en Colombia: es improbable que más de uno de cada 100 abortos tenga autorización. El efecto de la sentencia ha sido que, en la vida real, los abortos efectuados por profesionales serios y en buenas condiciones de higiene, o con procedimientos sencillos, se han hecho más frecuentes, al alcance de grupos sociales menos privilegiados, mientras se reducen los clandestinos y peligrosos. Por esto, mientras que hace 10 años el aborto era la principal causa de mortalidad materna hoy es la tercera o cuarta: la legalización parcial del aborto no ha hecho que haya más abortos, sino menos mujeres

muertas.

3. Del mismo modo, la penalización en los casos extremos que hoy no se castigan no hará que haya menos abortos, pero morirán más mujeres. Por supuesto, esto se hace a nombre del derecho a la vida, en un país en el que no va a la cárcel ni siquiera uno de cada diez homicidas, y lo defienden ante todo los mismos hombres que se oponen a lo que sí podría reducir los abortos: la educación sexual más amplia y temprana y la mayor disponibilidad de anticonceptivos.
4. Los argumentos teológicos y metafísicos son complejos, raras veces coherentes y nunca habrá consenso sobre ellos. Las mismas doctrinas que objetan la interrupción del embarazo sostienen que la pena de muerte es lícita en ciertos casos. En Colombia, los argumentos de quienes tenían la arrogancia de creer que sabían cuál era la voluntad de Dios llegaron en otros tiempos a extremos ridículos: hace 70 años los obispos colombianos sabían que la entrada de las mujeres a la universidad violaba la ley divina, como la violaban, según Monseñor M. A. Builes, las mujeres que montaban a caballo a horcajadas o se vestían con pantalones. Cuando estas creencias eran las de todos, no había que meter a la cárcel a las mujeres que abortaran: no lo hacían porque creían que pagarían en el infierno. Pero hoy, aunque el proyecto se defiende con el argumento de que el aborto contradice las creencias de las colombianas, hay que amenazar con sanciones drásticas porque esas creencias no influyen ya tanto en las decisiones de las mujeres.
5. Como no hay una solución científica o filosófica clara, lo apropiado es permitir a cada persona actuar según su conciencia. Muchas mujeres creen que el feto, mientras no tenga un sistema nervioso básico ni pueda sufrir, no es una persona, y están dispuestas a vivir la angustia del aborto, que siempre es terrible, cuando lo consideran la única salida frente a otras condenas inaceptables. No hay argumentos irrefutables para prohibírselo, y es abusivo imponerles las creencias de algunos y hacerles pagar por no compartirlas.

Muchas creen que el aborto es un homicidio, y nadie podría obligarlas a practicarlo: tienen todo el derecho a no hacerlo, ni siquiera si saben que las deformidades del feto son tan graves que producirán una vida éticamente sin sentido. En un asunto tan angustioso y complejo, lo sensato es respetar la conciencia de las personas, tratar de influir sobre ellas mediante la argumentación y el debate, y respetar el derecho de las mujeres a tomar esta decisión con base en sus convicciones, y no en las de hombres acostumbrados a verlas como seres inferiores.

Con el bloque de preguntas que van de la 1 a 4 se pretende que los estudiantes identifiquen el contexto de producción del texto, en lo que tiene que ver con la práctica social en el que se inscribe – género discursivo-, el modo de organización discursiva que privilegia el autor, así como el contenido, la temática y la extensión del texto:

1. De acuerdo con la práctica social en la que se encontraría originalmente este texto, lo podrías situar dentro del género (a) científico. (b) pedagógico. (c) periodístico. (d) judicial.
2. El modo de organización que predomina en el texto es (a) argumentativo. (b) expositivo. (c) narrativo. (d) informativo.
3. Según el contenido, la temática y la extensión del texto, éste es (a) un cuento sobre las travesías que sufren las mujeres al decidir abortar. (b) un artículo de opinión. (c) informe sobre los índices de abortos en el país. (d) una noticia de interés nacional.
4. El tema central del artículo es (a) la prohibición del aborto. (b) la crítica al sistema judicial por no salvaguardar los derechos de las mujeres a decidir. (c) las percepciones científicas y filosóficas que existen alrededor de las prácticas del aborto. (d) la polémica sobre la despenalización del aborto en los tres casos considerados legales.

Las preguntas que van de la 5 a la 8 pretenden evaluar la aproximación al conocimiento de las categorías de la Situación de Comunicación, es decir, a precisar la voz responsable del enunciado, quien se asume como Locutor del texto, la corresponsabilidad que le asigna a su lector en términos de Interlocutor, para lo cual construye una intención y un propósito, además del tema privilegiado:

5. La intención del autor es (a) presentar una serie de hechos que se vienen dando en Colombia en relación con el aborto. (b) cuestionar los argumentos que giran alrededor de la penalización del aborto. (c) hacer una comparación entre los abortistas y los contra-abortistas. (d) motivar a las mujeres a realizar protestas para reclamar sus derechos.
6. El propósito del autor es (a) buscar la adhesión de aquellos que están en contra del aborto. (b) presentar una información sobre el aborto. (c) generar confusión entre los lectores. (d) llamar la atención sobre las consecuencias del aborto.
7. La voz responsable del texto es (a) un profesor. (b) un político. (c) un científico. (d) un columnista.
8. El texto está dirigido a (a) los representantes de la iglesia católica. (b) las mujeres de Colombia. (c) lectores frecuentes de este tipo de artículos en el periódico. (d) estudiantes de derecho.

Posteriormente, con las preguntas 9 a la 13 se pretende comprobar qué tanto conocen los estudiantes sobre las imágenes discursivas que el autor construye en su texto, lo que nos acerca a las categorías de la Situación de Enunciación:

9. El autor del texto se muestra: (a) emotivo, apasionado por el tema. (b) ético y racional. (c) pesimista. (d) charlatán.
10. El autor construye la imagen de un lector (a) crítico y aliado. (b) irresponsable y locuaz. (c) inteligente y malvado. (d) conocedor y mezquino.

11. El autor del texto se muestra a favor de (a) la normatividad colombiana. (b) la penalización del aborto. (c) los discursos antagonistas en relación con la práctica del aborto. (d) la despenalización del aborto en casos específicos.
12. En el texto, no es cierto que (a) las mujeres tienen derecho a practicarse aborto solo en tres casos muy precisos. (b) la educación sexual es clave para prevenir embarazos no deseados. (c) la legalización del aborto incita a las mujeres a acudir a esta práctica. (d) las mujeres deben tener el derecho de decidir sobre sus propias convicciones y creencias.
13. El autor del texto se muestra en contra de (a) el libre desarrollo de la conciencia. (b) la penalización del aborto. (c) El derecho de las mujeres de elegir sobre su propio cuerpo. (d) la despenalización del aborto en casos específicos.

Con las preguntas 14 a la 16, se busca evaluar los niveles de comprensión de los estudiantes en cuanto al reconocimiento de las relaciones microestructurales y macroestructurales que se tejen a través del texto, que garantizan la cohesión, la coherencia y el desarrollo proposicional:

14. La conclusión del texto es: (a) cuando una mujer se encuentre en uno de los tres casos que contempla la ley, debe someterse al aborto. (b) lo apropiado es permitir a cada persona actuar según su conciencia. (c) los hombres consideran a las mujeres como seres inferiores para tomar sus decisiones. (d) en Colombia no puede existir una ley contra el aborto.
15. En el segundo párrafo, "Por esto, mientras hace 10 años el aborto...", la palabra subrayada se refiere a: (a) la reducción en la práctica de abortos clandestinos y que atentan contra la integridad de la mujer. (b) los abortos serán efectuados por profesionales serios. (c) el aborto era la principal causa de mortalidad materna. (d) dar una razón para practicarse el aborto.
16. La idea principal del párrafo tres es: (a) en el país no van a la cárcel ni siquiera uno de cada diez homicidas. (b) la educación sexual y los

anticonceptivos son la solución para una vida sana. (c) la penalización no disminuye la práctica de abortos, sino que aumenta la mortalidad de las mujeres. (d) las mujeres mueren por practicarse abortos.

Finalmente, de la 17 a la 20, se quiere establecer las estrategias argumentativas que utiliza el autor del texto en su discurso:

17. El argumento de que mientras el feto no tenga un sistema nervioso básico para que pueda sufrir y sea el aborto la única salida frente a unas condiciones inaceptables, no es asumida por: (a) los grupos que están a favor del aborto. (b) la conferencia Episcopal. (c) las doctrinas de la religión Católica. (d) la comunidad científica.
18. De acuerdo con todo el texto y con la argumentación que en él se teje, la conclusión y el dato que la justifica son: (a) Conclusión: Los argumentos teológicos y metafísicos son complejos y raras veces coherentes. Los mismos contradictores de temas como el aborto son aquellos que en otras ocasiones consentían sanciones drásticas contra las mujeres. (b) Conclusión: Lo sensato es respetar la conciencia de las personas. Se debe respetar el derecho de las mujeres a decidir sobre su propio cuerpo con base en sus convicciones y no bajo la presión de unos que las consideran como seres inferiores. (c) Conclusión: Se va a discutir la despenalización del aborto en tres casos específicos. Los argumentos que giran alrededor del aborto van en contra de toda convicción moral y ética. (d) Conclusión: La despenalización del aborto contribuirá a que mueran menos mujeres. La decisión apunta a que las mujeres tengan la libertad de hacerse la práctica en lugares que les garanticen seguridad y bienestar.
19. Lo que el locutor del texto hace en el último párrafo es: (a) amonestar a los ciudadanos tradicionalistas. (b) manifestar su preocupación acerca de los prejuicios de la sociedad colombiana, influenciada por una doble moral. (c) criticar la doble moral de los discursos relacionados con el aborto. (d)

manifestar la necesidad romper prejuicios, señalamientos y moralismos, y promover por la libertad de conciencia frente a la toma de decisiones.

20. Al traer las voces de los teológicos, los metafísicos y los moralistas, el locutor:
- (a) quiere demostrar que los conoce. (b) se distancia de ellos y soportar por contra-argumentación. (c) quiere difamar sus roles sociales. (d) quiere demostrar que están equivocados.

6.7 Intervención Pedagógica

Una vez sistematizados y analizados los hallazgos de la prueba inicial, se procedió con la intervención propiamente dicha. Se presentó a los estudiantes, en cada taller, fragmentos de textos o textos completos de diferentes géneros discursivos para acercarlos a las distintas posibilidades de textos pertenecientes a una práctica social particular. Como tal, se esperaba no sólo que los estudiantes observaran esas diferencias, sino que reconocieran cómo se construye cada texto y, en esa medida, entender el propósito de cada uno de ellos. La elección de fragmentos se debió a la necesidad de que los estudiantes se familiarizaran con las categorías de trabajo para que posteriormente, y una vez lo hubieran hecho, se les presentaran los textos completos.

Tabla N° 5: Talleres de Comprensión Textual

MÓDULO I: EL GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN		
SESIÓN 1	TALLER DE ANÁLISIS	
Los componentes del Género Discursivo y la Situación de Comunicación.	Texto A: Nociones de masa y volumen. Texto B: EL TLC.	La actividad consiste en familiarizar a los estudiantes con diferentes textos que se encuentran en prácticas sociales bien opuestas. En el caso del texto A, se encuentra inscrito en el Género Científico, con un lenguaje estructurado y un tanto técnico. Mientras el texto B pertenece al Género

		Periodístico y tiene un léxico adecuado para una difusión más amplia.
	TALLER DE ANÁLISIS Texto C: La escultura griega en el antigüedad. Texto D: Fragmento – El vizconde demediado.	Se propone un análisis de dos fragmentos de textos con los cuales los estudiantes se encuentran más familiarizados desde su grado de escolaridad. El texto C está contenido en el Género Pedagógico, y busca que el lector aprenda sobre un tema en particular. Por su parte, el texto D es el fragmento de un Texto Literario; la idea es precisar en las variaciones que tiene la lengua en cuanto al propósito que le adjudica el Locutor: unas veces para aprender, otras para entretenerse.
	TALLER DE DOCUMENTACIÓN Rastrear en el documento elementos que le permitan identificar y diferenciar los géneros discursivos más conocidos (Periodístico, Pedagógico, científico, Publicitario)	El propósito es que los estudiantes se documenten a partir de unas explicaciones que se encuentran en los documentos que se han tenido como referencia para la aplicación de los Módulos de aprendizaje.
SESIÓN 2: Precisar en los componentes de la SC.	TALLER DE IMPACTO Texto E: Cronología e investigaciones del Sistema Solar. Texto F: Sistema Solar. Texto G: Disfruta del eclipse total	Se elige un campo semántico que atraviese los textos, en este caso lo relacionado con el Sistema Solar, para que los estudiantes en textos

	de Luna esta noche: Los lunáticos no duermen.	completos encuentren las categorías que hasta el momento se han trabajado. El texto E, con un lenguaje más técnico y especializado lo pueden trabajar en el Género Científico de divulgación. (Texto F). Hacen la relación en la forma como el autor determina variaciones al texto para dinamizar el saber e inscribirlo en el Género Científico, estableciendo la relación enseñanza-aprendizaje. El texto G se inscribe en el Género Periodístico, con elementos más cercanos al público para cobijar a un espectro social más amplio.
SESIÓN 3: Géneros Discursivos Primarios y Secundarios.	TALLER DE ANÁLISIS Texto H: En la Calle Quinta. Texto I: Fragmento – Atalanta.	Con estos textos se pretende hacer la reflexión entre las variaciones del discurso oral y el escrito, ambos son una conversación, pero el Texto H es netamente oral, con deícticos que dependen del contexto compartido entre los participantes, mientras el texto I presenta relaciones autónomas del contexto, propio de los textos escritos.
	TALLER DE PRODUCCIÓN TEXTUAL Análisis de una conversación.	

MÓDULO II: LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN		
SESIÓN 4: Los componentes de la Situación de Enunciación.	TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE DOCUMENTACIÓN Texto J: Yo respiro. Texto K: Clases de Respiración.	La actividad orienta a que los estudiantes reconozcan las estructuras de la Situación de Enunciación a partir de un Taller de Análisis; se comparan las categorías entre el texto J y el texto K, en que ambos comparten las mismas categorías en cuanto al Género Discursivo y la Situación de Comunicación, pero se distancian ampliamente de la construcción de imágenes discursivas que hace el Locutor en cada uno de ellos. Además, el presentar unas rejillas elaboradas, permite que los estudiantes se familiaricen con el saber a partir de la aplicación en textos.
	TALLER DE ANÁLISIS Texto L: Las excusas no queman calorías: 20 minutos para tener un cuerpo más sano.	Se elige el texto L, que está inscrito en el Género Publicitario, para que los estudiantes apliquen todas las categorías de análisis trabajadas hasta el momento, en texto que recoge experiencias de la vida real. Es así que el texto pretende persuadir a un público más amplio en relación con forma de construir un cuerpo más sano, pero en los entramados del discurso se

		ofrece la comercialización de una “máquina milagrosa” para moldear el cuerpo.
	TALLER DE IMPACTO Texto M: Legalización de la marihuana Texto N: No a la legalización de la marihuana.	La elección de los textos obedece a la puesta en discusión de problemáticas sociales y temáticas que atañan a los jóvenes en la actualidad. La idea es presentar dos textos que comparten el mismo tema, pero en el texto M el autor se alía con el punto de vista a favor, mientras en el texto N el autor se alía con el punto de vista en contra. De esta forma, los estudiantes, frente a una misma problemática, identifican voces diversas que le permiten ir construyendo la propia.
SESIÓN 5: La construcción de la polifonía en el discurso.	TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE DOCUMENTACIÓN Texto O: La carrera femenina (jr)	La actividad consiste en inducir a los estudiantes a la construcción de aspectos teóricos (polifonía), tomando como punto de partida un Taller Práctico, en el que encuentran en un texto las categorías que se van a abordar. Texto tomado de Martínez (2002a)
SESIÓN 6: La construcción	TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE	(Objetivo similar al ejercicio de la carrera femenina)

tridimensional del sujeto discursivo.	DOCUMENTACIÓN Texto P: La pena de muerte.	
	TALLER DE ANÁLISIS Texto Q: ‘Los homosexuales son unos enfermos’: La Sabana.	En el ejercicio de reflexionar sobre temáticas que tienen que ver con tomar una posición frente a realidades sociales y culturales, cabe resaltar que durante el año 2015 en Colombia se debatió fuertemente la posible adopción de niños por parejas del mismo sexo, lo que ocasionó un fuerte dilema de índole cultural, religioso, moral, social, político... La posibilidad de generar estos debates en clase permite a los estudiantes tomar un posicionamiento frente a lo que escuchan y ven en sus realidades.
MÓDULO III: LA ORGANIZACIÓN MICROESTRUCTURAL DEL LOS TEXTOS		
SESIÓN 7: Las relaciones léxicas (Cadenas semánticas)	TALLER DE ANÁLISIS Texto R: El indio. Texto S: Manifiesto – De la Campaña de Autodescubrimiento de Nuestra América.	A partir de las estructuras semánticas de los textos, se espera que los estudiantes reconstruyan las cadenas semánticas de cada uno: el Texto R con una cadena negativa en relación con el indio, mientras que el Texto S presenta una cadena positiva y la invitación a reconocerlos como sujetos válidos.

	TALLER DE ANÁLISIS Texto T: La conspiración de leer	Es un texto propicio para la identificación de cadenas semánticas, puesto que cada párrafo conecta con el anterior y abre el camino discursivo para lo que se generará más adelante. <i>La conspiración de leer</i> invita a retomar los libros, con lo que se pretende reflexionar sobre las prácticas letradas.
SESIÓN 8: Las relaciones referenciales	TALLER DE ANÁLISIS Texto U: Los culpables son los pájaros Texto V: Receptores sensoriales	Textos tomados del libro <i>Estrategias de Lectura y Escritura</i> de MC Martínez, los cuales son propicios para encontrar las categorías de análisis que se proponen en cada taller. Temas relacionados con el ámbito escolar.
	TALLER DE RECONSTRUCCIÓN Texto W: El coloso de Rodas Texto X: Valores religiosos	Textos tomados del libro <i>Estrategias de Lectura y Escritura</i> de MC Martínez, los cuales son propicios para encontrar las categorías de análisis que se proponen en cada taller.
SESIÓN 9: La continuidad temática	TALLER DE ANÁLISIS Texto Y: El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos	El texto propone una reflexión sobre la conservación de los recursos naturales y busca que el lector tome conciencia de la importancia de que cada uno haga unos “cambios mínimos” en su rutina cotidiana, específicamente

		en el buen uso de los electrodomésticos y con esto se contribuye a la generación de grandes beneficios para el medio ambiente, además, contribuye a la economía familiar.
MÓDULO IV: LA ORGANIZACIÓN MACROESTRUCTURAL DE LOS TEXTOS		
SESIÓN 10: Organización de las ideas	TALLER DE RECONSTRUCCIÓN Texto Z: La humanidad está condenada a vivir en la era de la solidaridad. Texto AA: El mercado de la construcción. Texto AB: Alimentación y crecimiento demográfico.	Textos tomados del libro <i>Estrategias de Lectura y Escritura</i> de MC Martínez, los cuales son propicios para encontrar las categorías de análisis que se proponen en cada taller.
SESIÓN 11: Proceso de Composición de un texto	TALLER DE PRODUCCIÓN TEXTUAL Texto AC: Revolución biomédica.	El texto pretende que los estudiantes reflexionen sobre los avances científicos y el desarrollo que se está generando actualmente en el campo de la medicina, las posibles soluciones que estos adelantos traerán a los problemas de salud de las personas.
MÓDULO V: LA ORGANIZACIÓN SUPERESTRUCTURAL DE LOS TEXTOS		
SESIÓN 12 Primera versión de un Ensayo	Texto AD: "Tema Libre"	Composición de un texto escrito, de autoría del estudiante, con temática social contemporánea.

MÓDULO VI: LA ARGUMENTACIÓN EN EL DISCURSO		
SESIÓN 13: La argumentación en el discurso.	Texto AE: 'Una inducción en La Sabana' Por Daniel Samper Ospina.	Para el trabajo de la argumentación, se eligieron artículos de opinión con el fin de que los estudiantes identifiquen en ellos, las estrategias argumentativas que utilizan diversos autores para generar opinión - de carácter polémico-. Para esta sesión, se presenta un artículo de opinión de Daniel Samper, en el que debate y cuestiona voces de altos dirigentes colombianos sobre la adopción de niños por parte de parejas del mismo sexo. Deja pasar sus argumentos a través de un relato ficticio sobre una supuesta inducción en la Universidad de La Sabana. Cuestiona también los argumentos relacionados con la homosexualidad que esta universidad presentó en un informe ante la Corte Constitucional.
SESIÓN 14: La argumentación Analítica – Práctica de Toulmin	Texto AF: Perecerás por tus virtudes. Por William Ospina.	La actividad consiste en que los estudiantes reconozcan los esquemas de la argumentación de Toulmin en un artículo de opinión, que tiene que ver con la conservación del medio ambiente y el debate

		que se genera en relación con que el hombre. En el mundo moderno, se están produciendo más artefactos para facilitar la vida en el mundo moderno, pero se ha olvidado la conservación de elementos tan valiosos como el agua.
SESIÓN 15: La argumentación Dialéctica – van Eemeren	Texto AG: Escena (Min. 4:45) de la película <i>Juntos para siempre</i>, https://youtu.be/Bpvr5nOv0aw.	La actividad tiene como finalidad que los estudiantes reconozcan los componentes y las etapas de la argumentación dialéctica de van Eemeren. Se elige un diálogo de una película (se asemeja a una conversación cotidiana) para enfatizar en que la argumentación hace parte de las relaciones humanas y está presente en todos los escenarios de la vida social. Los estudiantes identificarán los macroactos de habla y desde estos harán sus precisiones para el análisis.

6.8 Procedimiento Para el desarrollo de la Intervención Pedagógica

MÓDULO I: EL GÉNERO DISCURSIVO (GD) Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN (SC)

SESIÓN 1: Los componentes del Género Discursivo y la Situación de Comunicación

TALLER DE ANÁLISIS - Texto A: Nociones de masa y volumen, Texto B: EL TLC.

Esta actividad tiene como objetivo que los estudiantes identifiquen el Género Discursivo – GD, en que se inscriben los dos fragmentos de textos. Se eligen fragmentos para que los estudiantes se familiaricen con la comprensión de textos cortos.

PROCEDIMIENTO

1. Se pide a los estudiantes que se organicen en parejas, esto con el fin de compartir con un par académico sus hallazgos, dudas e inquietudes y generar discusión en relación con las categorías que propone el taller.
2. El profesor, al tratarse del primer taller, lee grupalmente con los estudiantes ambos textos, puntualizando en aspectos que considera claves para el análisis (estas precisiones aparecen subrayadas en los textos) orientando el proceso de comprensión textual.
3. Seguido a esto, se pide que desarrollen las cinco preguntas que aparecen en la parte inicial de la guía, para lo cual se da un tiempo aproximado de 30 minutos.
4. En dicho análisis, se pretende que los estudiantes identifiquen el GD en cada uno de los textos: el Locutor, la intención y el propósito en relación con un Interlocutor preciso.
5. Se enfatiza en las marcas lingüísticas de la composición de cada texto, para aproximarse a las semejanzas y diferencias.
6. Se pide a los estudiantes completar la rejilla de análisis para consolidar la información.
7. Finalmente, se propone una socialización orientada por el docente, en la cual cada pareja de estudiantes expone lo que encontró en el respectivo texto. Esto se hace para precisar sobre las nociones de Género Discursivo y las categorías de la Situación de Comunicación, sin que hasta el momento estas se aborden desde el punto de vista teórico, sino como una hallazgo presente en los textos.

TALLER DE ANÁLISIS - Texto C: La escultura griega en la antigüedad. Texto D: Fragmento – El vizconde demediado.

Esta actividad tiene como propósito reforzar las categorías que se viene trabajando en relación con el GD y la SC. En esta ocasión, se presentan dos textos cortos que tienen que ver, el primero con una intención pedagógica, donde se establece la relación enseñanza-aprendizaje; mientras el segundo se inscribe en lo literario, con la intención de entretener al lector. Ambos se asemejan en que se encuentran en el ámbito escolar y son textos con los cuales los estudiantes se relacionan en clases.

PROCEDIMIENTO

1. Lo primero que se les pide a los estudiantes es hacer la lectura en pareja, fortaleciendo el trabajo cooperativo.
2. El profesor hace las veces de guía y cede la mayor parte del ejercicio de comprensión de los textos a los estudiantes, apoya y precisa cuando los escolares lo requieran.
3. Posteriormente se desarrollan las preguntas que aparecen al inicio de la guía y completan la rejilla de análisis.
4. Los análisis se entregan para la revisión del docente y en la clase siguiente, se harán las precisiones de los resultados.

TALLER DE DOCUMENTACIÓN – Propósito: Rastrear en el documento elementos que le permitan a los estudiantes identificar y diferenciar los Géneros Discursivos más conocidos (Periodístico, Pedagógico, Científico, Publicitario).

El objetivo de la actividad consiste en que los estudiantes conozcan un documento teórico sobre las nociones de GD y SC y que se aproximen a la identificación de los tipos de textos con las estructuras modélicas que se proponen en los tres géneros más conocidos (Periodístico, Pedagógico, Científico). El ejercicio permite ir precisando sobre las categorías de análisis.

SESIÓN 2: Precisar en los componentes del Género Discursivo y la Situación de Comunicación

TALLER DE IMPACTO - Texto E: Cronología e investigaciones del Sistema Solar. Texto F: Sistema Solar. Texto G: Disfruta del eclipse total de Luna esta noche: Los lunáticos no duermen.

Se presentan textos completos, con el propósito de que los estudiantes se vayan familiarizando con estructuras más complejas para la identificación de las categorías del GD y SC. El Taller de Impacto busca precisar aspectos teóricos y metodológicos para la comprensión textual. Se eligen tres textos atravesados por el mismo campo semántico, para establecer relaciones de proximidad y de cercanía discursiva.

PROCEDIMIENTO:

1. El profesor precisa, desde lo teórico, a lo que se refiere cada una de las categorías del GD y SC, con el fin de refrescar los conocimientos previos y retomar los talleres anteriores.
2. Se presentan los textos a los estudiantes con el fin de que lean, subrayen y escriban las preguntas que este ejercicio les genere.
3. Se les entrega el taller que permitirá hacer el análisis y la comparación entre textos.
4. Se proyecta el primer texto, texto E, con el fin de orientar y acompañar el proceso de comprensión. El profesor dirige la lectura y precisa en los aspectos conceptuales y textuales que se van rastreando.
5. Los estudiantes precisan en sus documentos los hallazgos, aclaran dudas y hacen precisiones.
6. Grupalmente se hace un acercamiento al análisis y los estudiantes completan su rejilla de análisis.
7. Se pide que se orienten con el ejercicio anterior y que desarrollen el análisis de los dos textos siguientes. Completar las rejillas de análisis.
8. Finalmente, hacen las comparaciones entre los tres textos.
9. Entrega de los talleres resueltos, la próxima sesión de clases.

SESIÓN 3: Géneros Discursivos Primarios y Secundarios

TALLER DE ANÁLISIS - Texto H: En la Calle Quinta. Texto I: Fragmento – Atalanta.

La actividad tiene como objetivo reconocer y diferenciar el Género Primario del Género Secundario. Además, reconocer las marcas textuales, lingüísticas y discursivas que permiten diferenciar la oralidad de la escritura. En ambos textos aparecen conversaciones, pero el primero depende estructuralmente del contexto compartido entre los participantes, mientras el segundo presenta relaciones autónomas del contexto.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presentan dos textos a los estudiantes y se les pide que se organicen en grupos de tres para hacer la socialización de los hallazgos. Aunque la actividad se hace grupalmente, cada uno debe presentar su análisis de manera individual.
2. Se discute con los estudiantes lo que se busca en cada una de las preguntas del cuestionario y se resalta la importancia de trabajar en las marcas lingüísticas que aparecen resaltadas en los textos, con el fin de orientar el proceso de comprensión.
3. El profesor inicia la lectura del primer texto, precisando en los elementos del punto anterior.
4. Se pide a los estudiantes que lean el material de referencia teórica de la guía con el fin de documentarse sobre las diferencias entre el GD Primario y el GD Secundario.
5. Los estudiantes completan los análisis en la rejilla de análisis.
6. Se les pide que realicen unas grabaciones sobre conversaciones cotidianas, con sujetos que cumplen diferentes roles, para identificar los deícticos que emplean, con el fin de precisar entre oralidad y escritura.
7. Analizar los hallazgos en las grabaciones y presentar una diferenciación entre oralidad y escritura.
8. Presentar los análisis para ser socializados en clases.

MÓDULO II: LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN

SESIÓN 4: Los componentes de la Situación de Enunciación (SE)

TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE DOCUMENTACIÓN - Texto J: Yo respiro. Texto K: Clases de Respiración.

La actividad tiene como objetivo reconocer los componentes de la Situación de Enunciación y la relación que se establece con la Situación de Comunicación. Se presenta el análisis de dos textos en los que se establece la misma SC, pero que se diferencian en la SE (análisis realizado por la profesora MC Martínez); esto con el fin de que los estudiantes se acerquen a la teoría a partir de la ejemplificación.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo a los estudiantes, para que inicien la Actividad 1, la cual consiste en resolver cinco preguntas de exploración para determinar semejanzas y diferencias entre los textos.
2. Se hace la lectura de los dos textos entre pares académicos.
3. Se socializa los resultados encontrados por los estudiantes y el profesor hace precisiones al respecto.
4. Se hace lectura grupal en la que el profesor hace énfasis en las marcas textuales y términos que permiten identificar las diferencias entre los textos.
5. Se expone la rejilla de análisis del GD y la SC, haciendo énfasis en las semejanzas entre ambos textos.
6. Se invita a los estudiantes a que amplíen sus conocimientos con la lectura de los apartados teóricos de la guía.
7. Se expone las rejillas de análisis de la SE, donde claramente aparecen las diferencias discursivas entre los textos comparados.
8. Se precisa en las categorías: Enunciador, Enunciatario, Lo Enunciado – la voz ajena.
9. Finalmente, los estudiantes deben terminar de leer los aspectos teóricos y prácticos de la guía.
10. Presentar una tabla síntesis de la información del documento.

TALLER DE ANÁLISIS - Texto L: Las excusas no queman calorías: 20 minutos para tener un cuerpo más sano.

La actividad tiene como objetivo reconocer los componentes de la SE en un texto que aparece en un escenario real (texto publicitario), con el fin de precisar las categorías que se trabajaron en la actividad anterior.

PROCEDIMIENTO:

1. Se expone las categorías de análisis de la SC y la SE, con el fin de refrescar los conocimientos de los estudiantes.
2. Se presenta la guía de trabajo con las preguntas orientadoras.
3. Se proyecta el texto y se hace una lectura oral, con el fin de puntualizar en los entramados del discurso del Género Publicitario.
4. Se hace referencia en las imágenes y en los textos (textos multimodales), se precisa en la necesidad de hacer una lectura detallada de todos los elementos del anuncio publicitario.
5. Se escuchan y aclaran las dudas, comentarios e impresiones de los estudiantes.
6. Se propone completar la rejilla de análisis y escribir las conclusiones.
7. Presentar de manera individual el análisis al terminar la clase.

TALLER DE IMPACTO - Texto M: Legalización de la marihuana. Texto N: No a la legalización de la marihuana.

La actividad pretende reflejar la manera como los estudiantes conocen y manejan las estructuras enunciativas presentes en los textos de carácter polémico y las habilidades que necesitan para desarrollar una comprensión adecuada de este tipo de textos. Se trabaja con las categorías de la Dinámica Social Enunciativa que contempla la Situación de Comunicación y la Situación de Enunciación integrada en el enunciado.

PROCEDIMIENTO

1. Se propone hacer un análisis comparativo entre dos textos de carácter polémico, que abordan la problemática social de la legalización de la marihuana. Trabajar la temática en el aula de clase es interesante, ya que es un problema que afecta directamente a los jóvenes por el contexto social en el que viven, pues es un sector desfavorable de la ciudad, donde el pertenecer a grupos al margen de la ley está a la orden del día, al igual que el consumo de sustancias psicoactivas.
2. Se presenta el texto *“Legalización de la marihuana”* de Carlos Jiménez, publicado en el diario El Tiempo, en este se presenta un punto de vista a favor de la legalización de la marihuana. El enunciador se muestra desde una dimensión racional, presentado datos y voces de carácter internacional para sustentar su tesis.
3. Posteriormente, el segundo texto, *“No a la legalización de la marihuana”* publicado por Oscar Tuma, presenta un punto de vista en contra de la legalización, deja pasar a través de sus discurso a un sujeto emotivo y acude a unos valores compartidos entre autor y lector para deslegitimar la posible legalización de las drogas.
4. Se pide completar las rejillas de análisis y precisar en la propuesta discursiva de cada texto.
5. Se socializa en clase los hallazgos de cada estudiante.
6. Se entrega los ejercicios al profesor para ser evaluados.

SESIÓN 5: La construcción de la polifonía en el discurso

TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE DOCUMENTACIÓN - Texto O: La carrera femenina (jr).

La actividad tiene como objetivo reconocer la construcción de la Polifonía en el discurso. Se presenta el análisis de la profesora María Cristina Martínez, de un texto con el fin de que los estudiantes se acerquen a la teoría a partir de la ejemplificación.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo a los estudiantes, para que inicien la Actividad 1, que consiste en resolver tres preguntas de exploración para identificar las categorías de análisis.
2. Se hace la lectura del texto de referencia.
3. Se socializa los resultados encontrados por los estudiantes y el profesor hace precisiones al respecto.
4. Se hace lectura grupal en la que el profesor hace énfasis en las marcas discursivas que permiten diferenciar la voz del Locutor de las voces invitadas en el texto.
5. Se invita a leer el contenido de la guía para que se documenten sobre la temática.
6. Se expone la rejilla de análisis de la polifonía en el discurso.
7. Se convoca a los estudiantes a que amplíen sus conocimientos con la lectura de los apartados teóricos de la guía.
8. Finalmente, los estudiantes deben terminar de leer los aspectos teóricos y prácticos de la guía.
9. Presentar una tabla síntesis de la información del documento.

SESIÓN 6: La construcción tridimensional del sujeto discursivo

TALLER DE ANÁLISIS - ACTIVIDAD DE DOCUMENTACIÓN - Texto P: La pena de muerte.

La actividad tiene como objetivo reconocer la construcción tridimensional del sujeto discursivo. Se presenta el análisis de un texto de María Cristina Martínez, con el fin de que los estudiantes se acerquen a la teoría a partir de la ejemplificación.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo a los estudiantes, para que inicien la Actividad 1, que consiste en resolver dos preguntas de exploración para identificar las categorías de análisis.
2. Se hace la lectura del texto de referencia.

3. Se socializa los resultados encontrados por los estudiantes y el profesor hace precisiones al respecto.
4. Se hace lectura grupal en la que el profesor hace énfasis en las marcas discursivas que permiten precisar la construcción de un Sujeto Emotivo, un Sujeto Ético y otro Sujeto Racional.
5. Se invita a leer el contenido de la guía para que se documenten sobre la temática.
6. Se expone la rejilla de la construcción tridimensional del sujeto discursivo.
7. Finalmente, los estudiantes deben terminar de leer los aspectos teóricos y prácticos de la guía.
8. Presentar una tabla síntesis de la información del documento.

TALLER DE ANÁLISIS - Texto Q: 'Los homosexuales son unos enfermos': La Sabana.

La actividad pretende reflejar la manera como los estudiantes conocen y manejan las estructuras enunciativas presentes en los textos de carácter polémico y las habilidades que necesitan para desarrollar una comprensión activa de este tipo de textos. Se trabaja con las categorías de la Dinámica Social Enunciativa, la Polifonía en el Discurso y la construcción Tridimensional del Sujeto.

PROCEDIMIENTO

1. Se propone un trabajo en parejas con el fin de socializar y definir las impresiones del texto.
2. Trabajar la temática en el aula de clase relacionada con identidad de género es interesante, ya que son problemáticas con las cuales los estudiantes se ven relacionados y se trata de generar conciencia frente a lo que sucede en su contexto y en el ámbito escolar.
3. Se presenta el artículo de opinión '*Los homosexuales son unos enfermos*': *La Sabana*, por Juan Sebastián Jiménez Herrera, en el que el autor cuestiona los discursos relacionados con el tema, propuestos en un artículo por una prestigiosa universidad colombiana.

4. Se propone un debate en clase relacionado con la adopción de niños por parejas del mismo sexo. Debate que se adelantó en Colombia durante el año 2015 y que genera polémica.
5. Reflexiones sobre las implicaciones de índole cultural, social, político, religioso, moral y ético del matrimonio igualitario y la adopción por parejas homosexuales.
6. Se pide a los estudiantes realizar el taller guía para la reflexión sobre el discurso planteado en el artículo de opinión.
7. Se propone a los estudiantes fundamentarse con el documento guía, en el que aparece un resumen de todas las categorías abordadas durante este Módulo.
8. Se socializa en clase los hallazgos de cada estudiante.
9. Se entrega los ejercicios al profesor para ser evaluados.

MÓDULO III: LA ORGANIZACIÓN MICROESTRUCTURAL DEL TEXTO

SESIÓN 7: Las relaciones léxicas (Cadenas semánticas)

TALLER DE ANÁLISIS - Texto R: El indio. Texto S: Manifiesto – De la Campaña de Autodescubrimiento de Nuestra América.

La actividad tiene como objetivo identificar los elementos microestructurales que garantizan la cohesión local en los textos escritos. Este proceso se desarrolla a partir del reconocimiento de las estructuras de sentido que el autor construye en el desarrollo proposicional de su texto. Se espera que los estudiantes reconozcan las cadenas semánticas para la construcción de un escrito cohesivo y coherente.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la nueva guía de trabajo a los estudiantes, para que inicien con el proceso de documentación y apropiación de los talleres propuestos.
2. El profesor hace una presentación con recursos digitales de las Relaciones Léxicas de los textos, indica la importancia de la identificación de estas relaciones, dado que los textos son una construcción de ideas con sentido, mas no una sumatoria de ideas o proposiciones aisladas.

3. Se trabajan algunos procedimientos para la construcción de la cohesión léxica en el texto: La reiteración, la sinonimia, la superordinación y la generalización.
4. Por cada uno de estos componentes, se trabaja la definición y precisión en la manera en que aparecen en los textos escritos y un ejemplo para precisar los componentes.
5. Se presenta el Taller de Análisis de los textos: *El indio y Manifiesto – De la Campaña de Autodescubrimiento de Nuestra América*. Se invita a que los lean y hagan comparaciones entre ellos.
6. Se enfatiza en que en los textos aparecen construcciones de cadenas semánticas opuestas, en el primero se construye una cadena negativa en relación con el Indio, se hace el ejercicio de subrayar los términos que el autor usa para referirse al Indio –construcción de cadena semántica negativa.
7. Posteriormente, se presenta el segundo texto, en el que aparecen tres cadenas semánticas positivas, que tienen que ver con la imagen de Indio, el rechazo a la conmemoración de la fecha del descubrimiento de América y la invitación al autodescubrimiento.
8. Se pretende precisar sobre la forma en que el autor privilegia unos términos para dejar pasar un punto de vista y construir una imagen de enunciador y enunciatario.

TALLER DE ANÁLISIS - Texto T: La conspiración de leer.

La actividad tiene como finalidad reforzar en la construcción de cadenas semánticas en un artículo de opinión y precisar en la manera como el autor privilegia unos términos (palabras) para la construcción de su punto de vista.

PROCEDIMIENTO:

1. Se proyecta el texto *La conspiración de leer*, se hace una lectura grupal para que los estudiantes precisen en las cadenas semánticas que se van construyendo y la relación que establecen las palabras en el desarrollo proposicional y entre los párrafos.

2. Se invita a que cada estudiante retome nuevamente la lectura individual del texto para precisar en aspectos relacionados con la comprensión de textos.
3. Se sugiere la necesidad de subrayar los términos que el estudiante considere clave para el reconocimiento de las cadenas semánticas.
4. Identificar las cadenas que se construyen a través del texto.
5. Precisar en el punto de vista que construye el autor y la imagen de enunciador y enunciatario.
6. Cada estudiante realiza su análisis para ser presentado en la sesión siguiente.

SESIÓN 8: Las relaciones referenciales

TALLER DE ANÁLISIS - Texto U: Los culpables son los pájaros. Texto V: Receptores sensoriales.

La actividad tiene como objetivo identificar los elementos microestructurales que garantizan la cohesión local en los textos escritos. Este proceso se inicia a partir del reconocimiento de los elementos de referencia que el autor construye en el desarrollo proposicional de su texto. (Análisis tomados del libro *Estrategias de Lectura y Escritura*, de María Cristina Martínez).

PROCEDIMIENTO:

1. Se continúa haciendo énfasis en el desarrollo proposicional de los textos escritos. Se entrega la guía con los planteamientos teóricos y de actividades.
2. El profesor hace una exposición en formato digital de las Relaciones Referenciales de los textos; indica la importancia de estas en la construcción de sentido y cómo los textos son un entramado de ideas conectadas entre sí.
3. Se trabajan las relaciones referenciales: Anafóricas, Catafóricas y Exofóricas.
4. Por cada una de estas referencias, se trabaja la definición y precisión en la manera en que aparecen en los textos escritos y un ejemplo para precisar los componentes.

5. Se presenta el Taller de Análisis, Texto U: *Los culpables son los pájaros*. Texto V: *Receptores sensoriales*. Se invita a que los lean y hagan comparaciones entre ellos.
6. Se puntualiza en que deben subrayar, con colores diferentes, las referencias: Anafóricas, Catafóricas e identificar las Exofóricas.
7. Para la próxima clase se socializan los análisis.

TALLER DE RECONSTRUCCIÓN - Texto W: *El coloso de Rodas*. Texto X: *Valores religiosos*.

PROCEDIMIENTO:

1. Se da la instrucción de leer el texto *El coloso de Rodas*, subrayar los términos redundantes (posesivos y denominación de persona (yo, mi, mis)).
2. Se ilustra a los estudiantes para reconstruir la relación cohesiva más adecuada, evitando escribir marcas de personas. En su lugar, deben ser reemplazadas por relaciones referenciales.
3. Se precisa en la manera en que los textos establecen un entramado de relaciones que se desarrollan a lo largo del texto.
4. Se invita a leer un segundo texto, *Valores religiosos*. En este, encontrarán que le hacen falta palabras.
5. Luego, cada estudiante llena los espacios con los términos que considere convenientes para establecer una buena relación referencial.
6. Presentar los textos reconstruidos al final de la clase.

SESIÓN 9: La continuidad temática

TALLER DE ANÁLISIS - Texto Y: *El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos*.

La actividad tiene como objetivo identificar los elementos que garantizan la continuidad temática en el desarrollo proposicional de un texto escrito.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo a los estudiantes, para que inicien con el proceso de documentación y apropiación de los talleres propuestos.
2. El profesor hace una presentación en formato digital sobre cómo los textos establecen una continuidad temática a través de las relaciones referenciales y las funciones que estas realizan en el enunciado.
3. Se insiste en la necesidad de establecer relación entre el Tema y el Rema, tanto en el proceso de producción textual como en el de comprensión textual.
4. Se presentan tres tipos de progresión temática: Progresión temática constante, Progresión temática lineal o en escalera, Progresión temática derivada o la modalidad del hipertema.
5. Se ejemplifica cada una de las progresiones temáticas a partir de un texto escrito y se invita a los estudiantes para que identifiquen cada uno de los desarrollos textuales.
6. Se invita a los estudiantes a que lean en parejas el texto *El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos*. Luego de ello, se hace una socialización acerca de las impresiones que el texto les produjo. Anotaciones que quedarán en el tablero.
7. Se hace la reflexión de la necesidad de la conservación de los recursos naturales y el ahorro con el que cada familia puede contribuir. El texto se dirige hacia dos ejes temáticos: el primero, la conservación del medio ambiente y el segundo, el ahorro económico.
8. Posteriormente, se puntualiza en que cada grupo debe encontrar el desarrollo temático propuesto en cada texto y elaborar el gráfico correspondiente.
9. El ejercicio se deberá entregar la próxima sesión de clases.

MÓDULO IV: LA ORGANIZACIÓN MACROESTRUCTURAL DEL TEXTO

SESIÓN 10: Organización de las ideas

TALLER DE RECONSTRUCCIÓN - Texto Z: La humanidad está condenada a vivir en la era de la solidaridad. Texto AA: El mercado de la construcción. Texto AB: Alimentación y crecimiento demográfico.

La actividad tiene como objetivo comprender el sentido global de cada uno de los textos que se lee, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se producen.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo en la que se expone la importancia de las relaciones de sentido y cómo éstas inciden en la comprensión y producción de textos. Además, la manera como estos procesos definen a un buen lector o escritor.
2. En lo que tiene que ver con la comprensión, se plantean las cuatro operaciones básicas que el lector debe llevar a cabo para el tratamiento de la información, las macro-reglas: Selección y Omisión, Generalización o globalización e Integración.
3. Se expone la importancia del proceso de comprensión activo de tipo dialógico.
4. Se plantea la perspectiva de comprensión textual. La primera se centra en el lector, tiene que ver con la necesidad, intereses y conocimientos sobre el tema. La segunda centrada en el texto, tienen que ver con los conocimientos sobre los mecanismos acerca de cómo funcionan los textos y los esquemas que el lector posea para facilitar su comprensión.
5. Se dan a conocer Técnicas para el proceso de composición de un texto: Generación de ideas, Relación de ideas, Selección de ideas, Jerarquización de ideas.
6. Ejercicio de Reconstrucción: Se presenta una serie de ideas en desorden con el fin de que el estudiante reconstruya la unidad textual e identifique los elementos que utilizó para lograrlo: campos semánticos, marcas referenciales, conectores, repeticiones, aspectos ortográficos, etc.
7. Se presentan los textos: *La humanidad está condenada a vivir en la era de la solidaridad*, *El mercado de la construcción*, *Alimentación y crecimiento demográfico*. Talleres que fueron tomados del libro Estrategias de lectura y escritura de textos de la profesora María Cristina Martínez Solís.

8. Se organiza a los estudiantes en grupos de cuatro. Se hace una especie de concurso para motivarlos a desarrollar el ejercicio, en el que se espera definir cuál es el grupo que logra organizar los textos en el menor tiempo posible.
9. Se hacen las conclusiones sobre las unidades de sentido que se establecen en cada uno de los textos.

SESIÓN 11: Proceso de Composición de un texto

TALLER DE PRODUCCIÓN TEXTUAL - Texto AC: Revolución biomédica.

La actividad tiene como objetivo diseñar un plan textual para la presentación de ideas, pensamientos y saberes, de acuerdo con las características del interlocutor y con la intención del autor al producir un texto.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta a los estudiantes una guía de trabajo en la que tendrán los siguientes elementos:
 - ✓ Técnicas para el proceso de composición de un texto.
 - ✓ Un texto guía para la generación de ideas.
 - ✓ Un esquema que el estudiante va completando con las ideas para su proceso de producción.
 - ✓ La introducción: En qué consiste, cuáles son los elementos que se deben tener en cuenta para presentarlos.
 - ✓ Desarrollo de ideas.
 - ✓ Conclusión.
2. Se invita a los estudiantes a que, partiendo del artículo de opinión *Revolución biomédica*, construyan su propio artículo desde las voces citadas por el autor de referencia, teniendo en cuenta el punto de vista que se discute y la adhesión que muestra el autor.
3. Se pretende que los estudiantes reflexionen sobre el impacto que han tenido los avances tecnológicos en el campo de la medicina y las posibles soluciones que esto traerá en la salud de las personas.
4. Deben seguir el esquema de la guía de trabajo.

5. La sesión siguiente deben presentar tanto el esquema que les sirvió para el desarrollo de ideas, como el texto final.

MÓDULO V: LA ORGANIZACIÓN SUPERESTRUCTURAL DEL TEXTO

SESIÓN 12: Primera versión de un Ensayo

TALLER DE COMPOSICIÓN TEXTUAL – “Tema libre”.

La actividad tiene como objetivo elaborar la primera versión de un texto argumentativo atendiendo a los requerimientos estructurales, conceptuales, lingüísticos y discursivos de la lengua.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo en la que encontrarán la organización superestructural del texto, correspondiente a:
 - ✓ La introducción,
 - ✓ El desarrollo de ideas,
 - ✓ La conclusión.
2. Lo(a) invitamos a construir un texto argumentativo sobre una problemática social que afecte a los jóvenes en la actualidad. Puede plantearse: *El consumo de drogas lícitas o ilícitas, La legalización del aborto, La adopción por parte de parejas homosexuales, Los cambios climáticos y sus efectos en la sociedad, otros...*
3. Defina una situación de enunciación, identifique el punto de vista, el propósito, clasifique y jerarquice las ideas escogidas en orden de aparición y elabore su plan de acción textual y discursivo.
4. El tema propuesto estará en relación con otros temas que le conciernen como por ejemplo, factores económicos, sociales y políticos, los efectos en distintos campos, los mecanismos de prevención... Los ejes temáticos se desplegarán en forma de abanico alrededor del tema principal y equivalen a tantos dominios en el interior de los cuales su pensamiento va a poder desarrollarse y producir ideas.

5. Documéntese acerca del tema. Elija una intención y una situación de enunciación y elabore una aproximación a un ensayo guiándose por los ejes propuestos.
6. Presente su texto final con una extensión de dos a tres páginas.

MÓDULO VI: LA ARGUMENTACIÓN EN EL DISCURSO

SESIÓN 13: La argumentación en el discurso

TALLER DE ANÁLISIS – Texto AE: “Una inducción en La Sabana”. Por Daniel Samper Ospina.

La actividad tiene como objetivo reconocer las estrategias argumentativas del discurso, en especial las que aparecen en los artículos de opinión, entre ellas, punto de vista, soportes de la argumentación y categorías de la situación de enunciación, con el fin de que los estudiantes reflexionen sobre temas controversiales y tomen una posición crítica frente a ellos.

Reflexionar sobre los argumentos que giran alrededor del matrimonio igualitario en Colombia.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo en la encontrarán aspectos relacionados con los escenarios y modos en los que los seres humanos empleamos la argumentación en la vida social:
 - ✓ Argumentamos permanentemente.
 - ✓ El carácter dialógico de la argumentación.
 - ✓ Argumentamos en situación.
2. La idea es que los estudiantes se organicen en grupos y discutan sobre los escenarios de su vida en la que utilizan la argumentación, de esta manera se construyen definiciones y conclusiones.
3. Se invita a leer en parejas el artículo de opinión “*Una inducción en La Sabana*” de Daniel Samper Ospina, en el cual debate y cuestiona voces de altos

dirigentes colombianos sobre la adopción de niños por parte de parejas del mismo sexo.

4. Se propone una discusión en la cual los estudiantes debaten acerca de lo que el autor propone en el artículo. La idea es que cada uno asuma un punto de vista, ya sea a favor o en contra y que tenga los argumentos para tal posicionamiento.
5. Se propone una reflexión sobre las posibles consecuencias en aspectos que tienen que ver con la vida social, personal, familiar, escolar y de otras índoles, que produciría la adopción de niños por padres o madres del mismo sexo.
6. Se retoma nuevamente el artículo y se precisa en la manera en que el autor deja pasar sus argumentos a través de un relato ficticio sobre una supuesta inducción en la Universidad de La Sabana.
7. Se pide a los estudiantes que consulten diversos materiales relacionados con la controversia que ocasionó en Colombia el debate frente a la posibilidad de adopción de niños por parte de parejas homosexuales.
8. Se distribuyen en grupos de tres estudiantes para realizar el taller de análisis propuesto en la guía.
9. La próxima sesión de trabajo, se socializa y se entrega con los hallazgos de cada estudiante.

SESIÓN 14: La argumentación Analítica – Práctica de Toulmin

TALLER DE ANÁLISIS – Texto AF: Perecerás por tus virtudes, Por William Ospina.

La actividad tiene como objetivo reconocer los componentes de la argumentación Analítica – Práctica de Toulmin y su aplicación en la vida social. Reflexionar sobre los argumentos que giran alrededor de los artículos de opinión.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo en la encontrarán aspectos relacionados con la teoría del autor:
 - ✓ Aspectos bibliográficos.

- ✓ Su teoría - La Argumentación Analítica-Práctica.
 - ✓ Componentes de la Argumentación:
 - i. Datos o hechos,
 - ii. Conclusión,
 - iii. Garantía,
 - iv. Fundamentos o soportes,
 - v. Modelización y
 - vi. Reserva.
 - ✓ Esquema propuesto por Toulmin.
 - ✓ Ejemplos y ejercicios de acercamiento teórico.
2. La idea es que los estudiantes se organicen en grupos para seguir insistiendo en los escenarios de la vida social donde emplean la argumentación y que conozcan de los modelos más conocidos.
 3. Se invita a leer en parejas el artículo de opinión "*Perecerás por tus virtudes*" de William Ospina, en el cual debate y cuestiona aspectos que tienen que ver con la conservación del medio ambiente y las consecuencias para la humanidad la falta de conciencia frente a la protección de la naturaleza.
 4. Se propone una discusión en clase en la que los estudiantes debaten acerca de lo que el autor propone en el artículo. La idea es hacer una confrontación entre los avances en la tecnología y en las ciencias versus el deterioro de los recursos naturales.
 5. Se propone una reflexión sobre las posibles consecuencias de la destrucción de la naturaleza y sobre la herencia de mundo que le dejaremos a las futuras generaciones.
 6. Se retoma nuevamente el artículo y se precisa en la manera en que el autor deja pasar sus argumentos.
 7. Se pide a los estudiantes que consulten diversos materiales relacionados con la problemática que se viene abordando.
 8. Se distribuyen en grupos de tres estudiantes para realizar el taller de análisis propuesto en la guía.

9. La próxima sesión de trabajo, se socializa y se entrega con los hallazgos de cada estudiante.

SESIÓN 15: LA ARGUMENTACIÓN DIALÉCTICA - FRANS VAN EEMEREN

TALLER DE ANÁLISIS – Texto AG: Escena (Min. 4:45) de la película *Juntos para siempre*, <https://youtu.be/Bpvr5nOv0aw>.

La actividad tiene como objetivo reconocer los componentes de la argumentación “Pragmadialéctica” de van Eemeren y su aplicación a la resolución de conflictos.

PROCEDIMIENTO:

1. Se presenta la guía de trabajo en la encontrarán aspectos relacionados con la teoría del autor:
 - ✓ Aspectos bibliográficos.
 - ✓ La diferencia de opinión.
 - ✓ Argumentación y opinión.
 - ✓ Etapas de la discusión crítica:
 - i. Confrontación,
 - ii. Apertura,
 - iii. Argumentación y
 - iv. Conclusión.
 - ✓ La solidez de la argumentación.
2. Se presenta la escena seleccionada para el análisis; la idea es que los estudiantes identifiquen las etapas de la confrontación en la escena, que se asimile con una conversación cotidiana entre una pareja.
3. Se presenta una breve sinopsis de la película para entrar en el contexto total de la obra.
4. Para realizar el análisis de la conversación expuesta en la película, es necesario dividirla en tres macroactos de habla, para ser más específicos en la identificación de los componentes de la argumentación.
5. Recapitular los sucesos de la escena en el esquema correspondiente propuesto por el autor.

6. Se distribuyen en grupos de tres estudiantes para realizar el taller de análisis propuesto en la guía.
7. La próxima sesión de trabajo, se socializa y se entrega con los hallazgos de cada quien.

6.9 Prueba Final

La prueba final consta de 20 preguntas y las categorías de análisis son las mismas de la prueba inicial. Al momento de la realización, ya los estudiantes tienen un manejo considerable de dichas categorías y un nivel adecuado de la comprensión de textos, producto de la intervención pedagógica desde un enfoque discursivo. El grado de familiaridad de los estudiantes con los textos y los Géneros tiene su correlato esencial en esta prueba, cuyo análisis se expondrá más adelante. En otras palabras, se busca reconocer el nivel de apropiación de los estudiantes respecto a las categorías de trabajo. La plantilla de la prueba final es la que se muestra a continuación:

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO AÑO LECTIVO 2015 ÁREA: LENGUA CASTELLANA GRADO: 11º -1 PRUEBA FINAL DE COMPRENSIÓN TEXTUAL DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ Maestría en Lingüística y Español – Universidad del Valle
---	--

Lea detenidamente el siguiente texto y responda las preguntas que aparecen a continuación. Escoja solo una opción en cada pregunta.

Familias homosexuales y homofobias

Por Luz María Sánchez Duque. Opinión - Revista Semana - 1 de marzo de 2011

Todos los argumentos éticos en contra del matrimonio y la adopción gay demuestran que el problema no está en los homosexuales, sino en los prejuicios

en su contra.

1. En 1998, algunas personas acudieron ante la Corte Constitucional para manifestar su repugnancia por el prójimo. Valiéndose de un lenguaje vulgar, y con el propósito de defender una norma que definía la homosexualidad como una falta disciplinaria, dijeron ante los magistrados que los homosexuales eran aberrantes.
2. Trece años después puede decirse que las cosas, o debo decir más bien que las palabras, sobre todo las palabras, han cambiado. Hay leyes que no dicen lo que antes decían: la palabra homosexualidad, por ejemplo, no hace parte de la lista de faltas disciplinarias en ningún estatuto profesional. Otras leyes dicen más de lo que decían: la expresión compañeros permanentes ahora designa también a parejas homosexuales. Y buena parte de quienes, con alguna pretensión de persuadir, se oponen públicamente al reconocimiento de las familias homosexuales declaran que no son homofóbicos, prescinden de palabras como aberración, y solo en el peor de los casos se refieren a los homosexuales con compasión, pero nunca con repudio.
3. La semana pasada, por ejemplo, el Presidente de la Conferencia Episcopal de Colombia expuso en rueda prensa las razones por las cuales la Iglesia Católica se opone a la adopción por parte de parejas homosexuales. Comenzó con una declaración tajante en contra de la discriminación de los homosexuales, pasó luego a decir que la negación de la adopción era ante todo una cuestión de ley y ciencia, y solo al final, como si se tratara de un argumento prescindible –como de hecho debe ser en un Estado laico–, mencionó las razones religiosas de su oposición.
4. Si nuestra visión del mundo dependiera exclusivamente de la manera como nos referimos a él, todas estas palabras sugerirían que en esta última década la sociedad colombiana se liberó, por lo menos en una buena medida, de sus prejuicios frente a la homosexualidad. Sin embargo, si esto fuera así, ni el reconocimiento del matrimonio igualitario, ni la aceptación de la adopción por

parte de parejas homosexuales estarían hoy en cuestión.

5. Todos los argumentos éticos en contra del matrimonio y la adopción gay demuestran que el problema no está en los homosexuales, sino en los prejuicios en su contra y en la incapacidad de pensar la vida desde la diversidad. Por un lado, la mayoría de los argumentos de oposición son solo un velo que transparenta el llano rechazo a la homosexualidad.
6. Alegan, por ejemplo, que los niños criados por parejas gay se convertirán en homosexuales, argumento que solo funciona si se supone que la homosexualidad debe ser evitada. Esgrimen débiles argumentos naturalistas como que la única familia digna de reconocimiento es la conformada por hombre y mujer, en tanto solo ellos tienen la capacidad natural de procrear; argumento que no resiste la obvia objeción de que las parejas heterosexuales que no pueden o no quieren procrear no dejan por eso de ser reconocidas como familias. Prefieren no escuchar cuando se les advierte que la mayoría de los estudios científicos indican que no hay evidencia de que la crianza por una pareja homosexual afecte negativamente el desarrollo de los niños.
7. Dicen que al oponerse al reconocimiento de la adopción únicamente están preocupados por los intereses de los menores, pero ni siquiera por prudencia dejan de pregonar ante aquellos que tienen dos mamás o dos papás que sus familias no son familias, que la relación de quienes cuidan de ellos es anormal, y que la mayoría de las personas en este país rechazan su estilo de vida. Tampoco se preguntan qué tan bueno es para los menores cerrar opciones de adopción en un país en el que, según las cifras del ICBF, existen cerca de 4500 niños que por razones de edad, etnia, situación de discapacidad o por tener hermanos en la misma condición son de difícil adopción.
8. Por otro lado, algunos expresan su temor ante los efectos que puede tener para un menor el ser criado por dos mamás o dos papás en un contexto con

altos niveles de discriminación social frente a los homosexuales. Tal vez se burlarían de él, o lo rechazarían. Pero, ¿quiénes lo harían? Con esto volvemos al mismo punto: el problema no son los homosexuales, sino los homófobos. Y el único modo de romper el círculo vicioso de la discriminación es eliminando desde ya los factores que lo reproducen.

9. Cada persona es libre de definir los objetos de sus temores y de su repulsión. Pero resulta inconcebible que una decisión sobre la libertad y la igualdad de los homosexuales pueda llegar a depender de cuán extendidos y arraigados estén en la sociedad el prejuicio, la desconfianza y la repugnancia hacia ellos.

Con el bloque de preguntas que van de la 1 a la 4 se pretende que los estudiantes identifiquen el contexto de producción del texto, en lo que tiene que ver con la práctica social en la que se inscribe – género discursivo-, el modo de organización discursiva que privilegia el autor, así como el contenido, la temática y la extensión del texto que orienta los niveles de:

1. De acuerdo con la práctica social en la que se inscribe el texto, el género discursivo podría ser: (a) político. (b) pedagógico. (c) científico. (d) periodístico.
2. El modo de organización discursiva que predomina en el texto es: (a) argumentativa. (b) narrativa. (c) descriptiva. (d) expositiva.
3. De acuerdo con el contenido, la extensión y la temática, qué tipo de texto es: (a) noticia. (b) reseña. (c) artículo de opinión. (d) editorial.
4. El tema central del texto es: (a) los derechos de las minorías. (b) las necesidades biológicas de las personas. (c) los prejuicios que existen en contra del matrimonio y de la adopción de los homosexuales. (d) las reformas que se han dado en Colombia desde 1998.

Las preguntas que van de la 5 a la 8, pretenden evaluar la aproximación al conocimiento de las categorías de la Situación de Comunicación, es decir, a

precisar la voz responsable del enunciado, quien se asume como Locutor del texto, la corresponsabilidad que le asigna a su lector en términos de Interlocutor, para lo cual construye una intención y un propósito, además del tema privilegiado:

5. La intención del autor es: (a) presentar un recorrido histórico y social que ha atravesado el país para el reconocimiento de los derechos de los grupos minoritarios. (b) atacar a la Conferencia Episcopal por la oposición de la adopción de parejas del mismo sexo. (c) cuestionar los argumentos éticos y morales que giran alrededor de la discriminación y el reconocimiento legal de los homosexuales. (d) puntualizar en el marco jurídico colombiano.
6. La relación que establece el responsable del texto con aquellos a quienes va dirigido el texto es: (a) indiferente hacia homosexuales y no homosexuales. (b) cercana hacia homosexuales y distante hacia no homosexuales. (c) de distancia hacia los discursos homofóbicos y de cercanía hacia el reconocimiento de derechos igualitarios. (d) antagónica hacia homosexuales y distante hacia no homosexuales.
7. Del locutor se puede decir que es: (a) un editor. (b) un columnista. (c) un catedrático. (d) un periodista.
8. Lo que el autor NO quiere lograr con el texto frente al interlocutor es: (a) toma de posición frente a la discriminación en Colombia. (b) respaldar el aumento de cifras de adopción en el ICBF. (c) convencer sobre la existencia de una cultura homofóbica en Colombia. (d) tomar conciencia sobre el problema de las minorías en Colombia.

Posteriormente, con las preguntas 9 a la 12 se pretende comprobar qué tanto conocen los estudiantes sobre las imágenes discursivas que el autor construye en su texto, lo que nos acerca a las categorías de la Situación de Enunciación:

9. En el texto el autor se muestra como un sujeto: (a) solidario de las minorías, defensor de la igualdad y ofendido por lo que piensan las mayorías. (b) conocedor de la legislación, prudente y racional al mostrar los derechos de las

minorías. (c) incoherente, difuso y poco convincente al cuestionar a sus oponentes. (d) moderado y virtuoso al plantear señalamientos hacia aquellos con los que no comparte una posición.

10. El autor respecto a la temática abordada en el texto: (a) la engrandece. (b) la denuncia. (c) la minimiza. (d) la aprecia.

11. ¿Cuáles son los dos puntos de vista que se evidencian en el texto? (a) a favor de los derechos de matrimonio y adopción gay y en contra prejuicios sociales, religiosos y legales. (b) a favor de la posición de la Conferencia Episcopal. (c) a favor de los grupos naturistas. (d) a favor de los derechos de los homosexuales y en contra de las personas prestantes.

12. El autor en el último párrafo del texto se muestra como un ser predominantemente: (a) ético. (b) emotivo. (c) racional. (d) farsante.

Con las preguntas 13 a la 16, se pretende evaluar los niveles de comprensión de los estudiantes en cuanto a identificar las relaciones microestructurales y macroestructurales que se tejen a través del texto, que garantizan la cohesión, la coherencia y el desarrollo proposicional:

13. No es una idea principal del texto: (a) hace trece años se han cambiado las palabras y las acciones para dirigirse a los homosexuales. (b) las comunidades religiosas se oponen al matrimonio homosexual basados en cuestiones de ley y de ciencia. (c) se presenta en nuestro país una cultura que desconoce la importancia de las minorías no sólo étnicas, sino sexuales y de género. (d) hay quienes alegan que los niños criados por parejas del mismo sexo se convertirán en homosexuales.

14. Una de las siguientes proposiciones es falsa: (a) en el ICBF existen 4500 niños que por razones de etnia, edad o discapacidad son difíciles de adoptar. (b) el problema de las homofobias radica en el mal comportamiento de las parejas conformadas por el mismo sexo. (c) todos los argumentos éticos en contra del matrimonio y la adopción gay demuestran que el problema no está en los

homosexuales, sino en los prejuicios en su contra. (d) la democracia colombiana clarificó los derechos de las minorías con la constitución del 91.

15. Del texto se puede inferir: (a) la Corte Constitucional es la garante de los derechos, por tanto protege las acciones de la mayoría. (b) a pesar de los logros alcanzados en los últimos tiempos, la sociedad poco ha realizado para llegar a la meta de igualdad. (c) los reclamos de las comunidades homosexuales son rechazados por buena parte de los colombianos. (d) la constitución del 91 representa un gran avance en cuanto al reconocimiento de los derechos de las minorías.

16. El argumento de que la única familia digna de reconocimiento es la conformada por hombre y mujer, en tanto solo ellos tienen la capacidad natural para procrear, no es asumida por: (a) grupos mayoritarios. (b) la conferencia Episcopal. (c) grupos minoritarios. (d) la autora.

Finalmente, de la 17 a la 20, se busca establecer los argumentos que utiliza el autor del texto en su discurso:

17. De acuerdo con todo el texto y con la argumentación que en él se teje, la conclusión y el dato que la justifica son: (a) Conclusión: En Colombia se desconoce los derechos de las minorías. Dato: En esta última década la sociedad colombiana se liberó, por lo menos en una buena medida, de sus prejuicios frente a la homosexualidad. (b) Conclusión: En Colombia hay exclusión frente a las preferencias sexuales. Dato: Esgrimen débiles argumentos naturalistas como que la única familia digna de reconocimiento es la conformada por hombre y mujer, en tanto solo ellos tienen la capacidad natural de procrear. (c) Conclusión: Todos los argumentos éticos en contra del matrimonio y la adopción gay demuestran que el problema no está en los homosexuales, sino en los prejuicios en su contra. Dato: El Presidente de la Conferencia Episcopal de Colombia expuso en rueda prensa las razones por las cuales la Iglesia Católica se opone a la adopción por parte de parejas homosexuales. (d) Conclusión: La legislación colombiana es muy superficial en

cuanto al reconocimiento de los derechos igualitarios. Dato: Resulta inconcebible que una decisión sobre la libertad y la igualdad de los homosexuales pueda llegar a depender de cuán extendidos y arraigados estén en la sociedad el prejuicio, la desconfianza y la repugnancia hacia ellos.

18. Lo que el locutor del texto hace en el último párrafo es: (a) amonestar a los ciudadanos tradicionalistas. (b) manifestar su preocupación porque Colombia es un país conservador. (c) criticar la doble moral de los discursos relacionados con aspectos de género. (d) manifestar la necesidad romper prejuicios, desconfianzas y arraigos, y promover por la libertad y la igualdad de los homosexuales.
19. Al traer las voces de los ciudadanos en 1998, la Conferencia Episcopal, el locutor: (a) quiere demostrar que los conoce. (b) quiere soportar su argumentación (c) quiere difamar sus roles sociales. (d) Quiere demostrar que están equivocados.
20. La afirmación de que Colombia los argumentos éticos en contra del matrimonio y la adopción gay demuestran que el problema no está en los homosexuales, sino en los prejuicios en su contra, la hace (a) el gobierno. (b) Luz María Sánchez. (c) el ICBF. (d) la Corte Constitucional.

SEGUNDA PARTE

7. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación se presentará el desarrollo práctico de las tres grandes actividades con los estudiantes, que comprende la Prueba Inicial, la Intervención Pedagógica y el contraste con los resultados de la Prueba Inicial y la Prueba Final, a la luz de los postulados teóricos que se propusieron en el correspondiente marco de referencia. Para el análisis de los resultados se toman en cuenta los dos porcentajes que arrojan mayor valor en cada una de las categorías, puesto que se consideran significativos para indagar el desempeño de los estudiantes en los ejercicios de comprensión textual.

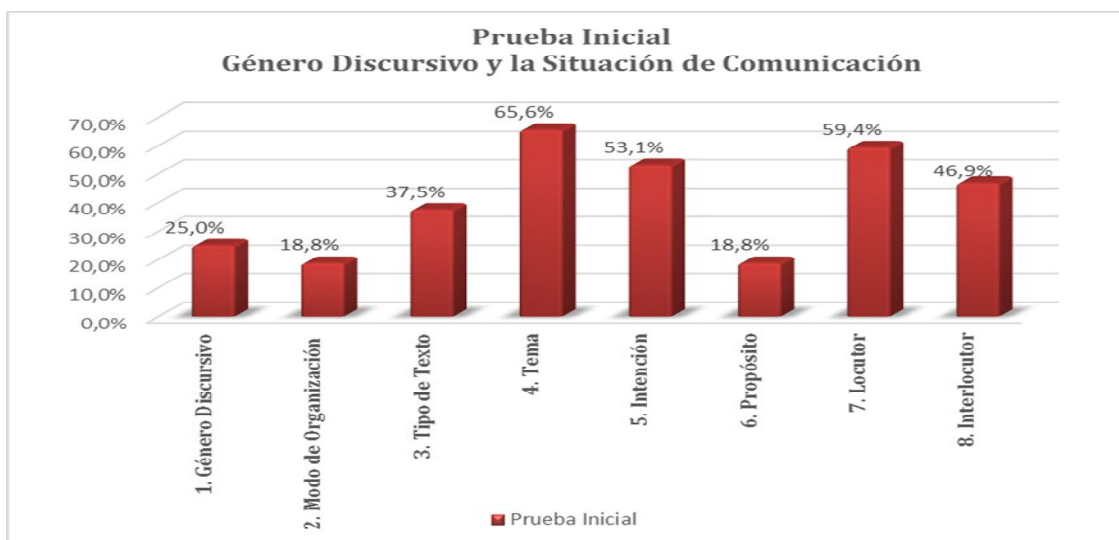
7.1 Resultados de la Prueba Inicial

Para la presentación de los resultados de la Prueba Inicial, se establecen cuatro Niveles, las cuales se van a tener en cuenta tanto para el análisis de la Intervención Pedagógica, como para los de la Prueba Final. El primer Nivel corresponde a la Noción de Género Discursivo y la Situación de Comunicación; el segundo Nivel se refiere a la Situación de Enunciación; el tercer Nivel se orienta a la organización micro y macroestructural del texto; y el cuarto Nivel se relaciona con la Argumentación. Para dichos niveles se establecen unas categorías de análisis que orientarán el proceso de comprensión textual.

En cuanto a las preguntas que se diseñaron para la prueba Inicial, buscan indagar los conocimientos que poseen los estudiantes antes de estar en contacto con las teorías; la prueba se aplica sin que hasta el momento los estudiantes tengan claro a lo que corresponde cada categoría de análisis; precisamente ésta servirá para trazar las líneas de la Intervención y así privilegiar algunas temáticas que requieren mayor énfasis.

7.1.1 Primer Nivel: Género Discursivo y Situación de Comunicación

Gráfico N° 1. Prueba Inicial Género Discursivo y Situación de Comunicación



Esta prueba se inscribe en el Género Periodístico, la primera pregunta indaga la noción de Género Discursivo, solo el 25% del total acierta en la respuesta correcta. Es de anotar la poca referencia que tienen los estudiantes con esta noción, pues en varios manuales escolares y en los discursos de algunos maestros se confunde esta categoría con la del Modo de Organización Discursiva, lo que genera una confusión teórica al respecto. Se precisará en la Intervención Pedagógica la noción de Género Discursivo como práctica social humana.

La segunda pregunta corresponde al modo de organización del discurso; el autor privilegia un modo argumentativo; en este caso, existe un acierto del 18,8%. Es bastante bajo el resultado que alcanzan los estudiantes en esta categoría; una de las razones es que en las clases de Lengua Castellana se ha privilegiado la enseñanza de la narración y se olvidan otros modos de organización del discurso, por lo que cuando los estudiantes se enfrentan a unos textos que le hacen otras exigencias, presentan una comprensión pobre o tendrían que memorizar la información del texto. En la Intervención, se enfatiza la argumentación, pues hace parte fundamental del trabajo de investigación.

La tercera pregunta indaga por el tipo de texto: un artículo de opinión. Acierta un 37,5%. Resultado bajo, considerando que en la plantilla de la evaluación aparece la referencia, pero demuestra que hay elementos que los estudiantes no leen, pues no los consideran claves para la comprensión. Es necesario trabajar en la consolidación de una base de textos para que se pueda tener un marco de referencia.

La cuarta pregunta corresponde al tema que se debate en el texto: la polémica sobre la despenalización del aborto en tres casos específicos. Un 65,6% acierta. El resultado es bueno, pues demuestra que los estudiantes hacen procesos inferenciales a partir de las ideas globales del texto, reconociendo elementos claves que les posibilitan comprender lo que leen.

La quinta pregunta apunta a conocer la intención del autor: cuestionar los argumentos que giran alrededor de la penalización del aborto. Un 53,1% acierta. Es necesario precisar la diferencia entre esta categoría y la del propósito, pues en algunos manuales se plantea como sinónimos; los estudiantes poseen esta confusión y en la Intervención se precisará al respecto.

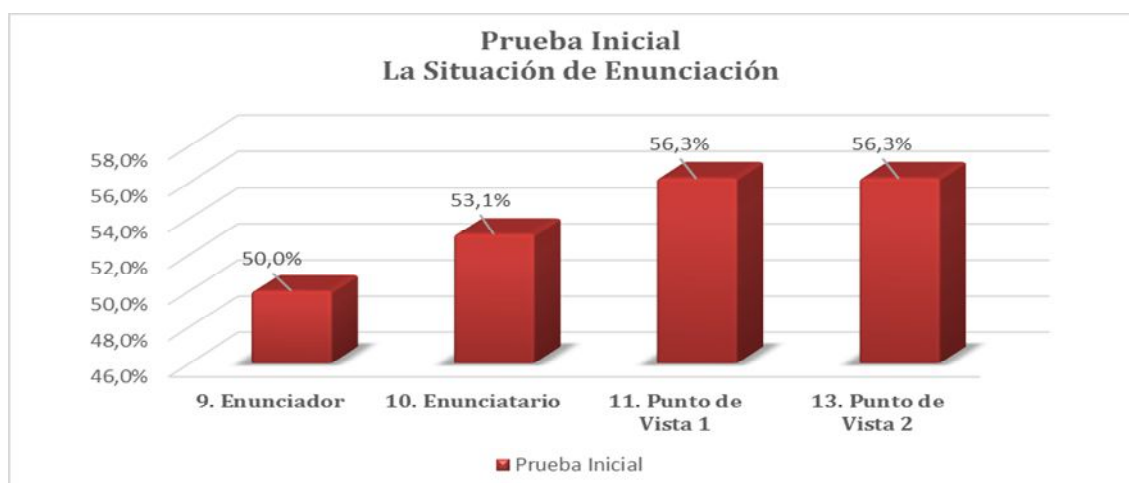
La sexta pregunta se orienta a conocer el propósito: buscar la adhesión de aquellos que están en contra del aborto; un mínimo 18,8% acierta. Insistir en que el propósito de un texto está ligado con el interlocutor, es decir, lo que el autor busca incidir en él, haciendo énfasis en que los textos no se hacen de manera ingenua, sino que establecen unas relaciones de significado y de sentido con lo que el locutor propone un desarrollo proposicional.

La séptima pregunta corresponde a la identificación del Locutor: un columnista, como voz responsable de lo que se enuncia. Un 59,4% acierta. Es de anotar que los estudiantes deben precisar la diferencia entre el sujeto empírico y el sujeto discursivo, pues tienden a poner la referencia del nombre del autor. La idea es que establezcan el rol sociodiscursivo de quien escribe. También se genera la confusión de éste con la de periodista. En la Intervención se precisará que no necesariamente quien escribe dentro del género periodístico es un periodista.

La octava pregunta le apunta a la identificación del Interlocutor: lectores críticos de artículos polémicos sobre problemáticas actuales. Un 46,9% lo hace. Es necesario ahondar en la Intervención, sobre el imaginario que tienen algunos estudiantes alrededor de que los textos están dirigidos a todo el público; en las estructuras textuales y discursivas se convoca a un destinatario en particular y se debe fortalecer con los análisis.

7.1.2 Segundo Nivel: Situación de Enunciación

Gráfico N° 2. Prueba Inicial. La Situación de Enunciación



La pregunta nueve orienta al reconocimiento de la categoría de Enunciador: un sujeto ético y racional. Aquí el 50% acierta. Es preciso insistir en que cada autor construye una imagen de sí mismo a partir de la problemática que plantea, del léxico que emplea y de la organización discursiva que privilegia; con esto, propone un acercamiento o distanciamiento de lo que expone.

La pregunta diez le apunta al reconocimiento del Enunciario: un sujeto crítico y aliado, a lo que el 53,1% acierta. Al igual que en la anterior categoría, se precisa en que el autor construye la imagen de un lector a partir de la propuesta semántica y sintáctica del texto.

La pregunta once se refiere al reconocimiento de un punto de vista a favor de la despenalización del aborto en tres casos específicos. Un 56,3% acierta. Es

interesante insistir en que hay un punto de vista, opiniones, argumentos con los que el autor se alía para defenderlos en el texto.

La pregunta trece⁶ le apunta al reconocimiento del punto de vista en contra de la despenalización del aborto; el 56,3% lo acierta. Precisar en la Intervención sobre los puntos de vista es necesario, pues el autor lo hace para presentar una serie de opiniones con las cuales busca convencer o persuadir a su lector. Diferenciar los puntos de vista se hace necesario para el reconocimiento de la polifonía discursiva.

7.1.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del texto

Gráfico N° 3. Prueba Inicial. Organización Microestructural y Macroestructural



La pregunta doce busca establecer relaciones de sentido en el texto, lo que tiene que ver con la organización macroestructural, pero esta vez se propone que los estudiantes identifiquen una idea que el texto no menciona. Con esto se pretende que sean muy asertivos al identificar las ideas globales del texto y realizar ejercicios de inferencia; aquí acierta un 43,8%. Siguiendo con esta organización, la pregunta catorce busca que los estudiantes construyan la conclusión del texto en términos de una macroproposición. Cumple con esta finalidad el 56,3%. Con el mismo sentido, se plantea la pregunta dieciséis que consiste en identificar la idea principal de un párrafo, término que es familiar para los escolares; el 43,8% lo

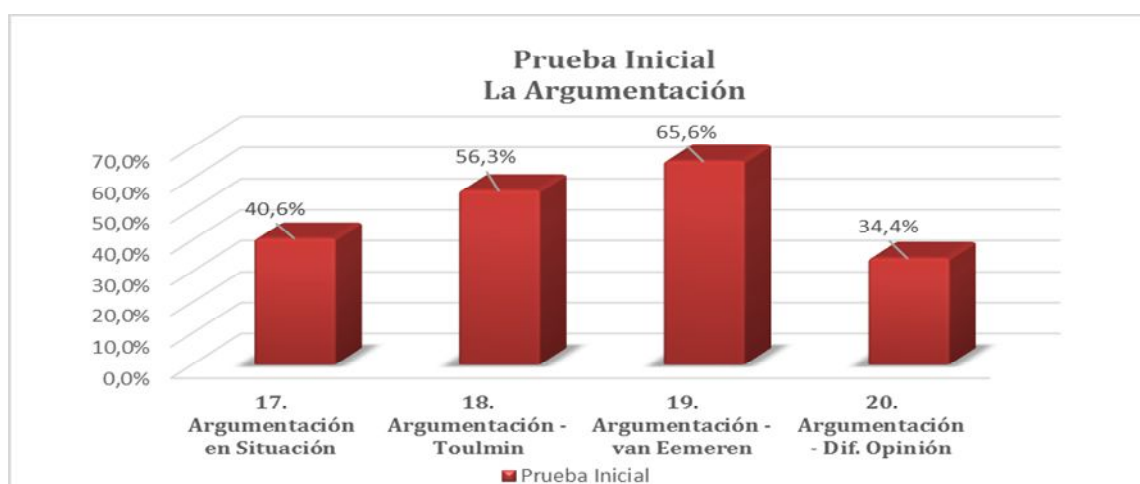
⁶ La pregunta 12 se analiza en el siguiente Nivel

hace de manera acertada. En la Intervención Pedagógica se debe fortalecer la manera como los estudiantes puedan identificar estos tejidos que en el texto se establecen, de esta manera se reafirma en la construcción que cada uno hace. Si bien es cierto, en el desarrollo de la clase se tiene en cuenta un enfoque discursivo de la lengua, los aspectos formales no se dejan a un lado.

La pregunta quince, con un acierto del 43,8%, busca que los escolares establezcan relaciones de referencia entre los diferentes párrafos del texto, fortaleciendo la organización microestructural.

7.1.4 Cuarto Nivel: Argumentación.

Gráfico N° 4. Prueba Inicial. La Argumentación



La pregunta diecisiete se orienta al reconocimiento de la estructura clásica de la argumentación, puntualizando en que argumentamos en situación; el 40,6% acierta en la identificación de esta categoría. Es necesario trabajar la argumentación como un modo de organización del discurso, que los estudiantes se familiaricen y desmitifiquen que la argumentación es solo para los expertos, sino que la Educación Media debe fortalecer esta habilidad.

La pregunta dieciocho le apunta al reconocimiento del esquema de argumentación de Toulmin: la argumentación analítica – práctica; el 56,3% responde de manera acertada. El esquema propuesto por el autor propone que todo texto

argumentativo debe tener los datos, la garantía y la conclusión como obligatorias en su estructura, los datos y la conclusión siempre deben ser explícitos, mientras que la garantía o presupuestos permanecen implícitos.

La pregunta diecinueve se encamina a reconocer los componentes de la Pragmática dialéctica de van Eemeren. Aquí un 65,6% acierta. El modelo propuesto por el autor atraviesa cuatro pasos: confrontación, apertura, argumentación y cierre; este es un modelo ideal para la resolución de conflictos y dirimir una diferencia de opinión.

Finalmente, la pregunta veinte le apunta al reconocimiento de la diferencia de opinión en la argumentación; un 34,4% acierta. Complementa y amplía la pregunta anterior, teniendo que fortalecer en estas categorías. Es necesario, de acuerdo con las cifras de la prueba inicial, adelantar un estudio detallado de los modelos más conocidos de la argumentación, y así fortalecer esta competencia en los estudiantes de Educación Media.

7.2 Resultados de la Intervención Pedagógica

A continuación se relacionan los resultados de los estudiantes a partir de la implementación de una Intervención Pedagógica, que se desarrolló en los cuatro niveles ya establecidos.

Las siguientes son las convenciones empleadas para cada gráfico:

B = Respuesta Acertada

R = Respuesta Aproximada

M = Respuesta No Acertada

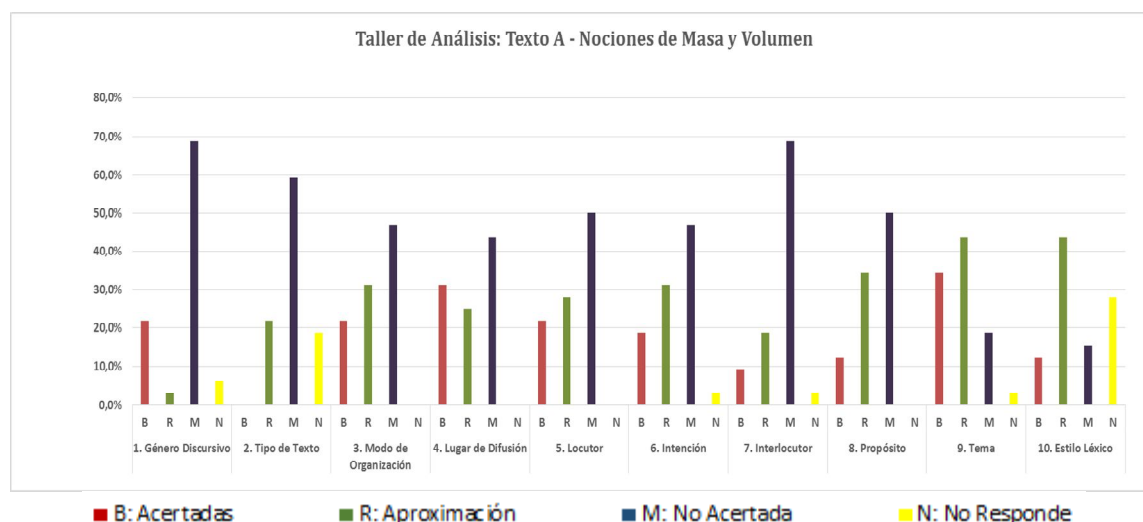
N = No sabe/No Responde⁷

⁷ Aplica para todos los talleres

7.2.1 Primer Nivel: Noción de Género Discursivo y Situación de Comunicación

Gráfico N° 5. Taller de Análisis: Texto A – Nociones de Masa y Volumen

Donde:



En relación con los hallazgos del primer ejercicio de comprensión textual, es evidente el desconocimiento que tienen los estudiantes en la primera categoría de análisis: el Género Discursivo. El ejercicio le apunta a inscribir el texto en el Género científico de divulgación. Así las cosas, el 68,8% desacierta en la identificación de éste, y tan solo un 21,9% marca la respuesta adecuada. En la segunda categoría, el tipo de texto, se busca que los estudiantes lo identifiquen como un Informe de investigación. Los resultados demuestran que el 59,4% desacierta y el 21,9% tiene solo una aproximación a la identificación de esta categoría.

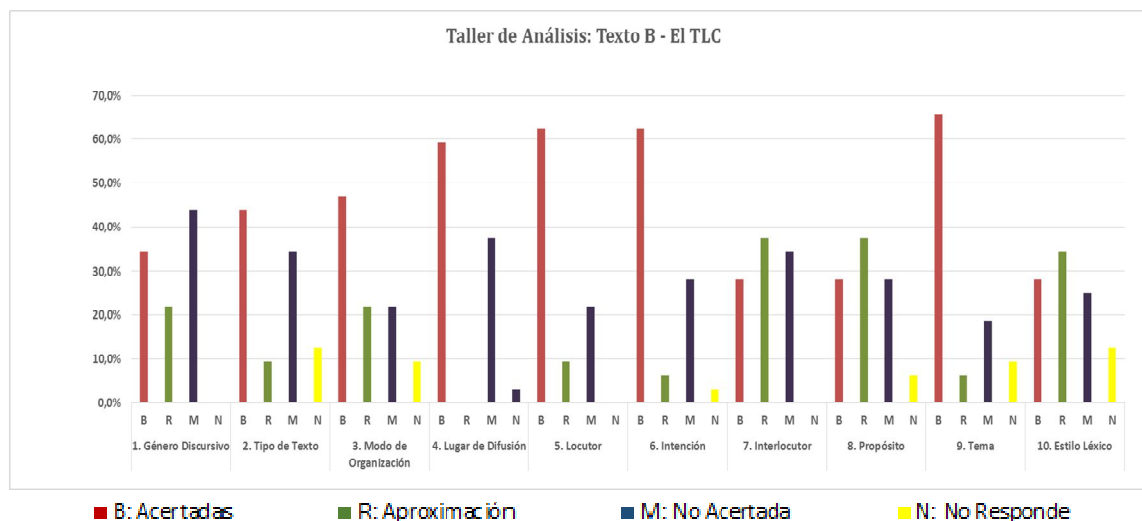
Lo preocupante es que ningún estudiante acertó en la respuesta correcta. La tercera categoría, modo de organización discursiva, se orienta a reconocer la estructura explicativa del texto: el 46,9% desacierta, frente a un 31,3% que tiene un acercamiento aceptable, lo que demuestra el conocimiento insuficiente que tienen los estudiantes sobre los modos de organización del discurso. La cuarta categoría, le apunta a la identificación del lugar de difusión de los textos. El texto

estaría publicado en una revista científica, a lo cual el 43,8% desacierta y solo el 31,3% escribe una respuesta satisfactoria.

La quinta categoría pretende que se identifique al locutor como voz responsable de lo que se dice en el texto, en este caso, aparece un científico, que es quien se responsabiliza por lo enunciado; el 50% falla en la identificación de la categoría, mientras que el 28,1% tiene una aproximación y solo un 21,9% acierta. La sexta categoría corresponde a reconocer la intención que tiene el autor en el texto de análisis, que es divulgar una investigación científica. En ese orden de ideas, el 46,9% desacierta en la respuesta y solo un 31,3% tiene un acercamiento aceptable al reconocimiento de esta. La séptima categoría consiste en identificar al interlocutor como voz corresponsable del enunciado, en este caso son otros científicos que estén interesados en la investigación. El 68,8% falla en la respuesta, lo que da indicios de que los estudiantes poco reconocen a los destinatarios del texto y tienen una idea de que los textos van dirigidos a todo el público; el 18,8% tiene un acercamiento aceptable de reconocimiento.

La octava categoría es el propósito que tiene el autor en relación con el destinatario; en este texto, busca que se documenten con la investigación y sirva como punto de partida para otros estudios. El 50% de los estudiantes erra en la respuesta, frente a un 34,4% que tiene un acercamiento aceptable. La novena categoría es el reconocimiento del tema que se plantea en el texto: la presentación de unos estudios relacionados con los problemas que tienen los estudiantes de secundaria para identificar nociones de masa y volumen. Aquí se puede observar un avance positivo de la muestra: el 43,8% de ella tiene un acercamiento aceptable y un 34,4% acierta en la respuesta. La décima categoría consiste en reconocer el estilo léxico que privilegia el autor en su texto: un lenguaje científico formal de divulgación. El 43,8% de la muestra tiene un acercamiento aceptable, mientras un 28,1% no responde.

Gráfico N° 6. Taller de Análisis - Texto B: El TLC



A continuación se presentan los resultados del segundo texto. Cabe destacar que el profesor socializó con los estudiantes los hallazgos del primer taller, haciendo énfasis en las categorías del análisis, y adentrando a los jóvenes en aspectos teóricos y conceptuales, por lo cual se observa un avance en los resultados.

En cuanto al género discursivo, le apunta a inscribir el texto en el Género periodístico. Podemos ver que de la muestra, el 43,8% de los estudiantes sigue desconociendo esta noción, pues ya se la ha precisado con otros textos y con explicaciones en clase; el total de aciertos es de un 34,4%. En el tipo de texto, carta del lector, el 43,8% acierta en la respuesta, mientras el 34,4% falla. En el modo de organización del discurso, se privilegia un modo argumentativo: opinión del lector. El 46,9% reconoce esta categoría, mientras el 21,9% sigue sin hacerlo. En cuanto al lugar de difusión, periódicos o revistas, el 59,4% acierta en la identificación de la publicación, mientras el 37,5 desacierta. Cabe destacar que los textos tienen la referencia de autor y publicación.

El locutor del texto se presenta como un lector frecuente de la revista. El 62,5% acierta en esta categoría, en contraste con el 21,9% que no lo hace. La intención del autor es presentar una apreciación a la revista sobre el cubrimiento de un evento. En ese sentido, el 62,5% reconoce esta categoría en el texto y el 28,1% no alcanza a hacerlo. El texto convoca a dos interlocutores: el Director de la

revista y otros lectores de la publicación, así el 37,5% tiene un acercamiento aceptable a la identificación de la categoría, mientras el 34,4% sigue fallando en la identificación de ella.

El texto tiene como propósito la publicación de la carta y que los otros lectores se enteren y compartan sus apreciaciones sobre la revista. El 37,5% tiene un acercamiento aceptable, mientras que los aciertos y desaciertos se cuentan por igual con un 28,1%. El tema del texto es felicitar el cubrimiento que hizo la revista sobre el TLC. En ese orden de ideas, el 65,6% acierta en el reconocimiento del tema del texto, mientras el 18,8% no lo hace. El estilo léxico es coloquial, busca congraciarse con los directivos y lectores de la revista. El 34,4% marca de una manera aceptable la respuesta, mientras el 28,1% lo hace de manera acertada.

Taller de Análisis – Texto C: La escultura griega en la Antigüedad. Texto D: Fragmento del Vizconde Demediado.

El análisis se presenta como una comparación entre los hallazgos que encontraron los estudiantes por cada una de las categorías; se pretende que ellos comparen las estructuras semánticas de los textos y realicen sus propias conclusiones:

Gráfico Nº 7. Taller de Análisis: Texto C - La Escultura Griega en la Antigüedad

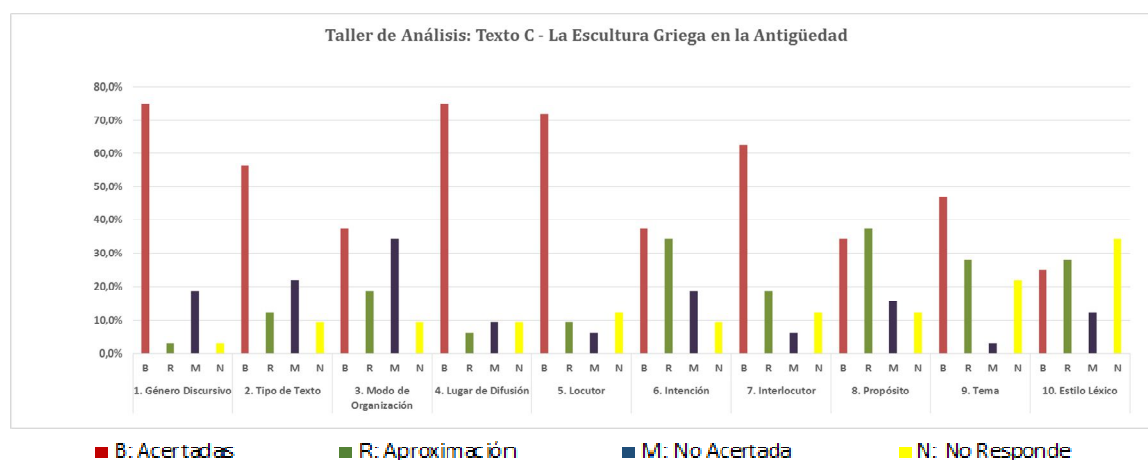
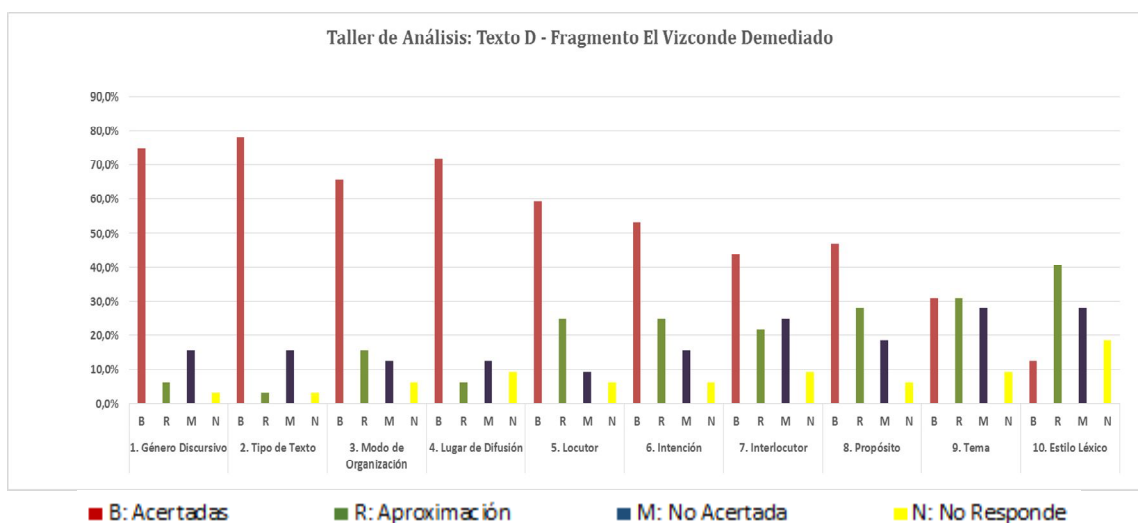


Gráfico N° 8. Taller de Análisis Texto D – Fragmento El Vizconde Demediado



El género discursivo del texto C es pedagógico y el texto D es literario. Los resultados muestran que en ambos textos el 75% de los estudiantes acierta en la identificación de esta categoría, lo que confirma una apropiación de elementos conceptuales a partir de la Intervención y cómo a partir de un trabajo progresivo, se puede mover esquemas de conocimiento; entre un 15% y 18% continúa errando en este componente.

El tipo de texto del C es enciclopédico y el D es una novela. El 78,1% reconoce la novela como tipo textual, mientras que el 56,3% lo hace del tipo enciclopédico. Es evidente el avance de los estudiantes en este sentido, quizás se deba a que en las clases de Lengua Castellana se privilegia la novela a otros tipos de textos, por lo que tienen mayor conocimiento de la primera; continúa con dificultades para identificar la categoría: el 15,6% y 21,9%, respectivamente.

En cuanto al modo de organización discursiva, el texto C privilegia una organización expositiva de la información, mientras que el texto D lo hace con la narración. El 65,6% de la muestra reconoce la estructura narrativa del texto D, en tanto que el 37,5% reconoce el modo expositivo; tales resultados se deben a que los estudiantes están más expuestos a modos narrativos y para ellos es más significativo reconocer estas estructuras; el 12,5% falla con el texto D y el 34,4% lo hace con el texto C.

En cuanto al lugar de difusión, el texto C está publicado en un manual escolar y el texto D en una obra literaria – libro. Entre un 75% y un 71,9% alcanza a identificar el escenario original de publicación de un texto, precisando en los elementos constitutivos de los textos. En contraste, entre el 12,5% y un 9,4% no logra precisar en esta categoría.

En lo que tiene que ver con la identificación de la voz responsable del enunciado, el texto C le apunta a un pedagogo, profesor de artes, y el texto D a un escritor literario. El 71,9% reconoce al locutor como responsable de un texto enciclopédico, mientras el 59,4 % lo hace con el escritor literario; el 25% lo hace de manera aceptable con el texto literario y el 12,5% no responde a la categoría del texto D.

En cuanto a la intención de los textos, notamos que el texto C tiene la intención de adecuar un saber para hacerlo aprender de una manera adecuada y mediar en el proceso de enseñanza – aprendizaje, mientras el texto D se crea una historia fantástica para entretener al lector. El 53,1% reconoce la intención de los textos narrativos que lee y el 37,5% lo hace con los textos expositivos, mostrando un índice muy parejo en cuanto al desconocimiento de esta condición: entre un 25% y un 34,4% logra identificar estas categorías de manera aceptable en los textos que lee.

En cuanto al interlocutor, el texto C convoca a unos estudiantes de secundaria y el texto D a un lector literario. Los rangos de análisis son amplios en esta categoría, abriendo una brecha entre el texto literario y el expositivo, pues en todos los análisis anteriores el primero arrojaba datos más amplios, mientras que en este sucede lo contrario: el 62,5% lo hace de manera acertada con el texto C, mientras el 43,8% lo hace con el otro. El 18,8% lo hace de manera aceptable y el 25% no lo reconoce.

En cuanto al propósito que le asigna el autor a su destinatario, el texto C apunta a que aprendan de una manera acertada y el D a entretener. Vuelven a aparecer los mismos rangos predominantes en el análisis: el 46,9% identifica de manera

acertada la categoría en el texto literario, mientras el 34,4% lo hace con el texto enciclopédico; el 28,1% y el 37,5% lo hace de manera aceptable.

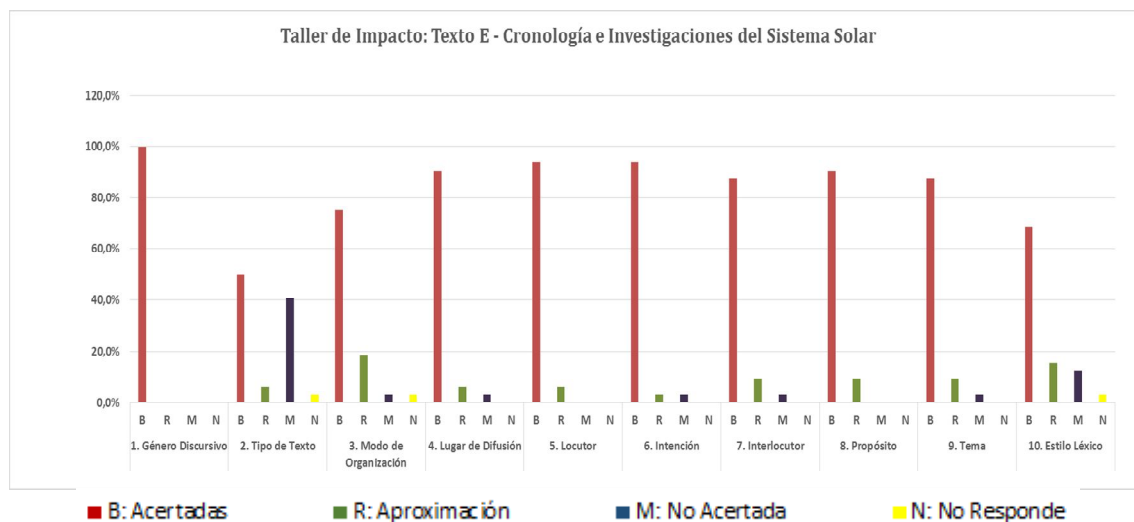
En lo que tiene que ver con el tema, el C trata sobre la concepción de belleza que tenían los antiguos griegos en cuanto a la figura humana representada en las esculturas, el D es un fragmento del regreso del vizconde a su tierra. En el texto C se nota una apropiación de los estudiantes: el 46,9% acierta en la identificación, en contraste con el texto D, en el que lo hace el 31,1%; mientras que entre el 28,1% y el 31,3% identifica de manera aceptable.

Finalmente, el estilo léxico empleado por los autores corresponde en el texto C a un estilo formal, académico, con adaptación didáctica; el D presenta una adecuación estética. En el texto D acierta de manera aceptable un 40,6% en comparación con un 28,1% que lo hace en el texto C, responden de manera inadecuada el 28,1% en el texto C, mientras en el texto D un 34,4% no responde.

Taller de Impacto – Texto E: Cronología e investigaciones del Sistema Solar. Texto F: Sistema Solar. Texto G: Disfruta del eclipse total de Luna: Los lunáticos no duermen.

Texto E: Cronología e investigaciones del Sistema Solar: El análisis del texto se desarrolla bajo la orientación del profesor. Comienza con una lectura oral, en la cual se discuten los elementos constitutivos del texto desde el punto de vista semántico y sintáctico. Los resultados que arroja el análisis son considerablemente amplios. Inicialmente se discute en grupo los hallazgos que se van encontrando en el texto y posteriormente se propone a los estudiantes completar sus rejillas de análisis:

Gráfico N° 9. Taller de Impacto: Texto E – Cronología e Investigación del Sistema Solar



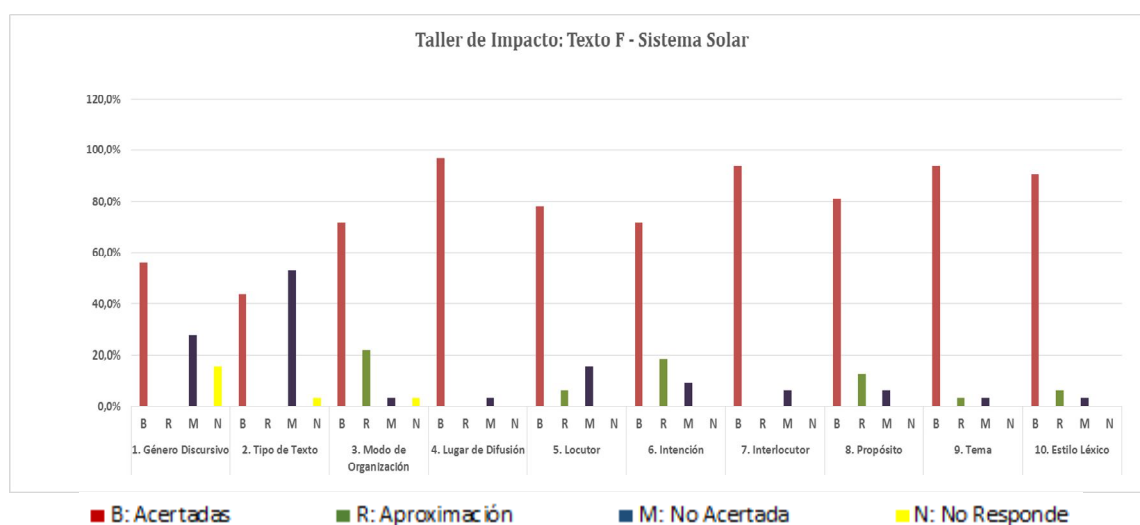
En cuanto a la identificación del género discursivo, científico de divulgación, se evidencia un acierto del 100%. En relación con el tipo de texto, artículo de investigación, 50% responde de manera correcta, lo que demuestra que aún con el apoyo del profesor, acompañado de los aportes de los estudiantes, no es apropiado por la mayoría; es necesario seguir trabajando en esta categoría, pues presenta falencias. En cuanto al modo de organización discursiva, en el texto se privilegia el modo explicativo: el 75% del total lo identifica. En el lugar de difusión, revista - página web, el 90,6% logra identificar el escenario del mundo real en el cual se difunde el artículo analizado.

El 93,8% relaciona a un astrónomo como voz responsable de lo que se dice en el texto, precisando la diferencia entre sujeto empírico y sujeto discursivo. La intención es divulgar una investigación científica, con lo que el 93,8% acierta en esta categoría, mientras el 87,5% reconoce que la voz corresponsable de lo enunciado en el texto son otros astrónomos, precisando que los textos no van dirigidos a todo el público, sino que el tema, la organización semántica, sintáctica y estilo léxico, construyen a un lector en particular. El propósito del mismo es servir como corpus de análisis para futuras investigaciones; en ese sentido, el 90,6% acierta. En relación con el tema: recorrido histórico de los avances en cuanto a las

teorías e investigaciones del Sistema Solar, el 87,5% acierta en esta categoría. Un 68,8% precisa en el estilo léxico privilegiado en el texto.

Texto F: Sistema Solar. En grupos de tres estudiantes, se propone que apliquen, en los siguientes análisis, lo que se concretó en las categorías de análisis con el taller anterior. Los resultados fueron:

Gráfico N° 10. Taller de Impacto Texto F – Sistema Solar



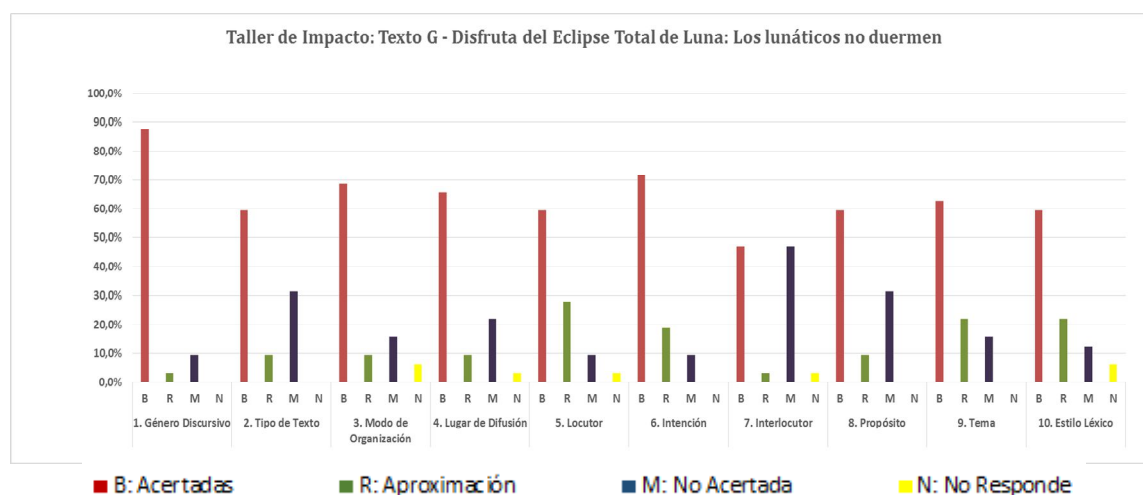
El texto se inscribe en el Género pedagógico: el 56,3% acierta, mientras el 28,1% desconoce las estructuras enunciativas del texto para inscribirlo en una práctica social en particular. En cuanto al tipo de texto, enciclopédico, el 53,1% falla en este reconocimiento. Aunque en la formación teórico-práctica se entrega una guía a cada estudiante con un listado de los géneros discursivo y los posibles textos que se pueden encontrar, en este tema sigue faltando precisar, puesto que los textos son variados de acuerdo al género; solo un 43,8% acierta. En el modo de organización, en el texto se privilegia la exposición, con lo que el 71,9% acierta, frente a un 21,9% que lo hace de manera aceptable. En cuanto al lugar de difusión, manual escolar, el 96,9% acierta en la identificación de la categoría, demostrando un alto grado de apropiación.

El locutor del texto, un profesor de ciencias sociales, arroja que un 78,1% acierta en reconocer que la voz responsable dentro del género en el que está inscrito el

texto es un pedagogo, dada la necesidad de adecuar el saber para hacerlo aprender de una manera pertinente. En contraste, el 15,6% falla. En relación con la intención, el 71,9% acierta y un 18,8% no. El texto convoca a un estudiante de educación básica como voz corresponsable del enunciado: el 93,8% acierta en reconocer la categoría, evidenciando más apropiación en los análisis, mientras que solo un 6,3% falla. El propósito con estos estudiantes es acercarlos al conocimiento; en ese sentido, el 81,3% acierta en identificar que cada autor plantea una finalidad con su texto; un 12,5% identifica la categoría de una manera aceptable. En cuanto al tema, composición del sistema solar, el 93,8% reconoce esta categoría de análisis; un mínimo, 3,1%, falla. Finalmente, el 90,6% identifica el estilo léxico que privilegia el locutor: al tratarse de un texto académico, el autor auxilia al lector en términos de orientar el proceso de comprensión mediante la adecuación del texto, de tal manera que pueda aprender de lo que se dice. En ese orden de ideas, un 6,3% lo identifica de manera aceptable.

Texto G: Disfruta del eclipse total de Luna: Los lunáticos no duermen. Análisis que se propone desarrollar en los mismos grupos de trabajo, para que se fortalezca el proceso de aprendizaje, generando la posibilidad de que los estudiantes compartan y discutan los hallazgos de comprensión textual:

Gráfico N° 11. Taller de Impacto: Texto G – Disfruta del Eclipse Total de Luna: Los Lunáticos no duermen



El texto se sitúa entre dos géneros discursivos: periodístico, ya que presenta una serie de información relacionada con el eclipse de Luna y datos sobre los últimos hechos; también es publicitario, dado que está promocionando al Observatorio Astronómico de Medellín, para que el público interesado pueda acceder a ver el eclipse. Un 87,5% marca acertadamente esta categoría; comparándolo con el taller anterior, muestra un avance en cuanto a los niveles de comprensión, en tanto que un 9,4% continúa fallando. En lo que tiene que ver con el tipo de texto, artículo de divulgación, el 59,4% marca acertadamente y presenta un avance significativo con los resultados del ejercicio anterior, demostrando que con la exposición de los estudiantes a diferentes textos, éstos logran establecer avances en sus procesos de comprensión; aquí el 31,3% falla. El modo de organización que predomina en el texto es el explicativo: un 68,8% logra establecer el tipo de texto, manteniéndose estable los resultados arrojados con el análisis del texto F, mientras que el 15% no acierta. El lugar de difusión es en periódicos o revistas. Un 65,6% acierta; comparativamente con el ejercicio anterior, se nota un resultado más bajo en esta categoría, la mayoría de los desaciertos se dieron puesto que los estudiantes confundieron el lugar de publicación del texto con el del evento que se publicitaba para ver el eclipse: los desaciertos llegan a un 21,9%.

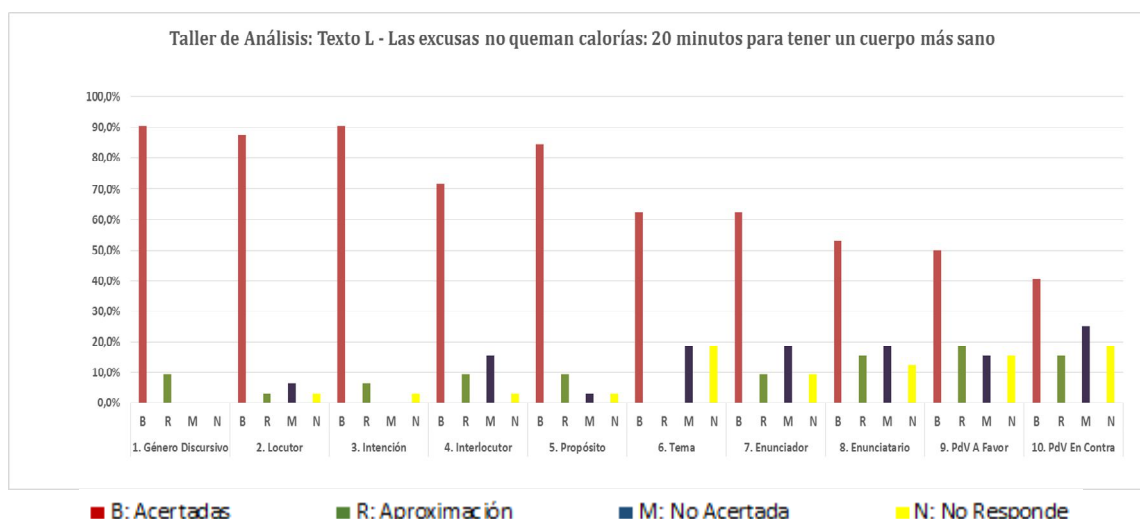
El locutor del texto es un periodista conocedor de temas de astronomía. Un 59,4% acierta en cuanto a la respuesta, mientras un 28,1% se aproxima de manera aceptable. Puesto que el texto transita entre dos géneros discursivos, los estudiantes generan algo de confusión en la categoría, entonces se deben dar elementos de apoyo para precisar en los análisis. La intención del autor es presentar una serie de información para que el público se documente y publicitar el sitio para ver el eclipse: los resultados se mantienen estables en comparación con el texto F: un 71,9% acierta, mientras el 18,8% lo hace de manera aceptable. La voz corresponsable que se convoca en el enunciado, es un lector interesado en temas de astronomía. Se percibe una reducción considerable en comparación con el ejercicio previo: un porcentaje igual acierta y desacierta, es decir, un 46,9%; es urgente precisar en los ejercicios el destinatario original de los textos, para que los estudiantes lo puedan rastrear más fácilmente cuando leen. En cuanto al

propósito, documentarse, estar interesado en el evento y asistir al Observatorio, un 59,4% lo logra establecer de manera acertada, mientras un 31,3% lo hace de manera inadecuada; esto muestra nuevamente una disminución del porcentaje de aciertos en comparación con el ejercicio anterior, lo que confirma que no todos los textos tienen las mismas estructuras y que las habilidades que se van desarrollando en los ejercicios se deben poner en práctica, puesto que deben ser más asertivos en la comprensión textual. El tema que propone el texto es el disfrute del eclipse total de Luna, un 62,5% acierta frente a un 21,9% que lo hace de manera aceptable. En cuanto al estilo léxico, es un lenguaje sencillo de amplia difusión: el 59,4% acierta, mientras el 21,9% lo hace de manera aceptable. Las dos últimas categorías del análisis demuestran una disminución comparativa con el ejercicio anterior, quizás los estudiantes se confían a medida que van desarrollando los talleres y no tienen en cuenta elementos que son claves en el análisis, se debe ser cada vez más preciso en el desarrollo de los talleres.

7.2.2. Segundo Nivel: La Situación de Enunciación

Aquí se analizan los resultados de los estudiantes en cuanto al reconocimiento en los textos escritos de la Situación de Enunciación:

Gráfico N° 12. Taller de Análisis - Texto L: Las excusas no queman calorías: 20 minutos para tener un cuerpo más sano



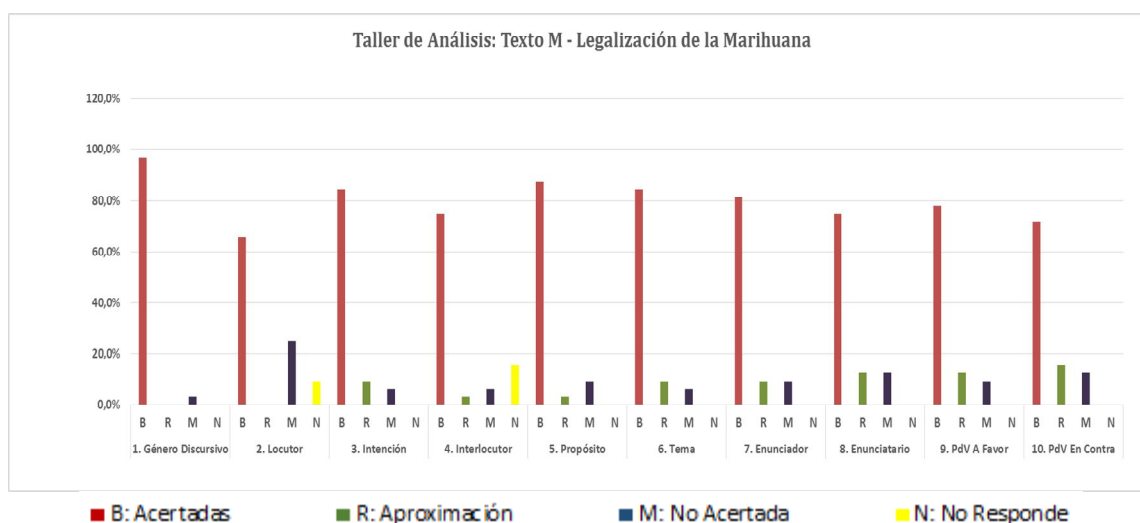
Para el análisis de las categorías de la Situación de Enunciación, se recuperan aquellas que tienen que ver con la noción de Género Discursivo y la Situación de Comunicación, de tal manera que los estudiantes relacionen los avances que van teniendo a lo largo de la aplicación de la intervención pedagógica. La primera categoría que se plantea es la del Género Discursivo; el texto se inscribe en un género Publicitario, en el que el autor presenta en un artículo de prensa, una serie de informaciones para que el lector reconozca los beneficios para la salud del ejercicio físico, pero que finalmente lo que pretende es vender una máquina de entrenamiento. El 90,6% del total de la muestra marca la opción correcta, en contraste con un mínimo 9,4% que lo hace de manera aceptable; cabe destacar el avance del curso en relación con la identificación del género discursivo, pues a través de los diferentes análisis, los estudiantes son más precisos. La segunda categoría que se recupera es la del Locutor: un 87,5% reconoce a un publicista, especialista en acondicionamiento físico o deportista como la voz responsable de lo enunciado, mientras un 6,3% continúa fallando. La tercera categoría es reconocer la intención que tiene el autor del texto, en este caso, generar una necesidad en los consumidores en cuanto a los beneficios de tener una buena salud física y mental, para presentar las características más relevantes de una máquina de ejercicio y así lograr venderla. El 90,6% acierta, mientras un 6,3% lo hace de manera aceptable.

Es importante que los estudiantes reconozcan en los textos lo dicho y lo sugerido por el autor, es así como se va perdiendo la “ingenuidad” y se vuelven más analíticos en lo que tiene que ver con el análisis del discurso. La cuarta categoría es la de Interlocutor: un lector que se interese por verse bien, cuidar su salud y que no cuenta con el tiempo para ir al gimnasio. Es así como un 71,9% acierta en este punto, pues se insiste en que los textos van dirigidos a un segmento de la población y se debe precisar en los análisis; en contraste, un 15,6% falla. En la quinta categoría, el propósito es persuadir al lector, generar una necesidad de compra por el producto: un 84,4% acierta, mientras un 9,4% responde de manera aceptable. La sexta categoría, el tema: las excusas no queman calorías, en 20

minutos se consigue un cuerpo más sano; un 62,5% logra precisar en la respuesta, frente a un 18.8% que no lo hace.

Las cuatro categorías siguientes tienen que ver directamente con la Situación de Enunciación: la séptima corresponde a la imagen en términos de Enunciador que se construye el autor a través de lo enunciado, esta vez como un experto conocedor de elementos deportivos y que conoce las necesidades de un sector de la población de querer verse joven y delgada. El 62,5% acierta en la respuesta, producto de la documentación que realizó en clase para ampliar las categorías del análisis, mientras un 18,8% sigue fallando. La octava categoría corresponde a la imagen de destinatario que el autor construye en términos de enunciatario; ésta vez lo hace como un sujeto de edad madura, que disfruta de verse delgado y joven, pero que no cuenta con el tiempo necesario para ejercitarse en un gimnasio: el 51,3% acierta, mientras el 18,6% falla. La novena categoría tiene que ver con la identificación del punto de vista con el cual se alía el autor: a favor. El 50% acierta, mientras el 18,8% lo hace de manera aceptable y el 15,6% no lo hace. La décima categoría tiene que ver con el punto de vista del cual se distancia el autor: un 40,6% lo acierta frente a un 25% que falla. Cabe mencionar que para los estudiantes estas últimas categorías de análisis son nuevas y están en proceso de incorporarlas a su ejercicio de comprensión textual; se desataca que la mayor parte del curso demuestra apropiación por ellas.

Gráfico N° 13. Taller de Análisis - Texto M: Legalización de la marihuana



El siguiente cuadro resume el análisis del texto:

Tabla N° 6. Análisis del Texto Legalización de la marihuana

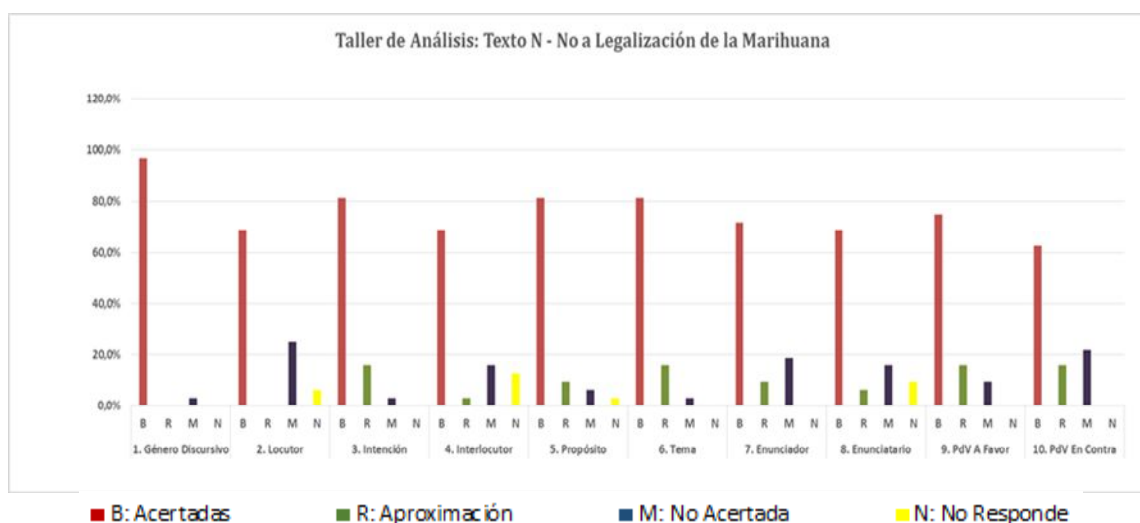
GÉNERO DISCURSIVO Y SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN		
TÍTULO DEL TEXTO:	Legalización de la marihuana	
GÉNERO DISCURSIVO:	Periodístico	
TIPO DE TEXTO:	Artículo de opinión	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA: Presenta su opinión de manera sensata y reconoce procesos de reflexión en los lectores.		
LOCUTOR/ INTENCIÓN	INTERLOCUTOR/ PROPÓSITO	TEMA/LÉXICO
Columnista. Cuestionar los discursos oficiales alrededor de la legalización de la marihuana.	Lectores frecuentes de artículos de opinión. Buscar la adhesión de aquellos que no están convencidos.	Legalización de la marihuana. Léxico formal.
SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN		
ENUNCIADOR	ENUNCIATARIO	LO ENUNCIADO
Se construye como un sujeto crítico, conocedor y cuestionador.	Sujetos reflexivos que están a su mismo nivel. Ciudadanos críticos.	Discurso referido. Voces del gobierno – nacional e internacional.

En cuanto al Género discursivo, el 96,9% acierta, mientras un mínimo 3,1% sigue presentando falencias. En la identificación del locutor, se presenta un acierto del 65,6% y un desacierto del 25%. Dada la complejidad de los textos, los estudiantes deben rastrear en sus análisis elementos que le permitan ser más ágiles en el reconocimiento de la voz responsable. En la categoría de la intención, el 84,4%

acierta, mientras que el 9,4% lo hace de manera aceptable. En cuanto al interlocutor, el 75% lo precisa en su análisis y un 15% no responde a la pregunta. En el propósito, un 87,5% acierta, frente a un 9,4% que no lo hace. El tema del artículo lo precisa un 84,4% y falla un 9,4%. En este momento de la intervención, se puede ir concluyendo que los estudiantes han logrado consolidar para sus análisis las categorías que tienen que ver con la noción de Género Discursivo y Situación de Comunicación, pues sus respuestas son considerablemente más altas en comparación con sus primeros resultados. Se demuestra que con la aplicación de una serie de talleres, es posible construir esquemas mentales en los estudiantes que les permiten comprender más claramente lo que leen.

En las categorías de la Situación de Enunciación, también se observan unos resultados más amplios en comparación con el taller anterior, producto de retomar elementos teóricos y prácticos en el desarrollo de las sesiones, de esta forma, los estudiantes establecen las relaciones entre lo que ya vieron previamente con lo nuevo por conocer: El Enunciador arroja un 83,3% de aciertos, contra un 9,4% de desaciertos. El Enunciatorio, un 75% de respuestas apropiadas y un 12,5% de inapropiadas. El punto de vista a favor con un 78,1% de aciertos, mientras el 12,5% falla. Finalmente, el 71,9% acierta en el punto de vista en contra y el 12,5% desacierta.

Gráfico Nº 14. Taller de Análisis - Texto L: No a la legalización de la marihuana



El siguiente cuadro resume el análisis del texto:

Tabla N° 7. Análisis del Texto No a la legalización de la marihuana

GÉNERO DISCURSIVO Y SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN		
TÍTULO DEL TEXTO:	No a la legalización de la marihuana	
GÉNERO DISCURSIVO:	Periodístico	
TIPO DE TEXTO:	Artículo de opinión	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA: Presenta su opinión de manera sensata y reconoce procesos de reflexión en los lectores.		
LOCUTOR/ INTENCIÓN	INTERLOCUTOR/ PROPÓSITO	TEMA/LÉXICO
Columnista. Mostrar las consecuencias de la legalización de la marihuana.	Lectores frecuentes de estos artículos. Buscar el apoyo de aquellos que comparten sus mismos valores.	No a la legalización de la marihuana. Léxico formal
SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN		
ENUNCIADOR	ENUNCIATARIO	LO ENUNCIADO
Se construye como un sujeto conservador que se aparta de cualquier cambio de índole social.	Sujetos conservadores que apoyan la preservación de los valores y tradiciones.	Punto de vista en contra. Subjetivo

En el presente análisis se muestran los resultados del texto L en comparación con los resultados del M. En cuanto al Género Discursivo, el 96,9% acierta y un 3,1% falla; se mantienen los mismos porcentajes de aciertos en ambos textos, lo que demuestra una apropiación de la mayoría de la población por reconocer las

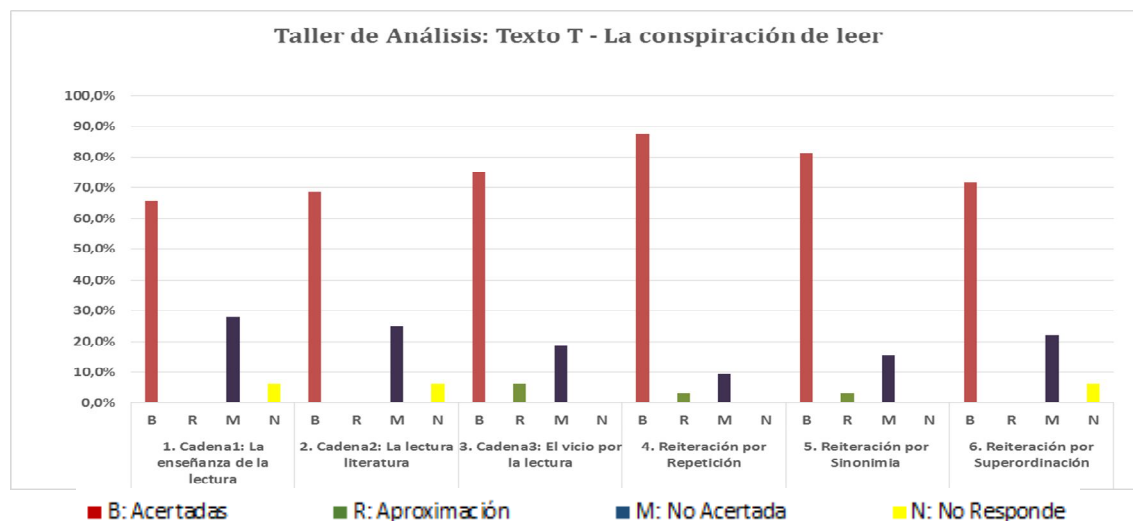
prácticas sociales humanas en las cuales se inscriben los textos que leen. En cuanto a la identificación de la voz responsable de lo enunciado, lo hace en un 68,8% frente a un 25% que desacierta. A la intención acierta un 81,3% y desacierta un 15,6%; es importante destacar que cada autor presenta una intencionalidad con el texto, y que ésta no se genera de manera ingenua. La categoría del interlocutor la identifica un 68,8% y falla un 15,6%. El propósito lo acierta un 81,3% y lo hacen de manera aceptable un 9,4%; estas categorías también se mantienen estables en relación con el ejercicio anterior. Es importante que los estudiantes reconozcan que cada autor construye su texto pensando en un destinatario particular al que le asigna un propósito con lo enunciado. El tema lo acierta un 81,3% y un 15,6% desacierta; cabe destacar que las estructuras enunciativas entre el texto L y el M son semánticamente opuestas.

Por su parte, las categorías de la Situación de Enunciación arrojan una variación mínima en la mayoría de las categorías analizadas, como producto de insistir y discutir en clase los hallazgos de cada ejercicio propuesto. El Enunciador arroja un 71,9% de aciertos, contra un 18,8% de desaciertos. El Enunciario un 68,8% de respuestas apropiadas y un 15,6% de inapropiadas. El punto de vista a favor con un 75% de aciertos, mientras el 15,6% lo hace de manera aceptable. Finalmente, el 62,5% acierta en el punto de vista en contra y el 21,9% desacierta. Cabe destacar que la Situación de Enunciación es opuesta en los textos.

7.2.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del Texto

A continuación se analizan los resultados de los estudiantes en lo que tiene que ver con las organizaciones micro y macroestructural de los textos.

Gráfico N° 15. Taller de Análisis - Texto T: La conspiración de leer

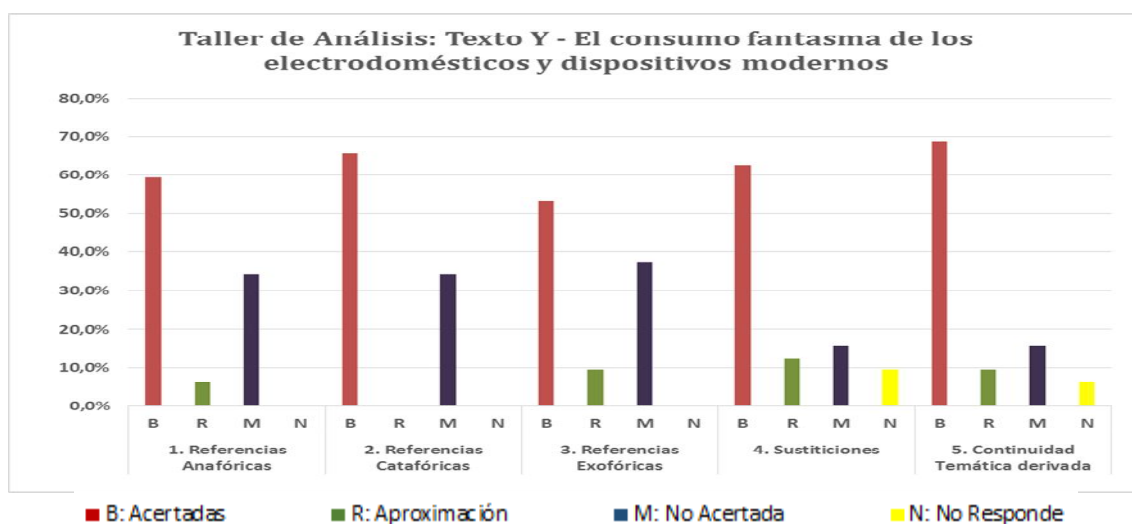


Para el desarrollo de las organización microestructural de los textos, se propone la identificación de las relaciones léxicas que el autor construye en el desarrollo de ideas. Para el presente análisis, se establecen dos categorías: la primera es el reconocimiento de las cadenas semánticas que desarrolla el texto y la segunda corresponde a la reiteración de un concepto que sea clave para establecer valores semánticos de referencia.

El texto presenta tres cadenas semánticas, la primera es la relacionada con la enseñanza de la lectura en el Educación Básica y Media, cadena que llama la atención en la manera como los docentes acercan a los estudiantes a los libros; el 65% acierta en reconocer todos los términos que constituyen esta categoría, mientras un 28,1% no logra identificarla. Una segunda cadena semántica se le atribuye a la necesidad de implementar una serie de estrategias para la enseñanza de la literatura y generar una pasión por la misma: el 68,8% acierta, mientras el 25% no lo hace. La tercera cadena es cómo generar en los niños y jóvenes el hábito de leer, el 75% acierta, mientras el 18,8% no lo hace. Es necesario establecer el sentido que tienen los textos para identificar cómo el autor privilegia en ellos una serie de palabras que van a orientar el punto de vista en relación con el tema que está proponiendo, lo cual es clave para un proceso de comprensión textual activo.

La segunda categoría es la reiteración léxica. En el primer caso se toma la repetición de un mismo término para hacer énfasis; el 87,5% de los estudiantes reconoce las palabras que se repiten, mientras el 9,4% no lo hace. En el segundo caso se emplea la sinonimia, es decir, se reitera pero a través de palabras que comparten un significado parecido, a lo cual el 81,3% establece esta categoría, mientras el 15,6% continúa presentando dificultades para establecer las relaciones léxicas. Finalmente, se presenta la reiteración por superordenación; de la muestra, el 71,9% la establece, frente a un 21,9% que no lo hace.

Gráfico N° 16. Taller de Análisis - Texto Y: El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos



Dentro del desarrollo microestructural, se presenta un taller que tienen que ver con las relaciones que se establecen entre los términos; se trazan tres categorías: la primera, la referencia (anafórica, catafórica y exóforica); la segunda, las sustituciones (nominal, verbal y oracional); y como tercera, la continuidad temática.

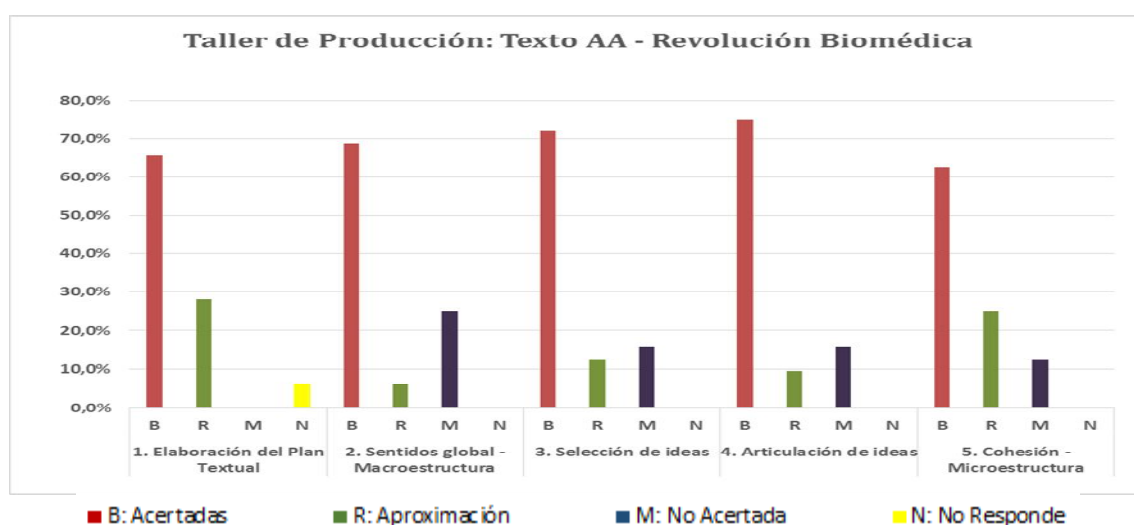
En cuanto a la referencia, el 59,4% de los estudiantes establece la referencia anafórica del texto (en retrospectiva), frente a un 34,4% que no lo hace. El 65,6% acierta en la referencia catafórica (en prospectiva), mientras un 34,4% falla. El 53,1% establece las relaciones que se encuentran por fuera de los límites

estructurales del texto, en términos de referencia exóforica, mientras que un 37,5% no acierta.

En lo que tiene que ver con las sustituciones, el 62,5% las establece en los textos que lee, mientras un 15,6% no lo hace. Esta identificación de referencia es clave para el proceso de comprensión, puesto que es el lector quien las llena de sentido. Al no hacerlo se produce una comprensión pobre de lo que se lee. Se debe seguir insistiendo en la textualidad, pues los resultados demuestran un dominio a nivel medio de la mayoría de los estudiantes.

En la tercera categoría, la continuidad temática, el texto privilegia una organización en forma de derivada o la modalidad del hipertema: el 68,8% acierta, mientras que el 15,6% falla; para dicho análisis los estudiantes realizan su esquema de organización textual.

Gráfico Nº 17. Taller de Producción Textual - Texto AA: Revolución Biomédica



En este análisis se privilegia el nivel macroestructural del texto. Para este fin se pide a los estudiantes el desarrollo de ideas de la siguiente manera:

Primero, la presentación de un plan textual, en el cual se organizan las ideas que se van a desarrollar en el texto; tal esquema es propuesto por el docente y se debe entregar con el producto final, para cerciorarse de la efectividad del ejercicio.

El 65,6% de los estudiantes elabora el plan textual de acuerdo con los requerimientos semánticos, sintácticos y pragmáticos de la lengua escrita, el 28,1% lo presenta de manera aceptable.

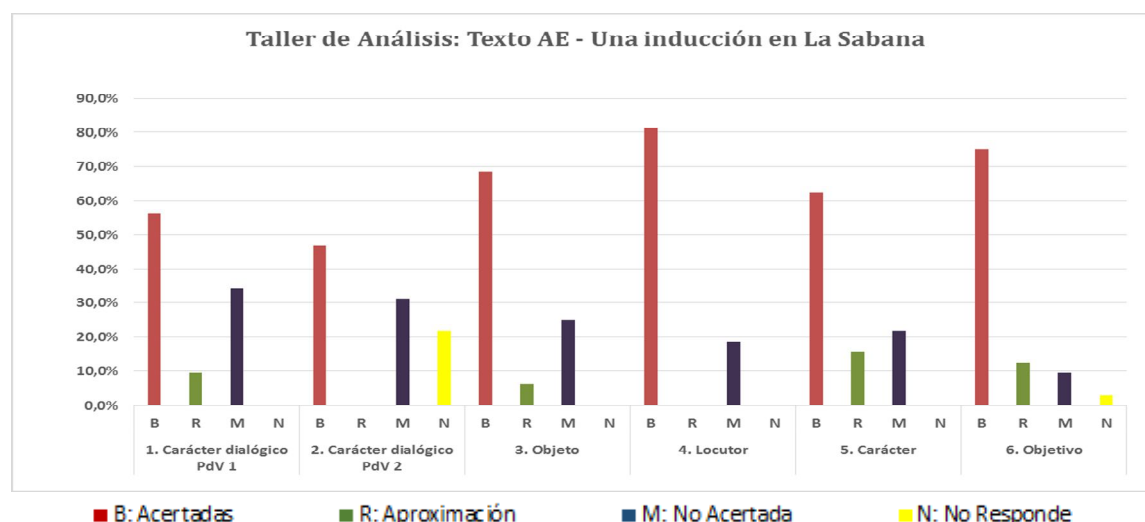
La segunda categoría a tener en cuenta es la idea global del texto; la macroestructura: el 68,8% cumple con este requerimiento formal, mientras un 25% no lo hace. En cuanto a la selección de ideas pertinentes, el 71,9% acierta y un 15,6% lo hace de manera aceptable. La articulación de la ideas en el desarrollo proposicional del texto, que le permite un desarrollo temático y establecer relaciones entre los párrafos, la hace un 75%, mientras el 15% no logra establecer relaciones semánticas.

Finalmente, se tiene en cuenta la cohesión textual, lo referente a las relaciones microestructurales del texto; acierta un 62,5%, mientras lo hace con dificultad un 25%.

7.2.4 Cuarto Nivel: Argumentación

Se presentan los resultados y el análisis de las evaluaciones de los estudiantes en referencia a la Argumentación.

Gráfico N° 18. Taller de Análisis – Texto AE: Una Inducción en La Sabana



La propuesta de argumentación que sigue predominando en esta Intervención es la de María Cristina Martínez. En este ejercicio en particular, se presenta a los

estudiantes el esquema de argumentación que trabajan Amparo Tusón y Helena Calsamiglia, en tanto permitirles ampliar el panorama de análisis que puedan trabajar sobre este modo de organización. Se propone el trabajo desde este modelo con dos propósitos. El primero, para brindar a los estudiantes una alternativa de reconocimiento en torno a las posibilidades de argumentación. Es decir, refrendarles que las competencias argumentativas pueden ser construidas desde varios escenarios, siempre y cuando involucren sistemáticamente (y políticamente) a la interlocución. La segunda razón de la recurrencia a las autoras es que su propuesta se fundamenta en la perspectiva discursiva del lenguaje. La idea es que los estudiantes hagan las comparaciones, puntos de encuentro y desencuentro entre los modelos teóricos (Dinámica Social Enunciativa y el modelo de Situación de Enunciación), propiciando el desarrollo y construcción de nuevos conocimientos.

En ese sentido, y en primer lugar, se tiene la Categoría Carácter Dialógico, que permite establecer la presencia y la incidencia del otro en la argumentación. Se tiene, entonces, que un 56,3% de los estudiantes respondió de manera acertada en cuanto al Punto de Vista a Favor, frente a un 9,49% que responde de una manera ciertamente aproximada, aunque la cifra no es representativa frente al 34,4% que no respondió de manera adecuada.

El segundo escenario, referente al Punto de Vista en Contra, parece arrojar evidencias menos alentadoras, ya que menos de la mitad, es decir un 46.9% responde de manera acertada, y un 31,3% no acertó. Sin embargo, en el otro polo, el de las respuestas no encontradas, hay un 21,9%; acaso se presenta un desplazamiento de la respuesta anterior en el ítem de respuesta aproximada (R), lo que indica que la línea divisoria entre la identificación plena del carácter dialógico y las dificultades del reconocimiento es muy frágil. De todas maneras, las respuestas acertadas, en ambas categorías oscilan en un nivel proporcional entre uno y otro ejercicio, no siendo representativo ninguno de los dos.

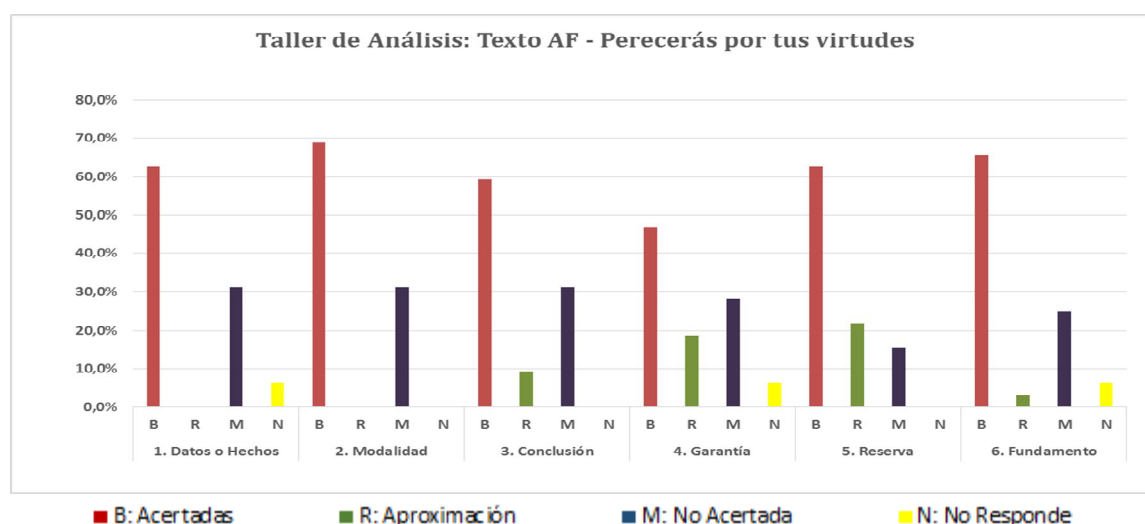
En la categoría relacionada con el Objeto, esto es, el reconocimiento de un tema adscrito al debate, el 68.8% respondió de manera adecuada. Esto sí evidencia una

apropiación del tema, más cercano al 70%, con lo que una gran mayoría de la muestra tiene ya un dominio de este aspecto. Se nota que la respuesta no acertada (25%) no hace contrapeso al primer ítem, ya que éste, sumado al de respuestas aproximadas (6,3%), da cuenta de una familiaridad con el tema.

En cuanto al reconocimiento del locutor, el 81,3% acierta. Esto es diciente, saben quién está construyendo el texto, lo ubican, interpretan su postura. Sólo habrá que hacer mención al 18,8% que no acierta en su respuesta, sólo para hacer evidente la contundencia de los aciertos. En cuanto al carácter, polémico, dialógico del texto, el 62,5% acierta, en tanto que el 15,6% se aproxima, y el 22% erra. El resto, no respondió. El equilibrio lo determina, ciertamente, las aproximaciones. Sin embargo, el porcentaje de aciertos puede hacer pensar en una tendencia confiable.

Finalmente, en cuanto al objetivo, que el interlocutor se una al punto de vista del locutor, el 75% acertó, un 12% respondió de manera aproximada, el 9,4% responde mal y un 3,1% no suministra información. Acá también se observa la contundencia de la apropiación del asunto, sobre todo enlazando con la categoría anterior, en que se identifica a quien habla con lo que pretende decir.

Gráfico N° 19. Taller de Análisis – Texto AF – Perecerás por tus virtudes



Teniendo como referente el modelo de argumentación de Toulmin, éste será la base analítica de las respuestas de los estudiantes en el presente ejercicio. En primer lugar, la categoría Datos o Hechos, que busca justificar el enunciado, revela un nivel de acierto del 62,5%, lo que habla de un primer momento de manejo del concepto, con tendencia a la mejoría. Sin embargo, cuando se tiene un 31,3% de respuestas no acertadas, si bien no hay un equilibrio, quiere decir que se ha de profundizar con los estudiantes el manejo de esta categoría. En la segunda categoría, Modalidad –la afirmación o la certeza de lo enunciado-, acierta un 68,8%, lo que evidencia un pequeño avance, si se entiende el proceso como sistemático. Frente al mismo porcentaje de respuestas no acertadas (31,3%), la diferencia con la categoría anterior la hace, precisamente, el aumento leve pero evidente de las respuestas acertadas.

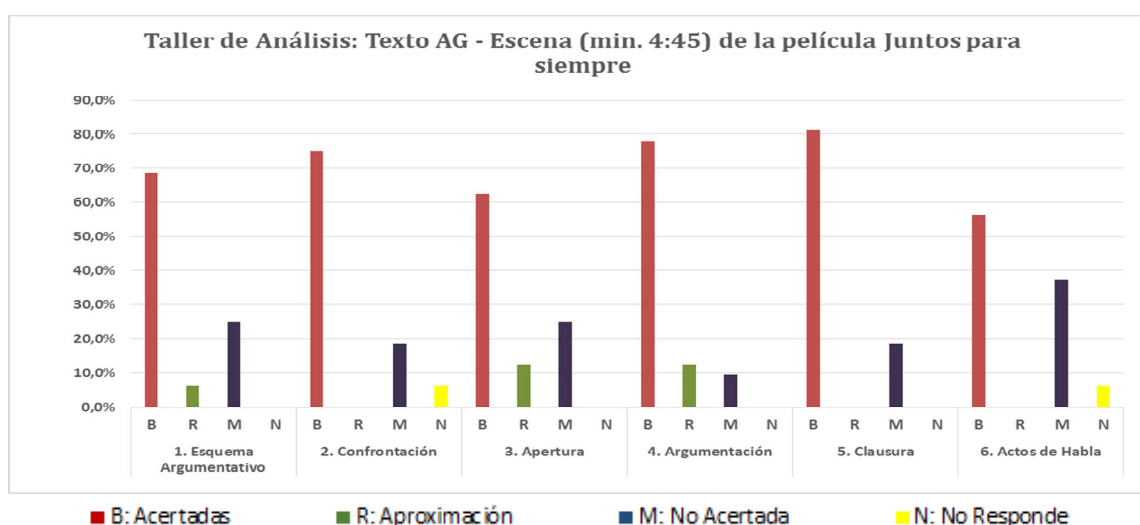
La tercera categoría, Conclusión, (reconocimiento del enunciado general) presenta un acierto de 59,4%, con un 9,4% de respuestas aproximadas, lo que puede inducir a la tendencia de aciertos respecto a las categorías inmediatamente anteriores, sin embargo, el nivel de respuestas aproximadas hay que reconducirlo, invariablemente a las acertadas, ya que al complejizar la identificación del enunciado general quiere decir que han tenido problemas con el tratamiento de los Datos o Hechos y con la Garantía, categoría orientada a identificar los nexos lógicos entre esos Hechos y la Conclusión. Menos de la mitad de la muestra acierta (46,9%), y el aparente equilibrio que le puede dar la respuesta aproximada, con un 18,8%, no alcanza a colmar el nivel de respuestas malas (28,1%), con evidencia representativo y que desnivela notablemente los avances de este ejercicio. El 6,3% que no responde ha de implicar otro tipo de resultados en la categoría siguiente.

Reserva, se refiere al elemento objetor de la conclusión. En su reconocimiento acertó el 62,5%, lo que aumenta notoriamente respecto al ítem anterior, situación que se refuerza con el porcentaje de respuestas aproximadas (21,9%). El de respuestas malas decrece al 15,6% y desaparece, en este escenario, el de

personas que no respondieron, haciendo eco de la hipótesis inmediatamente anterior.

La última categoría, correspondiente al Fundamento (apoyos de la garantía), permite ver otro aumento de las respuestas acertadas (65,6%). La paradoja estriba en que Garantía ha sido la categoría con menos respuestas acertadas. Una lectura en contexto, reforzada por las indicaciones del profesor, pudo haber determinando este aumento. Sin embargo, vemos que en el ítem de respuestas malas, el porcentaje se asemeja mucho al de Garantía (allá 28,1%, acá 25%), así que la diferencia la hace la repartición de respuestas aproximadas (3,1%) con la de aquellas personas que no respondieron (6,3%), indicador este último de un persistente vacío de apropiación en esta categoría.

Gráfico N° 20. Taller de Análisis – Texto AG: Escena (minuto 4:45) de la película Juntos Para Siempre



La base analítica es el modelo de argumentación dialéctica de van Eemeren. Las categorías y sus resultados, en referencia al fragmento visto de la película Juntos Para Siempre son: el reconocimiento del esquema argumentativo, los sujetos que en él intervienen y el intercambio dialéctico, que tuvo un nivel de respuestas acertadas del 68,8% lo cual, de entrada, se puede considerar como representativo, aun cuando hay que reconocer un alto porcentaje de respuestas malas (25%). Dado que todas las personas respondieron, el análisis debe

centrarse en la representatividad de las respuestas acertadas frente a las no acertadas (las aproximadas ascienden sólo a un 6,3%). En esa medida, cabe esperar que el porcentaje de los desaciertos, al menos, se mantenga estable en el resto de categorías, pues si hay problemas para establecer el esquema, debe haberlos para sus especificidades.

Así, en la categoría Confrontación (el acuerdo en torno a las diferencias de opinión), tiene un nivel alto de respuestas acertadas (75%), en tanto que el de las no acertadas llega a un 18,8%. Para empezar, estos datos son auspiciosos, porque hablan de una propiedad sobre el tema evaluado, más allá del 6,3% que no respondió a la pregunta planteada. En la categoría de Apertura, proceso de conciliación de dos posturas antagónicas, las respuestas acertadas tienen un marcado descenso: 62,5%. Aunque el porcentaje es bueno, respecto a la anterior categoría puede incidir en su descenso, tanto como en las respuestas desacertadas (25%), que esas posturas antagónicas adquieran matices que no sean tan claros para quien se aboca a su análisis, dado que el lenguaje oral tiene otros dispositivos que el escrito (recordando que se trata de un video). El 12,5% se aproxima a la respuesta correcta.

En la cuarta categoría, Argumentación –presentación y desarrollo de los argumentos por parte del protagonista del video-, se vuelve a notar un ascenso vertiginoso en la respuesta acertada, esta vez más marcado (78,1%), lo que evidencia el dominio en el proceso de argumentación, los pasos, las características, entre otras cosas. Las respuestas no acertadas no llegan ni al 10% (9,4%), mostrando que los estudiantes han respondido con pertinencia a esta fase del ejercicio, sumado al 12,5% de respuestas aproximadas a las ciertas.

En la quinta categoría –Clausura-, que evalúa los pormenores de la confrontación argumentativa, las respuestas acertadas llegan a un nivel del 81,3%, uno de los más altos de todas las actividades. No hay respuestas aproximadas, pero tampoco queda gente sin responder. Las respuestas malas corresponden a un 18,8% (ascenso con respecto a la categoría anterior), pero hay tensión evidente sin

intermediarios que se dirime con toda contundencia a favor de las respuestas acertadas.

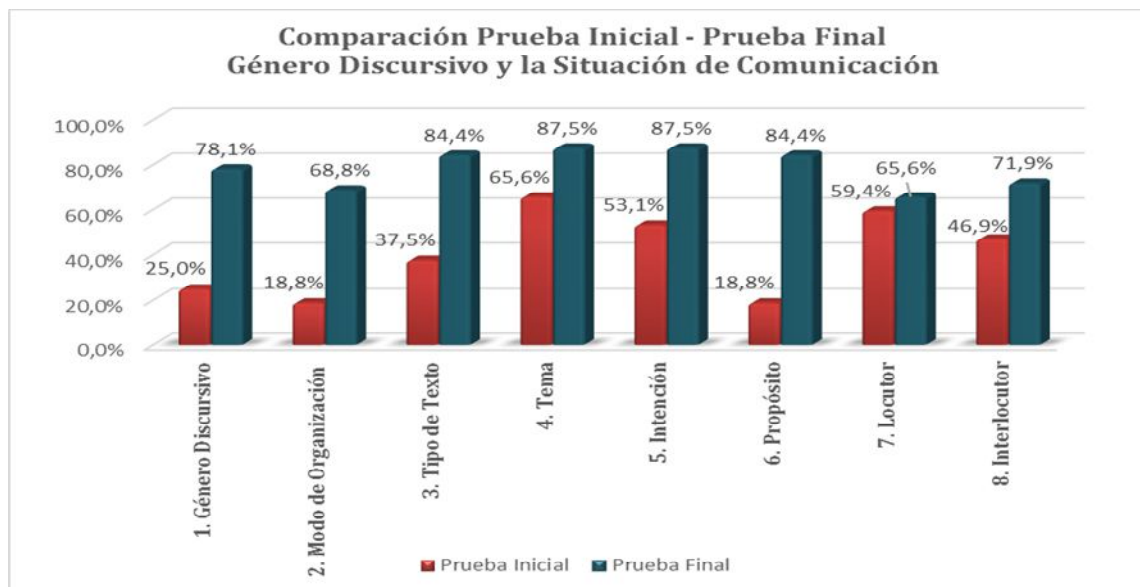
Finalmente, en la Categoría de Actos de Habla (identificación de los componentes de la argumentación), vuelve a presentarse un descenso marcado en las respuestas acertadas (56,3%) frente a un 0% de respuestas aproximadas. En contraste, se evidencia un 37,5% de respuestas no acertadas y un 6,3% que no respondió. La tendencia es el equilibrio, que se interpone, por ejemplo y aparentemente, al alto nivel de respuestas acertadas de las categorías anteriores. Sin embargo, se insiste que dichos porcentajes corresponden esencialmente al proceso y desarrollo del intercambio comunicativo, dialéctico y argumentativo. En tanto que, en líneas generales, acá se evalúan aspectos formales de dicho proceso que para un video debe tener otro tipo de acercamiento por parte del docente.

7.3 Comparación entre los resultados de la Prueba Inicial (PI) y la Prueba Final (PF)

A continuación se presentan los análisis de los resultados de los estudiantes en las pruebas; se hace una comparación en los desempeños arrojados por la prueba inicial en la que, en el momento de su aplicación, los estudiantes no tenían ningún conocimiento sobre las categorías de análisis, frente a una prueba final, en la cual se miden los avances como producto de una intervención pedagógica desde un enfoque discursivo e interactivo. Los resultados se presentan en los mismos cuatro niveles del desarrollo de la Intervención Pedagógica.

7.3.1. Primer Nivel: Noción de Género Discursivo y Situación de Comunicación

Gráfico N° 21. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. Género Discursivo y la Situación de Comunicación



La primera pregunta corresponde a la noción de Género Discursivo; ambas pruebas aparecen en el género periodístico; el 78,1% acertó en la prueba final (PF) frente a un 25% que lo hizo en la prueba inicial (PI). Se muestra un avance significativo en la prueba final de un 53,1%, lo que nos lleva a concluir que la Intervención Pedagógica motivó a los estudiantes a conocer sobre las prácticas sociales en las cuales aparecen inscritos los textos, precisar que cada actividad humana tiene unos textos en particular y que solo se generan en esos escenarios discursivos, y que, además, corresponden con una estructura pragmática, semántica y sintáctica que el autor toma en cuenta para su elaboración.

La segunda pregunta corresponde al modo de organización discursiva; en ambas se privilegia un modo argumentativo: el 68,8% acierta en la PF, frente a un 18,8% en la PI. Las cifras demuestran un adelanto del 50% en comparación con la prueba inicial, la intervención logró precisar en los modos en los que se organiza el discurso. De alguna manera, los escolares se encuentran bastante expuestos al modo narrativo y poco se les orienta a otras organizaciones del discurso; en este caso, el acercamiento a los textos de estructuras argumentativas permite que ellos vayan construyendo esquemas mentales que les permitan ponerlos en

práctica cuando realizan ejercicios de comprensión textual; nuevamente el avance es favorable en cuanto a que el conocimiento de tales esquemas les permitirán en un futuro próximo leer de manera más acertada los textos académicos que les expondrán en el ámbito universitario.

La tercera pregunta apunta a indagar por el tipo de texto (artículo de opinión); el 84,4% acierta en la PF, mientras que el 37,5% lo hizo en la PI. Se evidencia una diferencia del 46,9% entre las pruebas, en que la Intervención precisó en los diversos tipos de textos que se encuentran en un género discursivo, y que en ocasiones son exclusivos de un género en particular. En lo que tiene que ver con el texto periodístico, se les presentó una guía de trabajo que describía los tipos de textos que se pueden encontrar en este género. Tal actividad permite que los estudiantes conozcan ejemplos de los textos que se encuentran publicados en escenarios de la vida real, diferentes a la escuela, como en periódicos, revistas, internet, entre otros, con los cuales interactúan cotidianamente y de los que tendrán que aprender. El uso de textos, como los artículos de opinión, que no han sido adecuados desde la didáctica, permite que los estudiantes aprendan de comprensión textual en un escenario de la vida real.

La cuarta pregunta corresponde a la categoría del tema. En la PF el 87,5% acierta, frente a un 65,6% que lo hace en la PI. En esta categoría hay un avance del 21,9%; cabe resaltar que los resultados en la primera prueba fueron altos en comparación con los resultados en otras categorías; sin embargo, la insistencia en las clases por ser cada vez más precisos en los análisis y el acompañamiento de un profesor informado permite que los estudiantes puedan hacer avances en sus proceso de lectura, así como la toma de conciencia frente a los requerimientos del texto.

La quinta pregunta corresponde a la intención del autor: el 87,5% acierta en la PF, frente a un 53,1% que lo hace en la PI. Hay un avance significativo del 34,4%. La precisión de cada autor tiene un fin particular al escribir un texto, es decir, que la elaboración de un texto escrito no se hace al azar, el autor tiene que plasmar un escenario real en el cual aparecerá publicado el texto y debe tener en cuenta

aspectos que están relacionados con el conocimiento de la lengua, como privilegiar un léxico, la organización textual, los conocimientos compartidos con el destinatario, el tema que se privilegia, entre otros.

La sexta pregunta corresponde al propósito: en la PF acierta el 84,4% frente a un 18,8% que lo hizo con la PI. Se presenta un avance bastante amplio del 65,6%; durante la Intervención se hizo énfasis en que la intención está ligada con el Locutor, mientras que el propósito se hace con el Interlocutor. Para muchos estudiantes estas dos categorías eran sinónimas, además en varios manuales escolares se presentan también de esta forma. Al puntualizar durante los diferentes análisis, se permite que los estudiantes diferencien en aspectos que tienen que ver con la pretensión del autor con quien lea el texto. Al igual que en la anterior categoría, la escritura de textos se hace pensando en un público en particular.

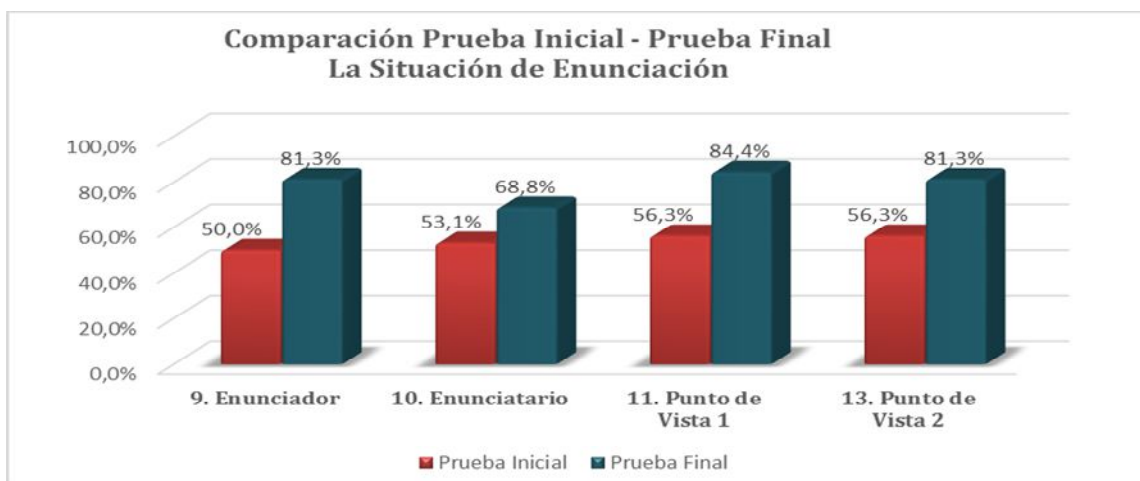
La séptima pregunta corresponde a la categoría del Locutor, que en ambos textos es un columnista. El 65,5% lo hace en la PF, frente a un 59,4% que lo hizo con la PI. El avance corresponde a un 6,3%, y se evidencia un avance mínimo en esta categoría, lo que representa que los estudiantes siguen teniendo dificultades en cuanto a reconocer la voz responsable del enunciado; se insiste en que el sujeto empírico no hace parte de los análisis; sin embargo, aún se presenta tal confusión. Es necesario insistir en futuras intervenciones sobre este caso, pues desarraigar aspectos que tienen que ver con la enseñanza de la lengua materna sigue siendo complejo en cualquier nivel de escolaridad. En los análisis de la intervención se demuestra avances significativos en la identificación de la voz responsable de los textos, pero en la prueba no se reflejaron.

La octava pregunta corresponde a la del Interlocutor. Los textos de las pruebas van dirigidos a un lector crítico de este tipo de artículos; en la PF un 71,9% acierta, frente a un 46,9% que lo hizo en la PI. En esta categoría se presenta un avance del 25%: lo significativo es que con la Intervención se buscaba que los estudiantes reevaluaran la noción de que los textos van dirigidos a todo el público. Desde aquí se precisa en que cada texto convoca a un público en particular, que tiene que ver

con el interés por el tema tratado, precisiones en cuanto al uso del lenguaje y la organización del texto.

7.3.2 Segundo Nivel: Situación de Enunciación

Gráfico N° 22. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. La Situación de Enunciación



En correspondencia con la prueba, la novena pregunta que se evalúa se relaciona con el Enunciador. El 81,3% acierta en la PF frente a un 50% que lo hizo en la PI. En esta categoría hay un avance del 31,3%, lo que quiere decir que los estudiantes se están concientizando de la imagen que el Locutor construye de sí mismo a través del desarrollo temático, el léxico que privilegia, los conocimientos compartidos con el destinatario, autoridad que construye en el texto, que le permite forjarse una imagen como sujeto discursivo, en términos de enunciario. Aunque esta categoría no aparece de manera explícita en el texto, se insistió durante la Intervención en reconocer aspectos que permitieran inferirla a partir de lo que se lee. Por tanto, el avance de los estudiantes es significativo, puesto que antes no se les había trabajado tal categoría.

La décima pregunta corresponde a la identificación del Enunciario: el 68,8% acierta en la PF, frente a un 53,1% que lo hace en la PI. Hay un adelanto del 15,6%, en este sentido, el avance es significativo a pesar de la cifra porcentual, dada la pertinencia de la construcción en términos de imágenes que hace el autor

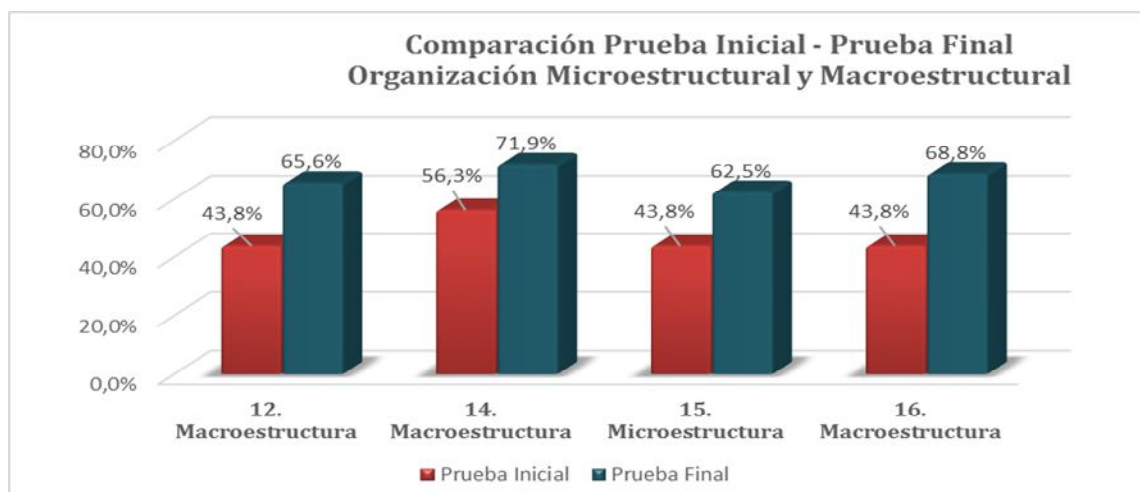
de un texto de su lector potencial; precisar tal categoría con los estudiantes permitió seguir insistiendo que la construcción discursiva de los textos convoca a un lector en particular, quien a partir de lo que dice el autor; está construyendo una imagen de la persona que leerá ese texto en términos de las categorías que anteriormente hemos analizado. Ser precisos en los análisis permite que los estudiantes asuman de una mejor manera los ejercicios de comprensión textual y de alguna manera correr el velo de lo que dicen los textos, para adentrarse en las estructuras más complejas de significación y de sentido.

La decimoprimer pregunta corresponde a la identificación del Punto de Vista a Favor, con el que se alía el autor: un 84,4% lo hacen en la PF, frente a un 56,3% que lo hacen en la PI. En este caso, se muestra un avance del 28.1%. Lo significativo es que los estudiantes son conscientes de que el autor del texto despliega toda una serie de argumentos a través del desarrollo proposicional, para defender el punto de vista con el que concuerda y de esa forma privilegia una serie de tratados en el texto, con los cuales plasma su opinión sobre una problemática específica.

La decimotercera pregunta es la del Punto de Vista en Contra; el 81,3% lo identifica en la PF, frente a un 56,3% que lo hace en la PI. En el análisis, un 25% del total avanza en el reconocimiento del punto de vista con el cual se distancia el autor del texto, es decir, en la categoría anterior plantea una serie de argumentos para sustentar su opinión, mientras que en ésta lo hace para distanciarse. Cabe anotar que en algunos casos, tal punto de vista se hace de manera inferencial, es decir, que al mencionar un punto de vista a favor, se infiere que hay en juego un punto de vista contrario.

7.3.3 Tercer Nivel: Organización Micro y Macroestructural del Texto

Gráfico N° 23. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. Organización Microestructural y Macroestructural



La decimosegunda pregunta le apunta a identificar inferencias macroestructurales del texto; en este caso, reconocer una idea que no se manifieste en él; la finalidad de esta pregunta es que los estudiantes organicen una idea global del texto, en la que descarten eventos que éste no desarrolla. En la PF el 65,6% acierta frente a un 43,8% que lo hace en la PI. El avance fue del 21,9%; es conveniente resaltar que el enunciado de la pregunta *En el texto, no es cierto que...* orienta la respuesta, pero esto genera algo de confusión en los estudiantes, pues siempre infieren elementos que el texto propone, pero no descartan asuntos que no se tratan.

La decimocuarta pregunta sigue indagando en la línea de las inferencias macroestructurales; en este caso, le apunta a la identificación de la conclusión de texto, la capacidad de síntesis en orden de macroproposición. En la PF el 71,9% acierta, frente a un 56,3% que lo hace en la PI. En esta categoría hay un avance del 15,6%. Es de mencionar que al ser los artículos de opinión de diferentes autores y temáticas, se debe acudir a los procesos de comprensión que han desarrollado los estudiantes a través de la Intervención, es decir, que es un

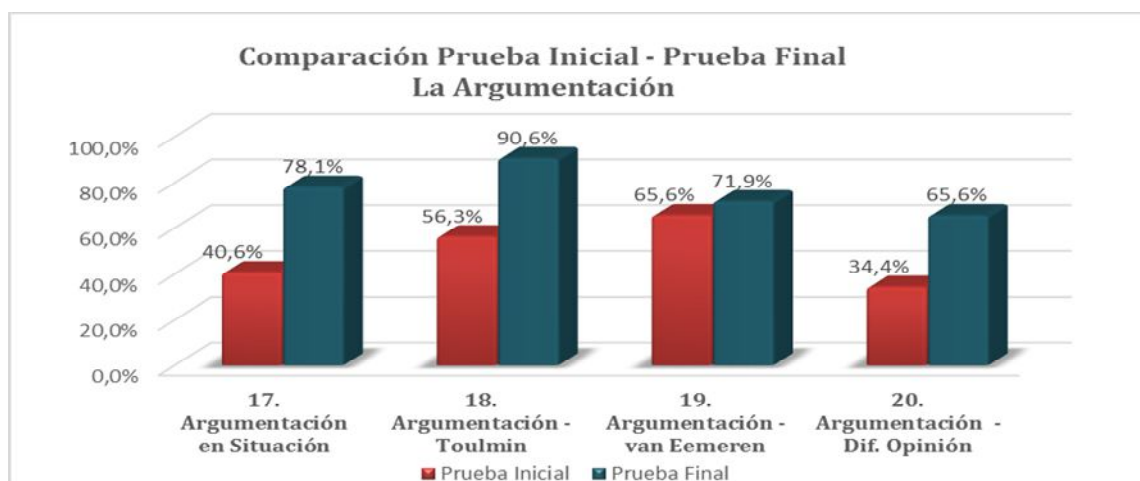
proceso en el que se toman más conscientes sobre la propuesta discursiva del texto.

La decimoquinta pregunta orienta a reconocer un referente microestructural del texto; en la PF un 62,5% acierta, frente a un 43,8% que lo hace en la PI. Presenta un avance del 18,8%. En este sentido, se espera que los estudiantes realicen las relaciones referenciales para determinar que un texto no es una sumatoria de proposiciones, sino que el autor hace un tejido a través del desarrollo temático: es el lector quien llena de sentido estas referencias, puesto que al no hacerlo le representará una comprensión pobre de lo que lee.

La decimosexta pregunta le apunta a reforzar las organizaciones macroestructurales del texto, esta vez identificando la idea central de un párrafo en particular. En la PF un 68,8% la identifica, frente a un 43,8% que lo hizo en la PI. En este caso, hay una progresión del 25%, demostrando un claro avance de los estudiantes en cuanto a la identificación de elementos semánticos claves en los textos.

7.3.4 Cuarto Nivel: Argumentación

Gráfico N° 24. Comparación Prueba Inicial – Prueba Final. La Argumentación



La decimoséptima pregunta le apunta al reconocimiento de la estructura clásica de la argumentación, puntualizando en que *Argumentamos en Situación*; se apoya en el esquema propuesto por Calsamiglia y Tusón; el 78,1% acierta en la PF, mientras el 40,6% lo hizo en la PI. Hay un avance del 37,5%, después de exponer a los estudiantes a diferentes tipos de textos donde reconocían la argumentación como un modo de organización del discurso. En ese sentido, se recuerda que

La argumentación, como secuencia textual (...) aparece en muchas de las actividades discursivas características de la vida social, pública o privada. Se argumenta en la conversación cotidiana, en una entrevista para conseguir un empleo, en una tertulia, en una mesa redonda, en un debate, en un coloquio, en un juicio, en una asamblea, en un mitin, en una alocución parlamentaria, en la publicidad, en un artículo editorial, en uno de opinión, en una crítica de arte, en el cine... se argumenta en fin en cualquier situación en la que se quiere convencer o persuadir de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o una colectividad. (Tusón y Calsamiglia, 2002, p. 294).

La pregunta dieciocho le apunta al reconocimiento del esquema de argumentación de Toulmin: la argumentación analítica – práctica. En la PF el 90,6% reconoce el esquema, frente al 56,3% que lo hizo en la PI. En este aspecto, se muestra un amplio dominio de los estudiantes, correspondiente a un avance del 34,4%; es evidente que siempre que se presentan las teorías de una manera progresiva, los estudiantes van dominando estas categorías responsablemente. El esquema propuesto por Toulmin propone que todo texto argumentativo debe tener los datos, la garantía y la conclusión como obligatorias en su estructura; además, los datos y la conclusión siempre deben ser explícitas, mientras que la garantía o presupuestos permanecen implícitos. Las otras categorías: modalidad, reserva, fundamento a la garantía, pueden aparecer en una estructura más compleja.

La pregunta diecinueve se orienta a reconocer los componentes de la Pragmática dialéctica de van Eemeren. En la PF el 71,9% lo hace de manera acertada, mientras en la PI lo hace un 65,6%. En este sentido, se logra avanzar solo un 6,3%, aunque se supera el margen del 70%. De acuerdo con lo planteado por el

autor, una discusión crítica es un discurso argumentativo ideal que tiende a resolver una diferencia de opinión a partir de determinar si los puntos de vista de un asunto deben ser aceptados o no. Atraviesa cuatro pasos: confrontación, apertura, argumentación y cierre. El discurso argumentativo propone este modelo ideal, pero en la práctica se puede cumplir parcialmente, puede que solo una de las partes exprese su diferencia.

Finalmente, la pregunta veinte le apunta al reconocimiento de la diferencia de opinión en la argumentación. En la PF el 65,6% lo hace de manera correcta, frente a un 34,4% que lo hace en la PI. Se logra un avance del 31,3%, lo que permite que los estudiantes adelanten en cuanto a lo que plantea van Eemeren en relación con la argumentación: una diferencia de opinión se presenta cuando una de las partes se encuentra en desacuerdo o con duda en relación con la otra (diferencia de opinión única y no mixta); si además la otra parte presenta un punto de vista diferente, entonces la diferencia de opinión es mixta y si hay varias proposiciones que justifiquen el punto de vista, la diferencia es múltiple.

8. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS

Los ejercicios realizados por los estudiantes y el docente, en los que desde un plan sistemático de acción se pretendía brindarles un panorama de argumentación inscrito en una perspectiva enunciativa y dialéctica crítica del discurso, permitieron la apropiación, en términos generales, de varios aspectos y elementos de la argumentación. Los propósitos de cada módulo, de cada taller y de cada dinámica estaban orientados a la formación de herramientas argumentativas enmarcadas en escenarios de debate y discusión, de acuerdo con las posiciones asumidas por los estudiantes sobre temas concretos, posturas contrarias que evidenciaron tanto el uso de determinados modelos de argumentación como la apropiación o no de sus elementos constitutivos.

Fundamentalmente, se pretendió que esos debates sobre análisis de textos contuvieran una base argumental fuerte por parte de los estudiantes, y que ellos comprendieran que las disputas pueden dirimirse sin apelar a agresiones o la necesidad de acuerdos radicales o imposiciones. Se trata, en últimas, de asumir el lugar del otro, de complementar puntos de vista y llegar a adoptar las opiniones contrarias como esenciales para construir comunidad y ciudadanía. En ese orden de ideas, se pudo evidenciar varios aspectos de relevancia.

En primer lugar, esta intervención pedagógica, desde la perspectiva discursiva, desarrolló en los estudiantes un mayor grado de acercamiento para comprender las estructuras enunciativas de los textos escritos, como se pudo evidenciar en los Talleres de análisis sobre la Legalización o No legalización de la marihuana, en los cuales un autor se alía con un punto de vista contrario, es decir, a favor del Sí o del No. A partir del conocimiento de las categorías de análisis, fueron reconociéndolas en los textos, sabiendo qué le estaban diciendo los autores en los textos.

En ese sentido, teniendo en cuenta que los estudiantes se encuentran finalizando su ciclo de formación en educación media, se considera que este tipo de

intervenciones es fundamental, ya que les permite tener mayores competencias argumentativas y adquirir habilidades tanto al momento de ingresar a su etapa profesional en la universidad, como en su vida cotidiana; en todo caso, competencias y habilidades que fortalecerán su rol ciudadano en función de aportar desde sus conocimientos y sus funciones a la resolución de conflictos como propone, por ejemplo, van Eemeren, y que se constituye, desde luego, en uno de los pilares de la educación.

Se reconoce la pertinencia de este trabajo, puesto que en una sociedad como la colombiana se hace énfasis, precisamente, en la resolución pacífica de conflictos por todos los escenarios en que la nación ha atravesado y el momento histórico crucial (negociaciones de paz con los grupos alzados en armas), por lo cual es clave incentivar en los estudiantes una mirada crítica y analítica sobre diversos temas, promoviendo escenarios de argumentación. Desde luego, este tipo de logros se tiene que consolidar a largo plazo, puesto que si bien es un inicio auspicioso, en muchos sectores de la sociedad de ladera, de donde provienen la mayoría de los estudiantes, sobreviven rezagos de maneras tradicionales de resolver conflictos, no siempre por vía de la argumentación o del derecho, y que son reproducidas generacionalmente, lo que hace parte de muchos escenarios de violencia. Por eso la escuela, el sistema educativo y las instituciones sociales, en general, pueden seguir articulando esfuerzos para hacer presencia en este tipo de sectores desfavorecidos, impulsando acciones pedagógicas en torno a la enseñanza y apropiación de estrategias argumentativas con base en la cotidianidad de sus pobladores, en sus conocimientos, en el día a día que les ha transmitido, de generación en generación, maneras de ver y de reconocerse en el mundo; de socializar, de vivir, de relacionarse con los demás y, desde luego, de dirimir conflictos, muchas veces con los instrumentos menos recomendables.

Es por eso, además, que el trabajo de una intervención pedagógica basada en la comprensión de textos y las estrategias de argumentación en una institución escolar de carácter oficial, toma especial relevancia, sobre todo por estar situada en zona de ladera de la ciudad de Cali, sector que, como ya se dijo, presenta

problemas de marginalidad y violencia, pero también con muchos pobladores y actores sociales, entre ellos la institución escolar, que generan iniciativas para fortalecer la cohesión social e influir de manera positiva en aquellos cambios sociales que impacten a la comunidad, evidenciando de esta manera su responsabilidad política, social y ciudadana.

En la medida en que se brinden, construyan o se hagan conocer otros discursos alternos a la cotidianidad de los estudiantes, motivándolos a elaborar su propia voz y asumir de manera consciente sus puntos de vista o aquellos a los que adhieren, fortaleciendo sus razones o justificaciones, se habrán dado pasos más grandes en relación con la construcción de ciudadanía autónoma, en lugares desfavorecidos en los que el Estado hace poca presencia y en los que se requiere de trabajos mucho más sistemáticos, consecuentes y adscritos a las realidades, necesidades y potencialidades que presenta ese grupo social determinado.

Finalmente, el desarrollo de los estudios de la Maestría en Lingüística y Español permitió generar una transformación de la práctica de aula en el docente, incidiendo en la apropiación de unas teorías y unas metodologías que tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje, lo que permite ser más consciente de las implicaciones del discurso, de lo que se hace y de lo que se dice, ya que todo aquello repercute en el otro, positiva o negativamente. Este panorama, teniendo en cuenta las características de la población intervenida, es de carácter sensible, por lo cual la pedagogía en el manejo de los temas y en los propósitos del trabajo, impactó positivamente, haciendo extensivo el logro a todo el trabajo.

De manera integral, todo el ciclo de la Maestría permitió expandir la mente del docente en términos de reconocer las capacidades de los estudiantes. Desde su contexto y su proveniencia, ellos aportaron con sus saberes y sus puntos de vista, anclados a su cotidianidad, lo que se expresó en sus aportes y en su impronta en el proceso de la comprensión de textos argumentativos, así como en las jornadas de debate. Este ejercicio posicionó a los estudiantes como interlocutores en un nivel idóneo de discusión, sin olvidar su realidad, pero tampoco supeditándose a

ella como una limitación en el momento de hacer la intervención, sino poniéndola a favor de su construcción como ciudadanos.

Por último, este trabajo reafirma la pertinencia de la enseñanza del lenguaje desde un enfoque discursivo, para que los estudiantes sigan reconociendo el lenguaje en uso como un atributo cercano a ellos, no resguardado en un entramado de signos y códigos incomprensibles, sino como una permanente construcción dialéctica que está disponible para ser usada social y culturalmente, en cuya elaboración ellos pueden y deben seguir participando.

9. CONCLUSIONES

Tras la realización del presente trabajo se pudo constatar que en relación a los tipos de enunciados y argumentos que reconocen los estudiantes, se puede concluir que la enseñanza de la lengua materna trabaja principalmente en función del discurso narrativo, en tanto que otros modos de organización del discurso son menos abordados, como por ejemplo las secuencias argumentativas; esto origina que los estudiantes tengan poca aproximación en la comprensión de textos que exigen un grado de elaboración más compleja. Se hace necesario el acercamiento de los estudiantes con otros esquemas y maneras de construir o desarrollar discursos. Los estudiantes, perfectamente están en la capacidad de asumir esos otros discursos, pero si en la clase de Lengua Castellana no se les dan las herramientas necesarias, no tendrán la posibilidad de hacerlo. En tal sentido, se implica también en estos procesos la responsabilidad pedagógica de las instituciones educativas.

En consecuencia, el rol del profesor también es determinante, ya que la información y los conocimientos que tenga son fundamentales para incidir de manera positiva sobre los procesos de formación en el aula, dado que orienta la manera de enseñanza y aprendizaje no sólo con unas estrategias pedagógicas adecuadas y novedosas, sino también pertinentes en torno a lo que necesitan los estudiantes respecto a los contenidos que deben aprender. El docente de lengua castellana, fundamentalmente, debe hacer acopio de esos conocimientos y materiales como textos de análisis, así como la validación de diferentes teorías para llevarlas al aula de clase, movilizándolos en función de la realidad y necesidades de sus estudiantes, de su cotidianidad, de lo que ellos puedan aportar y en diálogo permanente con la realidad social, política y cultural que los determina y que demanda o demandará de ellos su intervención como ciudadanos, para transformar el orden de cosas o mejorarlo.

En referencia a la comprensión textual, es notable el avance de todos los estudiantes entre los resultados de la prueba inicial y la prueba final, lo que

confirma la hipótesis de que mediante un trabajo de investigación se puede incidir de manera positiva en la forma como los estudiantes comprenden los textos escritos. En detalle, el mayor avance se identificó en el ámbito de dos niveles: el Género Discursivo y la Situación de Comunicación. De alguna manera, los estudiantes están familiarizados con modelos tradicionales de relación comunicativa, lo que hace que se apropien, por asociación, de muchos de los componentes de esta dimensión. Por otro lado, se encontró un avance en cuanto al reconocimiento de las imágenes que el autor construye en su discurso, apropiándose de las categorías de análisis de la Situación de Enunciación.

Si bien es cierto que el enfoque de la intervención fue discursivo, se tomaron en cuenta las estructuras formales de la lengua y, por lo tanto, lo referente a micro y macroestructura. En tal sentido, en esta dimensión se generaron complejidades de trabajo en los estudiantes, pues por su carácter riguroso no se obtuvo el desarrollo esperado. Finalmente, en torno a la Argumentación, se generó un impacto positivo en los estudiantes, aunque fue transversal en toda la intervención pedagógica. El avance fue significativo en torno a la apropiación de los modelos de argumentación, pues los estudiantes no conocían la mayoría de ellos y, sin embargo, evidenciaron un manejo adecuado de sus rasgos esenciales, su comportamiento y su desarrollo. No obstante, queda espacio por trabajar en torno al dominio y manejo integral de esos modelos de argumentación.

El escenario queda abierto, sobre todo desde lo que pudo evidenciarse en la Prueba Final, en la que hubo un manifiesto desarrollo de esas iniciativas de los estudiantes al aproximarse a los textos, desentrañar la voz o las voces que en él encontraron, identificar sus elementos constitutivos, los lugares de enunciación, entre otras cosas, que los llevan a desarrollar una competencia analítica y crítica orientada a la elaboración de un criterio propio desde el cual argumentar de manera sólida, si se está de acuerdo o no con lo planteado en el texto y, por extensión, asumir esas habilidades argumentativas que se ponen al alcance de la mano de los estudiantes.

Con lo anterior se confirma que la argumentación es un proceso del cual se pueden apropiar, que lo pueden asumir como parte fundamental de su proceso de aprendizaje y que, perfectamente, puede ser enseñada, ya que los estudiantes están en la capacidad de recibirlo, procesarlo, desarrollarlo y generar así más y mejores espacios de comunicación.

En síntesis, los elementos más relevantes de la argumentación durante la intervención pedagógica fueron: el abordaje en el aula del lenguaje como discurso y el aprendizaje desde una perspectiva dialógica, que motivó a los estudiantes a aprender de una manera más autónoma y responsable. De igual manera, el trabajo de procesos de comprensión textual en el que se fortalecieron esas habilidades en los estudiantes, ad portas de culminar su ciclo en educación media.

Comprender los textos, para luego hacer un trabajo de una lectura de la realidad con base en ese tipo de ejercicios, los sitúa en su propia historia y en la perspectiva de su realidad. También, el aula de clase se convierte en un escenario de discusión, en el que el docente no llega a "vaciar" unos conocimientos en los estudiantes, sino que ellos están en la capacidad de elaborar un panorama social al que esos componentes que trabajará el docente se deben adecuar. Los estudiantes participan activamente de la relación enseñanza y aprendizaje a través de sus aportes, de las discusiones que plantean, de la toma de postura y de las propuestas alrededor de las actividades que deben desarrollar. De igual manera, el fortalecimiento de la lectura crítica se priorizó en este trabajo, tanto porque es una exigencia para la presentación de pruebas externas en las que se evalúa la calidad de la educación, como para que los futuros ciudadanos recaben en lo que se encuentra más allá del texto, que vayan reconociendo huellas de lo que a ellos les compete como actores sociales sobre esos temas que directa o indirectamente los afectan.

Desde una perspectiva que vincula lo social con lo institucional a nivel de las políticas públicas, se necesita seguir fortaleciendo el aspecto de los hábitos de lectura y de estrategias de argumentación en la escuela y en la universidad. Se trata de integrar de manera más efectiva estas dinámicas en todos los currículos

académicos aun tratándose de asignaturas como ciencias exactas, matemáticas, geometría, y así durante todos los ciclos escolares hasta ser transversales en instituciones de educación superior, puesto que la construcción de la ciudadanía está ligada a todas las instancias académicas y profesionales en que las habilidades argumentativas y la discusión han de estar presentes, por sus implicaciones sociales y políticas en el país, impactando positivamente desde la academia como centro de conocimiento y debate. El Ministerio de Educación Nacional es quien tiene la principal responsabilidad sobre este asunto.

Esto también conlleva a seguir investigando y trabajando en función de las prácticas pedagógicas de los docentes, no sólo desde las iniciativas individuales, sino también a partir de los programas de cualificación docente, por parte del Ministerio y las Secretarías de Educación Municipales en torno a actualizaciones pedagógicas, revisiones en torno a la permanente relación entre las prácticas pedagógicas docentes, los procesos de argumentación en espacios de debate y el vínculo de la enseñanza y el aprendizaje; relación en la que se manifiesta la construcción mutua de conocimiento y la consolidación de la pertinencia de ese enfoque ciudadano de la educación, proveyendo a los docentes más y mejores herramientas para realizar adecuadamente su trabajo.

Finalmente, se resalta el hecho de que los estudiantes, después de esta experiencia generaron un compromiso de consolidar espacios de argumentación y debate en temas que los involucren como futuros ciudadanos y mucho más cercanos a su realidad cotidiana, en actividades que contarán con la orientación del docente, constituyéndose esto en un agregado fundamental de la investigación.

10. BIBLIOGRAFÍA

Ágredo, N. (2008). Incidencia de una Intervención Pedagógica Discursiva e Interactiva en los Procesos de Comprensión de Textos Argumentativos, en Estudiantes de Octavo de un Colegio Oficial de la Ciudad de Cali. Tesis de Maestría Lingüística y Español. Cali: Universidad del Valle.

Anscombe, J.C. (2008-2009). "La polifonía: nociones y problemas". En: Archivum: *Revista de la Facultad de Filología*. Tomo 58-59. 21-51. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Ayala-García, J. (2015). "Evaluación Externa y Calidad de la Educación en Colombia." En: Documentos de Trabajo sobre Economía Regional. N° 27. 1-42. Cartagena: Centro de Estudios Económicos Regionales –CEER-. Banco de la República de Colombia.

Bajtín, M. (1984). *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo XXI Editores.

Benveniste, E. (1977). *Problemas de Lingüística General*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Bolívar, A. (1997). *La Toma de Turnos en el Texto Escrito: implicaciones para la Lectura*. En *Los procesos de la lectura y la escritura*. Cali: Universidad del Valle- Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Calsamiglia, H. y Tusón Valls, A. (2002). *Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso*. España: Editorial Ariel.

Castillo, L. C. (2003). *Niveles de Comprensión y modos de comprender en alumnos de educación media. Una evaluación diagnóstica*. Tesis de Maestría Lingüística y Español. Cali: Universidad del Valle.

Ducrot, O. (1986). El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación. Barcelona: Paidós Ibérica.

Ducrot, O. (1990). Polifonía y argumentación: conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle.

Guerrero, B. E. (2008). Incidencia en la Comprensión y composición de textos argumentativos orales y escritos en estudiantes universitarios a partir de una propuesta discursiva e interactiva. Tesis de Maestría Lingüística y Español. Cali: Universidad del Valle

Halliday, M.A.C. (1994). El Lenguaje como Semiótica Social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, F. (2003). Incidencia de una Intervención Pedagógica en la Comprensión y Producción de Textos Argumentativos Polifónicos desde el Discurso Referido en un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle. Tesis de Maestría en Lingüística y Español. Cali: Universidad del Valle.

Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista. P. (2006). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito (2014). Proyecto Educativo Institucional. Cali.

Jiménez, F. (2009). “Acercamiento a los textos Polifónicos”. En: *Revista Razón y Palabra*. N° 70. México: Instituto Tecnológico de Monterrey.

Kerbrat – Orecchioni, C. (1997). La Enunciación de la Subjetividad en el Lenguaje. Buenos Aires: EDICIAL S.A.

Las excusas no queman calorías: 20 minutos para tener un cuerpo más sano. Artículo Revista Piel Laskin. Edición 18. Julio 2014. Pp. 10-11.

Leal, A. (2009). “Introducción al Discurso Pedagógico”. En: *Revista Horizontes Educativos* 14 (1). 51-23. Universidad de Bío Bío. Chillán: Chile.

Lozano, J., Peña-Marín, C. y Abril, G. (1999). *Análisis del Discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.

Marafioti, R. (2003). *Los Patrones de la Argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Martínez, M.C. (1992). "El discurso como escenario del mundo." En: *Revista Lenguaje*. N° 20. 43-54. Cali: Universidad del Valle.

Martínez, M.C. (2001a). *Análisis del Discurso y Práctica Pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Cali: Homo Sapiens Editores.

Martínez, M.C. (2001b). "La dinámica enunciativa: la argumentación en la enunciación." En: Martínez, M.C. (Comp.) *Aprendizaje de la argumentación razonada*. Cali. (11-28). Universidad del Valle- Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Martínez, M.C. (2002a). *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Universidad del Valle-Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Martínez, M. C. (2002b). *Evaluación de las dificultades de acceso a los niveles de comprensión textual en educación básica, media y universitaria de un sector oficial de Cali*. Cali: Universidad del Valle-Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Martínez, M. C., Álvarez, D., Hernández, F., Zapata, F. y Castillo, L. (2004). *Discurso y Aprendizaje*. Cali: Universidad del Valle- Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Martínez, M.C. (2005). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso. Perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Cali: Universidad del Valle-Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Martínez, M. C. (2006). *Curso Virtual de Comprensión y Producción de Texto. Cátedra UNESCO Lectura y Escritura*. Cali: DINTEV-Universidad del Valle y Gobernación del Valle.

Martínez, M. C. (2007). "La orientación social de la argumentación en el discurso: una propuesta integrativa". En: Marafioti, R. (comp.). *Parlamentos. Teoría de la Argumentación y debate parlamentario*. (197-214). Buenos Aires: Editorial Biblos.

Martínez, M. C. (2013). "Los géneros desde una perspectiva socio-enunciativa. La noción de contexto integrado." En: *Revista ALED* 13 (2). 21-40. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso.

Martínez, M.C. (2015 a). *La argumentación en la enunciación. La construcción del proceso argumentativo en el discurso*. Cali: Universidad del Valle.

Martínez, M.C. (2015 b). *Análisis del discurso. Cohesión en español, coherencia y estructura semántica de los textos académicos*. Cali: Universidad del Valle-Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2013). *Resultados de España en PISA 2012. Nota de Prensa*. Madrid: Gobierno de España.

Ministerio de Educación de la República de Colombia (2013). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del Examen SABER 11. Anexo La Prueba de Lectura Crítica*. Bogotá: MEN-ICFES.

Perilla, A. (2006). *Evaluación de un Programa de Intervención basado en Estrategias Discursivas Enunciativas en la Comprensión de Textos Expositivos Argumentativos*. Tesis de Maestría Lingüística y Español. Cali: Universidad del Valle.

Puig, L. (2013). "La Polifonía en el Discurso." En: *Revista Enunciación*. 18 (1). 127-143. Bogotá: Universidad Distrital.

Ramírez, R. (2004). "La Competencia Argumentativa en la Escuela". En: *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*. . 1 (13) 75-87. Pasto: Universidad de Nariño.

Reboul, O. (1986). *Lenguaje e Ideología*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rincón B. Gloria, Martínez María Cristina, Renza Ana Cristina, Arrieta Lil (Compiladores) (2011). *Narrar, exponer y argumentar en el aula*. Programa de Mejoramiento de competencias docentes. Alcaldía de Cali, Universidad del Valle.

Searle, J. R. (1994). *Actos de Habla. Ensayos sobre filosofía del Lenguaje*. Barcelona: Editorial Planeta.

Silvestri, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Silvestri, A. (2001). "La producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias de aprendizaje". En: Martínez, M. C. (Comp). *Aprendizaje de la argumentación razonada*. (29-48). Cali: Universidad del Valle- Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura.

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Ediciones Península.

Ulloa, A. y Carvajal, G. (2004). "La Lectura y la Escritura de los estudiantes universitarios: una investigación exploratoria." En: *Revista Lenguaje*. N° 32. 111-158. Cali: Universidad del Valle.

Ulloa, A. y Carvajal, G. (2009). "La enunciación en la construcción del texto escrito: formulación conceptual y pertinencia en una investigación sobre cultura escrita y conocimiento en la universidad". En: *Revista Nexus*. N° 5. 28-53. Cali: Universidad del Valle.

Van Eemeren, F. y Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, Comunicación y Falacias*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Van Dijk, T. (1997). *El Discurso como Interacción Social*. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. España: Gedisa Editorial.

Van Dijk, T. (1991). La Ciencia del Texto. Un Enfoque Interdisciplinario. Barcelona: Ediciones Paidós.

Vygotski, L. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Voloshinov, V.N. (1992). El marxismo y la Filosofía del Lenguaje (Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje). Madrid: Alianza Editorial.

Zayas, F. (2012). "Los Géneros Discursivos y la Enseñanza de la Composición Escrita". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. (59) 63-85. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

REFERENCIAS WEB

Jiménez, C. (2010). Legalización de la Marihuana. Disponible en: <http://www.elpais.com.co/elpais/opinion/columna/carlos-jimenez/legalizacion-marihuana>. Consulta realizada el día 24 de enero de 2015.

Jiménez, J. (2015). 'Los Homosexuales son unos enfermos': La Sabana. Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/los-homosexuales-son-unos-enfermos-sabana-articulo-543713> Consulta realizada el día 17 de febrero de 2015.

Ospina, W. (2015). Perecerás por tus virtudes. Disponible en: <http://www.elespectador.com/opinion/pereceras-tus-virtudes-1-columna-541254> Consulta realizada el día 2 de febrero de 2015

Ospina, W. (2009): Por la sangre o por la cultura todos somos mestizos. Disponible en: http://edant.revistaenle.clarin.com/notas/2009/08/03/_01971065.htm Consulta realizada el día 4 de marzo de 2016.

Ramírez, S. (2014). La Conspiración de Leer. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13558741> Consulta realizada el día 26 de enero de 2016.

Revolución Biomédica. Artículo Periódico El País de España. Disponible en: http://elpais.com/elpais/2015/05/02/opinion/1430580404_825657.html Consulta realizada el día 5 de mayo de 2015.

Rey, G (2002). Cultura y Desarrollo Humano: Unas relaciones que se trasladan. Disponible en: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a04.htm> Consulta realizada el día 4 de marzo de 2016.

Samper Ospina, D. (2015). Una inducción en La Sabana. Disponible en: <http://www.semana.com/opinion/articulo/daniel-samper-ospina-una-induccion-en-la-sabana/418544-3> Consulta realizada el día 23 de febrero de 2015.

Tuma, O. (2010). No a la legalización de la Marihuana. Disponible en: <http://www.abc.com.py/blogs/buscando-el-cambio-110/no-a-la-legalizacion-de-la-marihuana-2416.html> Consulta realizada el día 24 de enero de 2015.

Vergüenza: Colombia entre los peores en educación. Artículo Revista Semana. Disponible en <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-entre-ultimos-puestos-prueba-pisa/366961-3> Consulta realizada el día 21 de marzo de 2016.

VIDEOGRAFÍA

Juntos Para Siempre. Película. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Bpvr5nOv0aw&feature=youtu.be> Escena Min. 4:45. Visionado el día 29 de septiembre de 2015

ANEXO 1
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO I: GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 1: LOS COMPONENTES DEL GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN



Objetivo:

Diferenciar el contrato social de habla que se construye de acuerdo con la Situación de Comunicación.

TALLER DE ANÁLISIS

Reúnete con un compañero, lean y comparen los textos que se exponen a continuación. Establezcan las diferencias que encuentren entre ellos. Las siguientes preguntas les ayudarán a tener más precisión:

1. ¿Ambos textos responden a la misma intención? Expliquen cuál es la intención.
2. ¿La respuesta activa que se espera de sus interlocutores (lectores) es la misma o es diferente? Precisen en qué consiste.
3. ¿Qué espera lograr el locutor (autor) con el texto?
4. ¿Pueden identificar el género discursivo, es decir, en qué práctica social humana se enmarca cada uno?
5. ¿Cuáles son las marcas lingüísticas del texto que me permiten establecer semejanzas y diferencias entre ellos?
6. Completa la rejilla de análisis que aparece al final.

TEXTO A: NOCIONES DE MASA Y VOLUMEN

Las nociones de masa, volumen y densidad no por básicas dejan de ser problemáticas en los primeros cursos de enseñanza secundaria. Tanto por su edad como por haberlos estudiado en cursos anteriores, los alumnos que acceden a 7° de Educación Básica deberían diferenciar y usar de forma correcta los conceptos de los que aquí nos ocupamos. Sin embargo, *diversos estudios* (Hewson y Hewson 1983, Shayer y Adey 1981, Fernández 1985, 1987, Enoch y Gabel 1984) *ponen de manifiesto* que tanto en alumnos de secundaria, de diferentes culturas y países, como en estudiantes de magisterio, *las nociones de masa y volumen aún no han sido completamente diferenciadas* por todos los individuos, poniéndose de manifiesto así mismo, *la existencia de deficiencias en las representaciones y uso del concepto de densidad*.

(Introducción adaptada de texto tomado de Revista Francesa de Didáctica de la Física 1991)

TEXTO B: EL TLC

Señor Director

Desde hace más o menos 5 meses soy suscriptor de la revista SEÑALES y me gusta por todos los temas de interés que allí se despliegan. Los felicito por la cobertura que hicieron desde Cartagena, Colombia, sobre la mesa de negociación del TLC, sobre todo los comentarios que se tomaron de cada uno de los asistentes. Espero que este tema se aborde en las siguientes ediciones.

MFH. Ipiques, Colombia - Revista Señales. Mayo 2005.

ANÁLISIS GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

TÍTULO DEL TEXTO:		
GÉNERO DISCURSIVO:		
TIPO DE TEXTO:	LUGAR DE DIFUSIÓN:	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA:		
LOCUTOR:	INTERLOCUTOR:	ESTILO LÉXICO:
INTENCIÓN:	PROPÓSITO:	TEMA:

ANÁLISIS GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

TÍTULO DEL TEXTO:		
GÉNERO DISCURSIVO:		
TIPO DE TEXTO:	LUGAR DE DIFUSIÓN:	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA:		
LOCUTOR:	INTERLOCUTOR:	ESTILO LÉXICO:
INTENCIÓN:	PROPÓSITO:	TEMA:

TALLER DE ANÁLISIS

Analiza los siguientes textos, a partir de los siguientes elementos:

1. El género discursivo en el que se encuentra cada texto, el contrato social de habla construido en la situación de comunicación.
2. La voz del locutor representada en la intención y del interlocutor en relación con el propósito.
3. Las características léxicas y composicionales del tema referido.
4. El tipo de texto y el medio de difusión empleado.
5. Establezca una relación comparativa entre los textos y escriba sus conclusiones, puede utilizar la rejilla de análisis de Género Discursivo. Compare su ejercicio con un compañero.

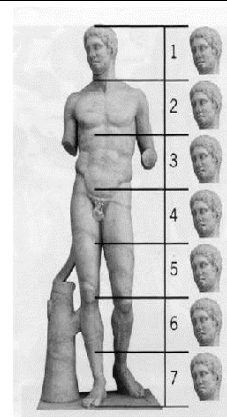
TEXTO C: LA ESCULTURA GRIEGA EN LA ANTIGÜEDAD

Escultura clásica. Los escultores griegos no retrocedieron ante los primeros obstáculos que se le presentaron en su interés por representar con naturalidad la figura humana. Durante la etapa clásica, buscaron la belleza de la forma a través del equilibrio y la armonía. En la época clásica triunfó el **canon de Policleto** (siglo V a.C.), un sistema de proporciones que tomaba como unidad la cabeza humana. Según este canon, la altura ideal del ser humano debía ser igual a siete cabezas.

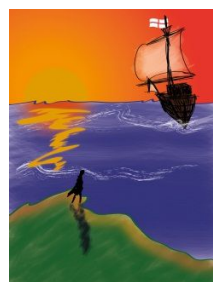
Además, el rostro debía responder a tres divisiones equivalentes distribuidas: de la parte superior de la cabeza al comienzo de la nariz; la nariz propiamente dicha; y de la base de la nariz a la barbilla. Seis palmas de mano deberían ser la altura del pie a la rodilla, y otras seis de la rodilla al abdomen.

Una expresión serena en el rostro apartada de las pasiones y del dramatismo, complementaba esa visión que los antiguos griegos tenían de la estética de la época clásica. La influencia de este canon de belleza ideal se extendería a la civilización romana (al menos en el siglo I a.C.) y a épocas posteriores en la historia del arte occidental, como en el estilo llamado Neoclasicismo (entre los siglos XVIII y XIX).

Tomado de Hipertexto Santillana 11, págs. 48 – 49. Editorial Santillana, 2010.



TEXTO D: FRAGMENTO EL VIZCONDE DEMEDIADO



Cuando mi tío regresó a Terralba, yo contaba siete y ocho años. Fue por la noche, ya oscurecido; era octubre; el cielo estaba cubierto. Durante el día habíamos vendimiado y a través de las hileras vimos acercarse por el mar gris las velas de un barco que enarbolaba la bandera imperial. Cada barco que se veía por entonces, se decía: “Es el señor Medardo, que regresa” no porque estuviéramos impacientes por que volviese, sino por tener algo que esperar. Aquella vez lo habíamos adivinado; estuvimos seguros por la noche, cuando un joven llamado Fiorfiero, pisando la uva en lo alto del lagar, gritó:

–¡Oh, allá abajo!

Estaba casi oscuro y vimos al fondo del valle una fila de antorchas encenderse por el camino de herradura; y después, cuando pasó por el puente, distinguimos una litera transportada a hombros. No cabía duda: era el vizconde que volvía de la guerra.

Italo Calvino.

Tomado de El vizconde demediado, Madrid, Ediciones Siruela, 1995, p. 21.

ANÁLISIS GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

TÍTULO DEL TEXTO:		
GÉNERO DISCURSIVO:		
TIPO DE TEXTO:	LUGAR DE DIFUSIÓN:	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA:		
LOCUTOR:	INTERLOCUTOR:	ESTILO LÉXICO:
INTENCIÓN:	PROPÓSITO:	TEMA:

ANÁLISIS GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

TÍTULO DEL TEXTO:		
GÉNERO DISCURSIVO:		
TIPO DE TEXTO:	LUGAR DE DIFUSIÓN:	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA:		
LOCUTOR:	INTERLOCUTOR:	ESTILO LÉXICO:
INTENCIÓN:	PROPÓSITO:	TEMA:

ANEXO 2

TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO I: GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 2: PRECISAR EN LOS COMPONENTES DEL GÉNERO DISCURSIVO Y LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN



Objetivo:

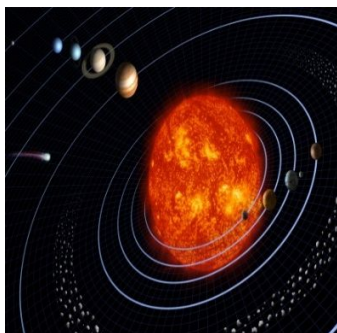
Precisar en las categorías de análisis del Género Discursivo y de la Situación de Comunicación.

TALLER DE IMPACTO

En los siguientes textos, analice:

1. El género discursivo en que se enmarca el texto. La situación de comunicación y el contrato social de habla que se establece entre los participantes.
2. El Locutor en relación con la intención y el Interlocutor en relación con el propósito.
3. El dominio del Tema y las características léxicas y lingüísticas privilegiadas en el texto.
4. El tipo de texto y el medio de difusión.
5. Establezca una relación comparativa entre los textos y escriba sus conclusiones en la Rejilla de análisis. Comparta su análisis con un compañero.

TEXTO E: CRONOLOGÍA E INVESTIGACIONES DEL SISTEMA SOLAR



Algunas de las más antiguas civilizaciones concibieron al universo desde una perspectiva geocéntrica, como en Babilonia en donde su visión del mundo estuvo representada de esta forma. En Occidente, el griego presocrático Anaximandro declaró a la Tierra como centro del universo, imaginó a esta como un pilar en forma de tambor equilibrado en sus cuatro puntos más distantes lo que, en su opinión, le permitió tener estabilidad. Pitágoras y sus seguidores hablaron por primera vez del planeta como una esfera, basándose en la observación de los eclipses; y en el siglo IV a. C. Platón junto a su estudiante Aristóteles escribieron textos del modelo geocéntrico de Anaximandro, fusionándolo con el esférico pitagórico. Pero fue el trabajo del astrónomo heleno Claudio Ptolomeo, especialmente su publicación llamada *Almagesto* expuesta en el siglo II de nuestra era, el cual sirvió durante un período de casi 1300 años como la norma en la cual se basaron tanto astrónomos europeos como islámicos.

Si bien el griego Aristarco presentó en el siglo III a. C. a la teoría heliocéntrica y más adelante el matemático hindú Aryabhata hizo lo mismo, ningún astrónomo desafió realmente el modelo geocéntrico hasta la llegada del polaco Nicolás Copérnico el cual causó una verdadera revolución en esta rama a nivel mundial, por lo cual es considerado el padre de la astronomía

moderna. Esto debido a que, a diferencia de sus antecesores, su obra consiguió una amplia difusión pese a que fue concebida para circular en privado; el papa Clemente VII pidió información de este texto en 1533 y Lutero en el año 1539 lo calificó de "astrólogo advenedizo que pretende probar que la Tierra es la que gira". La obra de Copérnico otorga dos movimientos a la tierra, uno de rotación en su propio eje cada 24 horas y uno de traslación alrededor del Sol cada año, con la particularidad de que este era circular y no elíptico como lo describimos hoy.

En el siglo XVII el trabajo de Copérnico fue impulsado por científicos como Galileo Galilei, quien ayudado con un nuevo invento, el telescopio, descubre que alrededor de Júpiter rotan satélites naturales que afectaron en gran forma la concepción de la teoría geocéntrica ya que estos cuerpos celestes no orbitaban a la Tierra; lo que ocasionó un gran conflicto entre la iglesia y los científicos que impulsaban esta teoría, el cual culminó con el apresamiento y sentencia del tribunal de la inquisición a Galileo por herejía al estar su idea contrapuesta con el modelo clásico religioso. Su contemporáneo Johannes Kepler, a partir del estudio de la órbita circular intentó explicar la traslación planetaria sin conseguir ningún resultado, por lo que reformuló sus teorías y publicó, en el año 1609, las hoy conocidas Leyes de Kepler en su obra *Astronomía Nova*, en la que establece una órbita elíptica la cual se confirmó cuando predijo satisfactoriamente el tránsito de Venus del año 1631. Junto a ellos, el científico británico Isaac Newton formuló y dio una explicación al movimiento planetario mediante sus leyes y el desarrollo del concepto de la gravedad.

En el año 1704 se acuñó el término sistema solar. El científico británico Edmund Halley dedicó sus estudios principalmente al análisis de las órbitas de los cometas. El mejoramiento del telescopio durante este tiempo permitió a los científicos de todo el mundo descubrir nuevas características de los cuerpos celestes que existen. A mediados del siglo XX, el 12 de abril de 1961, el cosmonauta Yuri Gagarin se convirtió en el primer hombre en el espacio; la misión estadounidense Apolo 11 al mando de Neil Armstrong llega a la Luna. En la actualidad, el Sistema Solar se estudia con ayuda de telescopios terrestres, observatorios espaciales y misiones espaciales.

Adaptado de Wikipedia.org/Sistema Solar.

TEXTO F: SISTEMA SOLAR

Nuestro lugar en el universo es un pequeño planeta que gira alrededor de una estrella mediana a la que llamamos sol. Nacido hace cuatro mil seiscientos millones de años, el sol contiene el 99,86 % de la materia de todo el sistema solar y está ubicado en el llamado "Brazo de Orión" de una enorme galaxia de "tipo espiral" a la que hemos denominado Vía Láctea.



El sistema solar además gira alrededor de la galaxia viajando a 250 kilómetros por segundo, tardando 250 millones de años aproximadamente en dar una vuelta completa; a esta vuelta completa se la denomina "Año cósmico" o también "año galáctico". Nuestro sol se encuentra a casi 30.000 años luz del centro de la Vía Láctea, donde se encuentra un agujero negro supermasivo llamado Sagitario A.

Sin embargo, las condiciones para la vida inteligente parecen estar reservadas para pocos sistemas planetarios que sean similares al nuestro, por eso es tan importante intentar saber cuál es el origen del sistema solar para descubrir vida en otros planetas que se encuentren en la denominada "zona habitable". En nuestro sistema solar la zona habitable la ocupan los planetas Marte y La Tierra.

Desde nuestro mundo natal (el único lugar donde podemos asegurar hoy que existe vida inteligente), miramos el espacio y contemplamos las maravillas del cosmos. Cerca de la Tierra se encuentran: Ocho planetas, Mercurio, Venus, Marte, Júpiter, Saturno y Urano. Los 5 planetas enanos. 162 satélites naturales, 3.200 cometas, los asteroides (En el cinturón de asteroides entre Marte y Júpiter), los asteroides troyanos y centauros, los cuerpos menores en el cinturón de Kuiper y demás cuerpos celestes del sistema solar, orbitando nuestro fecundo y familiar Sol.

Mucho más lejos se distinguen las otras estrellas de nuestra galaxia, algunas brillantes y calientes, otras diminutas y pálidas. Desde el año 1992 hemos descubierto planetas en otros sistemas solares a los cuales los hemos llamados planetas extrasolares o también exoplanetas, ya superamos los mil planetas descubiertos.

Podemos observar también nubes de gases de donde surgen las estrellas y percibir extraños fenómenos que indican el enigmático vacío que han dejado las estrellas muertas en violentos cataclismos; también vemos lagunas lácteas que señalan la posición de otras galaxias y, forzando hasta sus límites los instrumentos astronómicos, los científicos investigan los misterios fundamentales: cómo pudo haberse iniciado el universo y cuál podría ser su fin.

Adaptado de <http://www.todoelsistemasolar.com.ar/>

TEXTO G: DISFRUTA DEL ECLIPSE TOTAL DE LUNA ESTA NOCHE: LOS LUNÁTICOS NO DUERMEN



A diferencia de un eclipse solar, el cual puede ser visto desde una pequeña área de la Tierra, un eclipse de luna puede verse desde todos los lugares que estén en el lado nocturno de nuestro planeta. Esta noche disfruta desde Medellín del primero de cuatro eclipses de luna que tendremos en los próximos dos años.

En la antigüedad decíamos que nuestra luna Selene, estaba hecha de queso, pero aprendimos que fue formada tras una colosal colisión entre la Tierra y un objeto del tamaño de Marte.

¿Por qué es importante el eclipse de esta noche?

El eclipse de esta noche iniciará una serie de cuatro eclipses totales consecutivos que ocurrirán en intervalos de seis meses, aproximadamente. Al eclipse total del 15 de abril de 2014 le seguirá otro el 8 de octubre de 2014, uno más el 4 de abril de 2015 y otro el 28 de septiembre de 2015.

¿En qué lugares de Medellín y Antioquia puedes ver el eclipse?

Si desde tu casa tienes posibilidad de ver la luna, entonces es el primer lugar que puedes considerar para disfrutar del eclipse. Ten en cuenta el minuto a minuto de este eclipse parcial en la madrugada del martes 15 de abril:

- El eclipse penumbral de luna comenzará a las 11:54 p.m. (lunes 14 de abril)
- La sombra de la Tierra comenzará a morder la luna -eclipse parcial- a las 12:58 a.m. (martes 15 de abril)
- El eclipse total comenzará a las 2:07 a.m. (martes 15 de abril)
- Máximo del eclipse 2:46 a.m. (martes 15 de abril)
- Fin del eclipse total 3:25 a.m. (martes 15 de abril)
- Fin del eclipse parcial 4:33 a.m. (martes 15 de abril)
- Fin del eclipse penumbral de luna 5:38 a.m. (martes 15 de abril)

Sin embargo, si con instrumentos astronómicos quieres apreciar a los planetas Marte, Saturno, Júpiter y Venus; los dos cúmulos globulares más fotogénicos de la esfera celeste: Omega Centauro y M13 en Hércules; los cúmulos abiertos el Pesebre en Cáncer, M6 y M7 en Escorpión; nebulosas en Sagitario; galaxias en Leo y Virgo, recomendamos que vayas a los siguientes lugares:

Galileanos en Ciudad del Río.

Observatorio astronómico ITM.

Corporación Fénix, Club Orión, Planetario de Medellín.

Únete a los astrónomos de todo el país participando en un verdadero proyecto científico mientras disfrutas de la observación de este interesante fenómeno natural. La Sociedad Antioqueña de Astronomía y el Programa de Astronomía Universidad de Antioquia te invitan a participar, sólo debes contar con un celular con GPS y una buena cámara fotográfica: <http://bit.ly/aristarco-0415-descripcion>

Desde el Planetario de Medellín te invitamos a compartir tus fotografías en tus redes sociales mencionando nuestras cuentas en [Twitter.com/PlanetarioMed](https://twitter.com/PlanetarioMed) y/o [Facebook.com/PlanetarioMed](https://facebook.com/PlanetarioMed) o usando las etiquetas: #Eclipse, #LunaRoja, #EclipseMedellin.

Por Helena Cortés, @planetariomed planetariomedellin@parqueexplora.org. Medellín, 14 de abril de 2014

ANEXO 3
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO II: LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 4: LOS COMPONENTES DE LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN



Objetivo:

Reconocer los componentes de la Situación de Enunciación y la relación que se establece con la Situación de Comunicación.

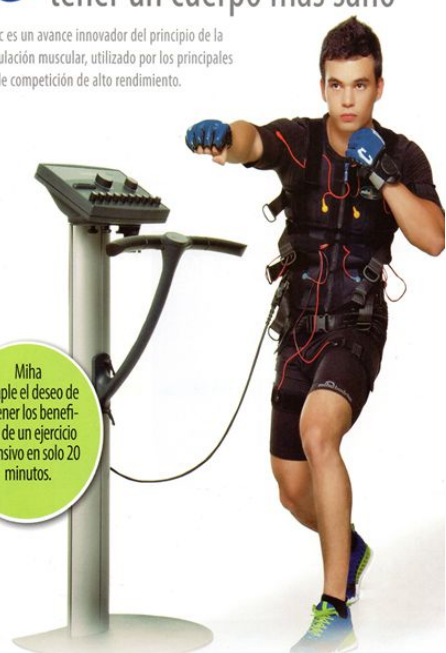
TALLER DE ANÁLISIS

Reconozca en el siguiente texto:

1. La Situación de Comunicación: Voces de Locutor e Interlocutor, con su respectiva Intención y Propósito. El Género Discursivo en el que se inscribe.
2. La Situación de Enunciación: Las imágenes que se construye del Enunciador, Enunciario y el Tercero, que se presentan en el enunciado.
3. Escriba sus conclusiones. Guíese en la rejilla de análisis (SE3). Comparta el análisis con sus compañeros. TEXTO L:

LAS EXCUSAS NO QUEMAN CALORÍAS:
20 minutos para
 tener un cuerpo más sano

Miha Bodytec es un avance innovador del principio de la electroestimulación muscular, utilizado por los principales deportistas de competición de alto rendimiento.



Miha cumple el deseo de obtener los beneficios de un ejercicio intensivo en solo 20 minutos.



MÚLTIPLES BENEFICIOS:

- Ahorro de tiempo. Una sesión con Miha bodytec equivale a 3 horas de gimnasio.
- Reducción de grasa corporal.
- Alivio de dolor muscular.
- Tonifica de forma eficaz glúteos, piernas y cintura.
- Acelera la recuperación después de lesiones y operaciones.
- Activa más de 300 músculos a la vez.
- Ayuda a mejorar la resistencia, fortalecer la espalda y regular desequilibrios musculares típicos de varios deportes.

MIHA - BODYTEC PERMITE:

- Realizar movimientos específicos de cada deporte.
- Activar más de 300 músculos a la vez.
- Mejorar la coordinación muscular.
- Lograr porcentajes de profundidad inalcanzables en la activación muscular con métodos convencionales.
- Apto para todas las edades y niveles de fitness.

Tomado de Revista Laskin. Edición 18, julio de 2014

GÉNERO DISCURSIVO Y SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN		
TÍTULO DEL TEXTO:		
GÉNERO DISCURSIVO:		
TIPO DE TEXTO:	LUGAR DE DIFUSIÓN:	
CONTRATO SOCIAL DE HABLA:		
LOCUTOR/INTENCIÓN:	INTERLOCUTOR/ PROPÓSITO::	TEMA-ESTILO LÉXICO:
COMPONENTES DE LA SITUACIÓN ENUNCIACIÓN		
RELACIÓN ENTRE LOS PROTAGONISTAS DEL ENUNCIADO - INTERSUBJETIVIDAD		
ENUNCIADOR	ENUNCIATARIO	EL TERCERO LO ENUNCIADO

ANEXO 4
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO II: LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 4: PRECISAR LOS COMPONENTES DE LA SITUACIÓN DE ENUNCIACIÓN



Objetivo:

Comparar los puntos de vista (a favor y en contra) que se proponen en dos textos, en los cuales se presenta una misma problemática.

TALLER DE IMPACTO

Lea los siguientes textos e identifique el Género Discursivo al que pertenecen, la Situación de Enunciación que se presenta en los textos: la imagen de Enunciador y Enunciario que se construye en cada uno. Realice un análisis detallado, comente su análisis con uno de sus compañeros y presente su resultado final a su profesor. Utilice la Rejilla de Análisis SE.

TEXTO M: LEGALIZACIÓN DE LA MARIHUANA

Por: Carlos Jiménez - Opinión | columna | Octubre 28 de 2010. Elpais.com.co

1. Que el gobierno se está poniendo en contra de sus gobernados es lo menos que puede decirse del rechazo de nuestros gobernantes a la convocatoria del plebiscito sobre la legalización de la marihuana que se celebrará el próximo martes 2 de noviembre en California. Y cuando digo "nuestros gobernantes" me refiero, en primer lugar, al presidente Santos, quien en la llamada Cumbre de Tuxtla, realizada hace pocos días en Cartagena de Indias, firmó, junto con el resto de sus colegas centroamericanos, una declaración que condena de antemano la posible legalización de la producción y el consumo de marihuana con unos argumentos que no deben creerse ni los propios firmantes.
2. Porque, ¿en qué cabeza cabe que se pueda afirmar tranquilamente que "dichas medidas no resuelven el problema que representa el crimen organizado transnacional", pasando por alto el hecho evidente de que la legalización de las sustancias psicotrópicas -incluida obviamente la marihuana- en vez de fortalecer "al crimen organizado" lo privaría de una de sus fuentes más rentables de ingresos? La semana pasada la Oficina de la ONU contra la droga y el delito publicó un informe que estima en US\$119 mil millones los beneficios obtenidos anualmente por el crimen organizado en el mundo, "con el tráfico de drogas como el delito más lucrativo". ¿En cuánto se quedarían esos miles de millones si, debido a la legalización, los precios de la coca y la marihuana se vinieran tan abajo como se vinieron los del café después de la liquidación de la Organización Internacional del Café que regulaba sus precios internacionales? ¿Quién estaría dispuesto a arriesgar la vida y armar bandas de matones a sueldo para garantizarse un 'nicho' en un mercado así de deprimido? Y los escasos o nulos beneficios obtenidos en un mercado de drogas legalizadas ¿darían para sobornar abogados,

políticos, jueces, militares y policías? ¿Podrían hacerlo los cafeteros con lo poco o nada que hoy ganan?

3. Entre nuestros gobernantes también incluyo a Obama, porque Santos parece dispuesto a seguirlo en todo a pie juntillas, y porque fue él quien le ordenó a James B. Steinberg –su subsecretario de Estado– que nos advirtiera a todos los interesados en la solución efectiva de un problema tan sangrante, que su gobierno no consentirá la legalización de la marihuana, ni aunque la apruebe mayoría del pueblo californiano. Con demócratas así, la verdad es que los dictadores sobran.

TEXTO N: NO A LA LEGALIZACIÓN DE LA MARIHUANA

<http://www.abc.com.py/blogs/buscando-el-cambio-110/no-a-la-legalizacion-de-la-marihuana-2416.html>

Opinión | Por Oscar Tuma – 04-01-2014

1. *Se pretende discutir la legalización de la marihuana, sin embargo, los promotores no explican los motivos por los cuales se debería legalizar esta droga. Por el contrario, solo aluden argumentaciones sin sentido, temas como el dinero utilizado en la lucha contra las drogas o la seguridad que esto puede llegar a traer o los supuestos beneficios de la misma en la salud.*
2. La droga conocida como marihuana es una mezcla verde o gris de flores secas cortadas en trocitos de la planta Cannabis Sativa. Se fuma como un cigarrillo llamado “porro” o utilizando una pipa. Y sostengo que los argumentos para la legalización carecen de fundamentos, veamos:
3. Si bien se destina mucho dinero para combatir el tráfico de drogas, debemos recordar que este combate no es solo contra la marihuana, sino también contra las otras drogas prohibidas. Por lo tanto, pensar que con la legalización de una droga (marihuana) se van a disminuir estos costos, es falso. Nada más alejado de la verdad, porque la lucha seguirá contra el tráfico de las otras drogas prohibidas, a no ser que caigamos en el absurdo de pretender legalizar todas las sustancias prohibidas como la heroína, cocaína, hachis, etc.
4. También carecen de fundamentos los supuestos beneficios en la medicina. He realizado algunas investigaciones y consultando con gente entendida en la materia, y no pude hallar un comunicado o informe de la OMS que recomiende el uso de marihuana en la medicina. Si bien se suele usar en algunos casos para combatir el dolor, sobre todo en los enfermos terminales de cáncer, esto no es una generalidad. Ni siquiera es utilizada en un número considerable de personas que nos pueda llevar a la conclusión inequívoca que debe de ser utilizada en la medicina.
5. A todo lo manifestado más arriba, debo agregar los Tratados Internacionales suscritos, con lo cual primero deberíamos de pensar en la posibilidad de un acuerdo internacional para la legalización, lo cual sería imposible. Lo cierto y concreto es que no existen fundamentos

validos que siquiera ameriten la discusión del tema, por el contrario, lo que sí está demostrado son los efectos nefastos de la marihuana.

6. Con la legalización, lo único que se conseguiría es el aumento del consumo, el incrementado a los problemas que hoy ocasiona el consumo del cigarrillo y del alcohol, sobre todo en lo concerniente en la adicción psicológica. En fin, sería la destrucción de nuestra sociedad con daños colaterales incalculables, como el aumento de los costos en el servicio de salud por la alta demanda de atención de los adictos, y ni que hablar del aspecto laboral que sufrirá de un ausentismo al igual que la ausencia a clases en todos los niveles.
7. Hoy no podemos solucionar problemas básicos (inseguridad vial, la falta de medicamentos, el dengue, etc.) para andar pensando en una cuestión tan compleja como esta. Vivimos en una sociedad, y toda sociedad tiene reglas de convivencia que no la debemos destruir por culpa de algunos pocos que están a favor por ejemplo de la legalización del matrimonio gay, que vaya, justo causalmente y en su gran mayoría son los que solicitan la legalización de la marihuana.
8. La legalización de la marihuana afectará la salud pública, la educación y la seguridad social, cuyos intereses están por encima de los intereses de los particulares, y que estos últimos, los que están a favor, se conformen en saciar sus deseos mundanos entre cuatro paredes, sin afectar a los demás.

ANEXO 5
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO III: LA ORGANIZACIÓN MICROESTRUCTURAL DE LOS TEXTOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 7: LAS RELACIONES LÉXICAS



Objetivo:

Identificar los elementos microestructurales que garantizan la cohesión local en los textos escritos.

TALLER DE ANÁLISIS

Lea con atención el siguiente texto:

1. Subraye los términos que considere claves para su análisis.
2. Intégrellos estableciendo la o las cadenas semánticas que se han construido en el texto. Diferencie una de otra si es necesario.
3. Según las relaciones entre los términos y las cadenas semánticas que se establecen identifique el punto de vista del enunciador en el texto. Fundamente su respuesta.
4. Identifique y subraye los términos que el autor Reitera por Repetición.
5. Realice un listado de las palabras que se Reiteran a través de la sinonimia.
6. Por último, enliste los términos utilizados por Reiteración - Superordinación.

TEXTO T: LA CONSPIRACIÓN DE LEER

Por: Sergio Ramírez

El tiempo.com - 25 de febrero del 2014 - Opinión - Columnista

Para que un niño o un adolescente adquieran el vicio de la lectura, antes deben adquirirlo los padres y los maestros, con espíritu cómplice, lejos de la severidad de quien encarga una tarea.

1. Al tratar de iniciar a alguien en la lectura, lo peor es anteponer entre el lector y el libro algún aburrido propósito pedagógico. Un libro sólo es capaz de enseñar si primero gusta. Si no hace reír, si no conmueve, toda enseñanza, toda filosofía se volverán inútiles, pues nadie llega a la última página de un libro fastidioso; y cuando se abandona la lectura al apenas empezar es como si ese libro nunca hubiera sido escrito para quien llegó a tenerlo entre sus manos.
2. Al hablar de la enseñanza de la literatura, Jorge Luis Borges cita una frase del doctor Johnson, el sabio británico de las letras que vivió en el siglo dieciocho: "La idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría de hablar de felicidad obligatoria".

3. No hay felicidad obligatoria, pero la lectura prepara felicidad; cuando un libro nos atrapa, y llegamos a un punto en que nos sobrecogen el asombro y la admiración, estos sentimientos se transforman en dicha. No podemos sacar gozo del castigo, y un libro impuesto viene a ser un castigo. "Si el relato no los lleva al deseo de saber qué ocurrió después, déjenlo de lado", agrega el doctor Johnson.
4. La Odisea, El Quijote, La Biblia o La Divina Comedia. Son obras clásicas, y a muchos esa palabra los pone en alerta. A los clásicos, por definición se les considera soporíferos. Al contrario. Un clásico es una promesa de dicha que siempre estará allí.
5. Las novelas no son sobre períodos de la historia, espacios geográficos, teorías filosóficas... Tratan sobre seres como nosotros, sus ambiciones, su idealismo, su perversidad, sus heroísmos y debilidades, la maldad y la nobleza, la generosidad y los celos, y nos muestran cómo estos atributos, siempre en tensión y contradicción, se dan dentro de los mismos individuos.
6. El padre avaro y despiadado que se disputa a la misma mujer con su propio hijo llega hasta nosotros en toda su plenitud en las páginas de Los hermanos Karamazov porque somos capaces de reconocerlo tal como lo retrata Dostoievski; existió, sigue existiendo, así como los muertos de Rulfo que hablan debajo de las tumbas en Pedro Páramo nos son familiares porque lo que cuentan son ambiciones mal cumplidas y pasiones de amor que carcomen hasta en la muerte.
7. No hay que creer a quienes nos dicen que solo debemos aceptar lecturas edificantes, porque así nunca seríamos lectores adictos. Cuántos buenos lectores se han perdido por causa de las imposiciones escolares, que mandan leer libros indigeribles, o que por falta de método son presentados como tales. Y cuántos buenos lectores, y a lo mejor escritores, se han ganado gracias a los libros prohibidos por la escuela, por el hogar, por la religión, porque lo que la imposición no consigue lo consigue la curiosidad por lo prohibido.
8. Y quien no aprende nunca a leer, quien no se vuelve desde temprano un vicioso de los libros, no sabe de lo que se pierde. Se expondrá a llevar una vida mutilada y, a lo mejor, amarga, igual que la de los censores, lejos de los espejismos y los fragores de la imaginación.
9. ¿Cómo crearse ese vicio? Empezando por un cuento de los hermanos Grimm, luego yendo uno de Chéjov, o de Rulfo, antes de llegar por fin a una novela de Faulkner, o al Ulises de Joyce, ya no se diga. O yendo primero a los capítulos y pasajes más divertidos de El Quijote, a alguno de los cuentos de Las mil y una noches.
10. Para que un niño o un adolescente adquieran el vicio de la lectura, antes deben adquirirlo los padres y los maestros, con espíritu cómplice, lejos de la severidad de quien encarga una tarea. Ser parte de la conspiración de leer, comportarse como cabecillas de una hermandad de iniciados. Abrirles una puerta al paraíso, donde espera la manzana dorada entre las frondas del árbol del bien y el mal.

ANEXO 6
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO III: LA ORGANIZACIÓN MICROESTRUCTURAL DE LOS TEXTOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 9: LAS RELACIONES REFERENCIALES Y LA CONTINUIDAD TEMÁTICA



Objetivo:

Identificar los elementos microestructurales que garantizan la cohesión local en los textos escritos.

TALLER DE ANÁLISIS

TEXTO Y: EL CONSUMO FANTASMA DE LOS ELECTRODOMÉSTICOS Y DISPOSITIVOS MODERNOS

Lea el siguiente texto y encuentre los siguientes elementos de Organización Microestructural.

1. Diferencie las referencias anafóricas y las referencias catafóricas.
2. Establezca las referencias exofóricas que se plantea en el texto y precise en los recursos semánticos, sintácticos y conocimiento compartido que debe tener el lector.
3. Reconozca las sustituciones: nominales, verbales y oraciones que se hacen en el texto.
4. Organice el texto de acuerdo con el desarrollo temático propuesto por el autor.

El consumo fantasma de los electrodomésticos y dispositivos modernos



La mayoría de los electrodomésticos y dispositivos modernos tienen algún grado de consumo eléctrico aún cuando se encuentran "apagados".

Algunos de ellos poseen indicadores luminosos que siempre están encendidos y que solo cambian de color dependiendo si el equipo está en funcionamiento o si está apagado. Tal vez extrañemos los viejos electrodomésticos que una vez apretado el botón de apagar, no quedaba rastro alguno de funcionamiento, sin embargo muchos de estos también quedaban consumiendo una pequeña cantidad de energía aunque no nos diéramos cuenta. Por ejemplo, la única forma que el televisor, DVD o el equipo de sonido estuvieran listos para encenderse al utilizar el control remoto, era a través de un circuito activo para lectura IR o infrarrojo, el cual no consume en la misma proporción del equipo en funcionamiento sino que requiere una cantidad mínima para trabajar.

Es importante resaltar que los nuevos electrodomésticos tienden a ser más eficientes en el consumo eléctrico cuando están funcionando como es el caso de los televisores LED que solo consumen un 30% de la energía que requerían los tipo

caja CRT. Sin embargo hay un gasto que se ha disparado en los hogares y es el consumo eléctrico invisible, producido por varios equipos "apagados". Cuando hablábamos anteriormente de consumos fantasmas nos referíamos quizás a unos pocos electrodomésticos que consumían cargas mínimas al estar apagados, cuya suma no representaba algo significativo para el bolsillo. Hoy en día tenemos una multitud de dispositivos y gadgets que permanecen conectados a la red eléctrica y que al sumar su consumo "invisible" con el de otros electrodomésticos modernos, tenemos unos gastos que ya empiezan a ser considerables.

Actualmente tenemos dispositivos que no solo consumen energía para mantener un circuito de lectura infrarroja para el control remoto, sino que deben ejecutar otras funciones digitales como temporizadores, conexión wifi, alarmas, relojes, sensores y otras, haciendo esto que su consumo en modo de espera (apagado) sea mayor. Por otra parte debemos empezar a considerar el consumo



fantasma de dispositivos como computadores, portátiles, teatros en casa, video juegos, tablets, cafeteras inteligentes, hornos microondas y otros tantos elementos que suman grano a grano en el gasto eléctrico de la casa. Por otro lado están los cargadores de celular que tendemos a dejar conectados aun cuando ya se ha cargado el dispositivo. Si hacemos un estimado del consumo fantasma de todos los dispositivos que encontramos en nuestra casa, tendríamos unos gastos aproximados de \$ 120.000 pesos al año.

Si queremos ahorrar estos consumos innecesarios podemos tomar algunas precauciones:



Agrupemos en multitomas varios dispositivos comunes y apaguémosla cuando no estén funcionando. Por ejemplo podemos agrupar en una misma regleta el televisor, dvd, blueray, teatro en casa, decodificador de tv, entre otros



Desconecte elementos como cafetera, horno microondas, video juegos y cargadores de celular, cuando ya no se estén usando.



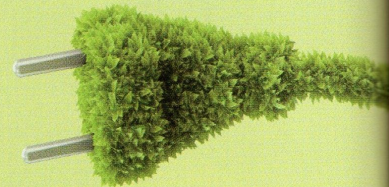
A la hora de comprar electrodomésticos, seleccione marcas reconocidas por su bajo consumo en modo encendido y en modo espera (Stand by). Muchos electrodomésticos especifican este consumo.



Al salir de vacaciones o en paseos de fin de semana, desconecte accesorios como el router de Internet y todos los dispositivos que no estarán funcionando mientras están por fuera.



Es preferible apagar el computador a suspender o hibernar, cuando se deje de trabajar en el por un tiempo considerable.



ANEXO 7
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO IV: LA ORGANIZACIÓN MACROESTRUCTURAL DE LOS TEXTOS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 11: LA ORGANIZACIÓN MACROESTRUCTURAL – EL ANÁLISIS DE LA COHERENCIA TEXTUAL



Objetivo:

Diseñar un plan textual para la presentación de ideas, pensamientos y saberes, de acuerdo con las características del interlocutor y con la intención del autor al producir un texto.

TALLER DE PRODUCCIÓN TEXTUAL
TEXTO AC: REVOLUCIÓN BIOMÉDICA

NOMBRE: _____ GRADO: _____ FECHA: _____



TÉCNICA PARA EL PROCESO DE COMPOSICIÓN DE UN TEXTO

Proponga una situación de enunciación, un género discursivo (columna de opinión periodística, sermón religioso, ensayo filosófico o cualquier otro), escoja unas ideas, organícelas y elabore su plan. Su pensamiento será seguramente complejo, es decir, constituido por varias ideas. Lo primero que debe hacer es poner estas ideas en claro, verlas aparecer explícitamente, formulándolas. ¡Vamos a reflexionar, a documentarnos y a construir un texto!

Para ayudarle en este trabajo arduo de reflexión, partiremos de una técnica muy sencilla de búsqueda de ideas:

♦ **Generación de ideas.** Un tema propuesto, se puede presentar desde diferentes enfoques que van relacionados con elementos sociales, culturales, religiosos, éticos, morales, científicos, tecnológicos, entre otros. Para lo anterior, el escritor privilegia ciertos ejes temáticos que orientaran su texto y las demás ideas complementan las ideas centrales. Piense en temas pertinentes que se puedan relacionar, y comience a perfilar su escrito.

♦ **Relación de ideas.** El tema está entonces puesto en relación con otros temas, las ideas se pueden ir presentando de forma articulada para apoyar la idea central que se va a tratar. Recuerda que el texto es un tejido donde cada idea se relaciona con la anterior y proporciona elementos para la siguiente. Determina las cadenas de sentido que vas a construir a lo largo del texto, los elementos que tú vas a aportar que se diferencian de otros

escritores.

◊ **Selección de ideas.** Escoja aquellos ejes que le convienen, los que le llaman particularmente la atención y sobre los cuales considera que tiene algo que decir. La escogencia dependerá en gran medida del tipo de situación de enunciación que se esté planteando, es decir, cuál es el aporte que como escritor desea dejar en su lector. No olvides construir el grado de experticia que tendrá tu lector, los mecanismos que vas a utilizar para que su proceso de comprensión sea óptimo. Recuerde que una idea se enuncia generalmente en una oración y se desarrolla luego a lo largo del párrafo.

◊ **Jerarquice las ideas.** Defina por cuál de las ideas va a comenzar, por cuál piensa terminar y cuales dejará en el intermedio. Esta organización jerárquica de la ideas va a depender, nuevamente, de la situación de enunciación que piensa construir en el texto. Es decir de sus intenciones y sus propósitos, de su punto de vista y de lo que considera es oportuno para su posible interlocutor. La jerarquización de ideas va a depender igualmente del género discursivo dentro del cual va a inscribir su texto.



TALLER DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

A partir del siguiente artículo, http://elpais.com/elpais/2015/05/02/opinion/1430580404_825657.html, publicado el 03 de mayo de 2015, construya su propio artículo a partir de las ideas y voces citadas en él. Tenga en cuenta que los argumentos presentados pueden sustentar un punto de vista a favor o en contra.

Como autor debe presentar una tesis, debatir alrededor de dos puntos de vista y mostrar adhesión por uno de ellos, sustentarlo en el desarrollo temático y proposicional del texto, otros autores y entidades le ayudan a generar mayor credibilidad. En la conclusión se presenta la idea final del autor.

REVOLUCIÓN BIOMÉDICA

La nanoingeniería tiene en su horizonte la fabricación de órganos humanos funcionales

El País – 03 de mayo de 2015

Hay avances tecnológicos que son difíciles de asimilar. Lo que puede dar de sí la impresión en tres Dimensiones (3D) no para de darnos sorpresas. Ya sabíamos que estas máquinas eran útiles en el campo de la arquitectura, la automoción y el diseño industrial para la fabricación de maquetas o prototipos. Pero donde está causando una verdadera revolución es en el terreno de

la biomedicina.

El último gran ingenio salido de una impresora 3D es una prótesis de tráquea capaz de adaptarse al crecimiento de los tres niños afectados de traqueobroncomalacia (una patología que cierra los bronquios al respirar) a los que se les ha implantado recientemente.

El invento, desarrollado en la Universidad de Michigan (Estados Unidos), ha consistido en escanear la tráquea de cada uno de los tres pequeños que han participado en este ensayo y, a partir de esa primera imagen, se diseñó una férula personalizada. Han conseguido así que los bronquios puedan trabajar por sí solos. El implante está construido con material biodegradable, de manera que es reabsorbido por el organismo cuando las vías respiratorias están plenamente operativas.

Avances como estos son una muestra del enorme abanico de posibilidades que tiene ante sí la biomedicina. Con impresiones 3D se fabrican audífonos, vértebras, prótesis de cadera, de rodilla... Estos mágicos artefactos están diseñados para poder utilizar materiales biológicos (células, por ejemplo) con el objetivo de, en un futuro, crear tejidos humanos. Parece ciencia ficción, pero los expertos en nanoingeniería tienen en su horizonte la fabricación de órganos funcionales (riñones, vejigas, corazones) a partir de las asombrosas impresoras 3D.

De la alianza entre la tecnología y la biología pueden nacer cosas fantásticas. Y lo que es más impactante: a muy bajo coste. Los materiales con los que se ha fabricado la prótesis implantada a los niños con problemas en la tráquea ronda los ocho euros. Si además se generaliza el hecho de que los objetos puedan cambiar de forma por sí mismos para adaptarse en el tiempo a la evolución de las personas, las impresoras 3D habrán entrado en una nueva Dimensión: la cuarta.

EL SIGUIENTE ESQUEMA TE AYUDARÁ A PRESENTAR LAS IDEAS DE MANERA ADECUADA



INTRODUCCIÓN: El papel de la introducción es anunciar el tema, dar cuenta de su estructura, evocar sus problemas y no aportar las soluciones. Es conveniente evitar incluir todo aquello que pueda parecer una conclusión. En textos cortos, la introducción se caracteriza por enunciar en primer lugar una idea global, situar el tema general y después pasar a particularizar y definir o anunciar aspectos que se van a tratar.

DESARROLLO TEMÁTICO: Generación de ideas. El tema propuesto, *Revolución biomédica -La nanoingeniería tiene en su horizonte la fabricación de órganos humanos funcionales,* será puesto en relación con temas que le conciernen como por ejemplo, aspectos culturales, sociales, religiosos y genéticos en la formación de la identidad y de la sociedad. La libertad y la ética, posibilidades de transformación de la sociedad y el reconocimiento desde la diferencia, el poder y la justicia, el peligro de exclusión, etc. Piense en temas pertinentes que se puedan relacionar las ideas presentadas.



Jerarquización de ideas

✓ Idea central:

✓ Idea 1:

✓ Idea 2:

✓ Idea 3:

✓ Idea 4:

✓ Idea 5:



CONCLUSIÓN: La **conclusión** es además la última impresión que el texto causa en el lector. Y esta impresión final es la más próxima en el tiempo a la decisión que el lector tome con respecto al desarrollo del tema: aprobar o rechazar. Es pues, muy importante tener éxito en la conclusión. La conclusión no puede ser ni un resumen ni un nuevo desarrollo; se trata de ampliar y mostrar el interés del problema anunciando las perspectivas.

✓ Síntesis

✓ Cierre



Presentar la próxima clase el texto final, con una extensión de dos páginas. No olvides presentar este documento de desarrollo de ideas, para garantizar el ejercicio de la planeación textual.

ANEXO 8
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO VI: LA ARGUMENTACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 11: LA ARGUMENTACIÓN EN EL DISCURSO



Objetivos:

1. La actividad tiene como objetivo reconocer las estrategias argumentativas del discurso, en especial las que aparecen en los artículos de opinión, con el fin de que los estudiantes reflexionen sobre temas controversiales y tomen una posición crítica frente a ellos.
2. Reflexionar sobre los argumentos que giran alrededor del matrimonio igualitario en Colombia.

Argumentamos permanentemente

La argumentación es el centro de la vida social en la que los seres humanos conversan, intercambian opiniones, discuten, defienden unas ideas y refutan otras. Efectivamente, la argumentación se presenta en muchas de las actividades discursivas de la vida social, pública o privada:

La argumentación, como secuencia textual (...) aparece en muchas de las actividades discursivas características de la vida social, pública o privada. Se argumenta en la conversación cotidiana, en una entrevista para conseguir un empleo, en una tertulia, en una mesa redonda, en un debate, en un coloquio, en un juicio, en una asamblea, en un mitin, en una alocución parlamentaria, en la publicidad, en un artículo editorial, en uno de opinión, en una crítica de arte, en el cine... se argumenta en fin en cualquier situación en la que se quiere convencer o persuadir de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o una colectividad.

Tomado de Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. (2002). Pp. 295
Helena Calsamiglia y Amparo Tusón

La argumentación es usada en los juicios para probar o refutar la validez de ciertos tipos de evidencias. Los estudiosos de la argumentación analizan las racionalizaciones mediante las cuales un individuo puede justificar decisiones que originalmente pudieron haber sido realizadas de forma irracional.

El carácter dialógico de la argumentación



La argumentación posee un carácter dialógico, pues siempre estarán presentes en ella al menos dos actores. A veces, el destinatario puede estar ausente, no ser del todo identificable u ocultarse tras una presencia formal que implica una comunidad de actores. Sin embargo, aunque no sea posible identificar al destinatario, quien presenta una argumentación

siempre tiene en mente una audiencia a quien quiere convencer de su punto de vista. Si no existiera tal audiencia, la argumentación carecería de sentido.

La argumentación destaca la Dimensión social del ser humano, se constituye en un verdadero instrumento de entendimiento y comprensión entre las personas.

El carácter dialógico de la argumentación implica que el punto de vista que se pretende implantar siempre puede enfrentarse a otro punto de vista opuesto. Es decir, la propuesta de quien argumenta compite con otras, puesto que el tema del cual trata es susceptible de ocasionar opiniones diversas. Por eso se dice que el desarrollo de una argumentación no es lineal y depende de los argumentos que entran en juego, de los que se considere razonables o discutibles, aun cuando los contraargumentos no sean explicitados.

Siempre argumentamos en situación

La argumentación como fenómeno social y comunicativo, se enmarca en una determinada situación comunicativa. Helena Calsamiglia sintetiza las características propias de toda argumentación que contribuyen a la llamada situación de enunciación:

1. **Objeto:** cualquier tema controvertido, dudoso, problemático, que admite diferentes maneras de tratarlo. Se pueden formular como preguntas.
2. **Locutor:** ha de manifestar una forma de ver e interpretar la realidad, una toma de posición. Expone la opinión a través de expresiones moralizadas y axiológicas.
3. **Carácter:** polémico, marcadamente dialógico, se basa en la contraposición de dos o más posturas (verdades o creencias aceptadas o posiciones definidas por un sector o por una persona). Los enunciados se formulan en relación con otros enunciados. Se manifiesta la oposición, el contraste, la desautorización, el ataque la provocación...
4. **Objetivo:** provocar la adhesión, convencer, persuadir o a un interlocutor o a un público de la aceptabilidad de una idea, de una forma de ver el tema que se debate.

Helena Calsamiglia y Amparo Tusón (Op. Cit., pág. 295)



La argumentación tiene como finalidad o propósito convencer o persuadir a una audiencia, para ello utiliza recursos que se orientan a la racionalidad, exhibiendo razones o a las emotividades del interlocutor, apelando a sus afectos.

Lo importante es tomar conciencia de las razones que dan fundamento a nuestros puntos de vista y de la responsabilidad que implica la práctica de un discurso argumentativo, que manifiesta el poder que tiene la palabra de influir sobre las personas.

TALLER DE ANÁLISIS

Lea con atención el siguiente texto, comente con un compañero sus impresiones y las posibles interpretaciones del texto. Las siguientes ideas orientaran su análisis:



1. ¿En cuáles escenarios de su vida utilizan la argumentación? Presente sus conclusiones para socializar en clase.
2. Lea en parejas el artículo de opinión “Una inducción en La Sabana” de Daniel Samper Ospina, en el cual debate y cuestiona voces de altos dirigentes colombianos sobre la adopción de niños por parte de parejas del mismo sexo.
3. Elabore sus conclusiones para ser presentadas en la socialización de comprensión del texto.
4. Discuta sobre los puntos de vista a favor y en contra que se discuten en el artículo.
5. Genere una reflexión sobre las posibles consecuencias en aspectos que tienen que ver con la vida social, personal, familiar, escolar y de otras índoles, que produciría la adopción de niños por padres o madres del mismo sexo.
6. Se retoma nuevamente el artículo y se precisa en la manera en que el autor deja pasar sus argumentos a través de un relato ficticio sobre una supuesta inducción en la Universidad de La Sabana.
7. Se pide a los estudiantes que consulten diversos materiales relacionados con la controversia que ocasionó en Colombia el debate frente a la posibilidad de adopción de niños por parte de parejas homosexuales.

TEXTO AE: UNA INDUCCIÓN EN LA SABANA

Por Daniel Samper Ospina | Revista Semana | 11 de febrero, 2015 | Opinión

Esperemos que la carrera que hoy comienzan los convierta en científicos críticos, capaces de derrumbar el darwinismo y demás mitos aberrantes.

1. Un alumno de la Universidad de La Sabana grabó su primer día de clases y filtró la grabación a esta columna, que la publica en exclusiva.
2. Queridos estudiantes, bienvenidos a la Facultad de Ciencias de la Universidad de La Sabana. Soy monseñor Escrivá de Balaguer y seré su maestro de ceremonias en su primer día de esta nueva etapa de sus vidas. Como primera medida, les presento al decano de la Facultad, el exbailarín, exafro y exhomosexual, Nerú: todo un ejemplo de superación. De rodillas.
3. Buenos días, estimados estudiantes.
4. Para mí es un honor recibir esta procesión de futuros científicos para demostrar que el estigma de que nuestra universidad está sesgada por la religión es simplemente eso: un estigma. Como los que tenía Nuestro Señor en sus Santas Manos.

5. Para darles la bienvenida, voy a valerme de la principal arma de la ciencia: el testimonio de fe. Como algunos saben, yo vivía en pecado contra Natura, hasta que me sentí tocado por el Señor. Paradójicamente. Desde entonces vivo en la gracia de dios y, de la mano del doctor Pablo Arango, descubrí que, al igual que la intolerancia a la lactosa, la sodomía es una enfermedad. Ahora veo al homosexual como si fuera un queso: antes me daban ganas de meterle el diente, pero ahora solo quiero que se cure. Porque me gustan los quesos curados.
6. En un rato conocerán el campus, las salas de castigo y la enfermería, donde a lo mejor tengan la suerte de observar el exorcismo a un homosexual. Mientras tanto, los dejo con la directora de Bienestar, doña Viviane Morales.
7. Buenos días, jóvenes hijos de papá y mamá. Esperemos que la carrera que hoy comienzan los convierta en científicos críticos, capaces de derrumbar el darwinismo y demás mitos aberrantes. La metodología de convivencia en la Facultad es muy sencilla: al igual que yo, esta es una Universidad liberal, que cree en la democracia, y por eso someteremos los derechos de las minorías a referendos mensuales. El primero de ellos determinará si los indígenas tienen alma; el segundo, si los ateos deben ser quemados; el tercero, si los homosexuales pueden adoptar como si fueran seres humanos. De entrada les anticipo que nuestra posición democrática y científica es que no: si adoptan, después van a querer votar. Creemos en las familias óptimas: padre, madre e hijo; o bien, madre virgen, papá paloma e hijo que convierte el agua en vino. Lo normal. Porque, pónganse a pensar, ¿qué tipo de aberrado saldría de la crianza de dos mamás o dos papás? Como siempre le digo a Carlos Alonso, mi marido: "Gordo, menos mal tú eres hijo de papás normalitos, porque si no habrías sido capaz de asociarte con la guerrilla, los paras, los narcos y hasta de ser congresista". Luego desarrollamos la idea. Por ahora, les presento al profesor Mora Restrepo, decano académico.
8. Gracias, doña Viviane.
9. ¡Buenos días, bienvenidos al apasionante mundo de la ciencia! Detallitos que deben conocer: dentro de la Biblia de cada uno está la lista de útiles. Ouijas, velas, escapularios y astrolabios los venden acá, en la universidad, pero, ojo, es importante que cada uno traiga su propio cilicio por cuestiones de aseo. Y que por cuestiones de aseo también permitan que de vez en cuando les lavemos la cabeza.
10. Materias obligatorias del primer semestre, tomen nota: Anatomía y pecado; Caverna I; Propedéutica de la censura (con prácticas en El Colombiano); e Introducción al derecho (y no al revés). Esta introducción es entre heterosexuales, que quede claro. La electiva de Teología es obligatoria: se trata de un espacio para debatir preguntas capciosas, como si una relación homosexual constituida por dos sacerdotes también es pecado, y cosas semejantes. Bienvenidos, pues, y los dejo con el prefecto de disciplina, monseñor Ordóñez.
11. Seré breve, porque tengo mucho que hacer. Primero: quien esté enfermo de homosexualismo debe tomar una terapia que inicialmente consistirá en hacer planas. Planas, sí, como la tierra. Si no funciona, será remitido a tratamiento de electrochoques hasta que

sane. (Allá, el alumno César Mauricio: dijimos que los cilicios eran personales, devuélvalo). Dos: como estamos limitados de espacio, la asignación de cupos para 'el potro del tormento' es por parejas, pero, atención, sin contactos corporales. Seremos muy severos. No con las mujeres, porque su sexo es inane como bien lo afirmó el decano del medio, don Roberto Gerlein, quien se excusó de venir por motivos que él llamó excrementales. Pero sí con los hombres. Hombre que tenga sexo con otro hombre después puede tenerlo con animales o incluso con comunistas, y corre el riesgo de que el doctor Uribe le dé en la cara. Quedan advertidos. Tres: en la biblioteca no se aceptan mujeres, solo seres pensantes. Y cuatro, y esto para quienes se decanten por la elaboración de vacunas y otro tipo de extorsión: está prohibido experimentar con micos, salvo los que abundan en el Plan de Desarrollo de Simón Gaviria.

12. Les informo que esta noche habrá una fiesta de celebración del fallo de la Corte Constitucional y una quema de integración, para que vayan eligiendo el libro que llevarán. De una vez advierto que me pido la Constitución.

1. ¿El autor del texto argumenta? ¿Cómo lo hace?

2. ¿Cuáles son los puntos de vista que se discuten en el texto?
- a. Punto de vista 1

Argumentos

- b. Punto de vista 2

Argumentos

-
-
3. ¿Existe una Dimensión dialógica en el intercambio comunicativo? ¿Cómo se presenta?

4. ¿Qué opina usted sobre lo que plantea el autor del texto?

5. De acuerdo con características propias de toda argumentación propuestas por Helena Calsamiglia, complete el siguiente esquema con la información presente el texto:

Objeto	
Locutor	
Carácter	
Objetivo	

ANEXO 9
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO VI: LA ARGUMENTACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 14: LA ARGUMENTACIÓN ANALÍTICA-PRÁCTICA - STEPHEN TOULMIN



Objetivo:

Reconocer los componentes de la argumentación Analítica – Práctica de Toulmin y su aplicación en la vida social.

El autor

Stephen Edelston Toulmin (Londres, 25 de marzo de 1922 – Los Ángeles, 4 de diciembre de 2009) fue un pensador inglés, nacionalizado estadounidense. Fue en conjunto profesor universitario en Oxford, Melbourne (Australia), Leeds, Columbia, Dartmouth, Michigan, Stanford, Chicago y South California.



Influído por el pensador austriaco Ludwig Wittgenstein, Toulmin dedicó parte de su trabajo al análisis del razonamiento moral. A través de sus escritos buscó el desarrollo de argumentos prácticos que puedan ser usados eficientemente al evaluar la ética detrás de los asuntos morales. El modelo argumentativo de Toulmin explica desde el punto de vista lógico la estructura o el esquema al cual responde un texto argumentativo.

Componentes de la Argumentación

Presenta tres componentes básicos de la argumentación: la Conclusión y los Datos, que según el autor siempre deben ser explícitos, y la Garantía, que estarán presentes semánticamente, de modo implícito y corresponde a unos saberes compartidos por todos los participantes.

- **Datos o hechos** que van a justificar el enunciado. Siempre son explícitos, son las pruebas o los argumentos que se presentan para justificar la conclusión.
- **Conclusión** o enunciado general, el cual se infiere a partir de los datos presentados.
- **Garantía** o Ley de paso, corresponde a unos principios de reglas de conexión entre los hechos y la conclusión, las cuales deben ser aceptadas por los miembros de una comunidad. Es una operación discursiva de base cultural, son esos significados compartidos por una comunidad.
- **Fundamentos o soportes** que van a apoyar la garantía, se referencian los datos más particulares, los cuales tienen la función de apoyar la garantía cuando esta ha sido cuestionada, con el fin de presentar unos argumentos que lleven a la justificación.

- **La modelización** manifiesta la fuerza o grado de certeza que se tiene acerca de lo manifestado en el argumento. Se emplean diferentes modelizadores que pretenden anticiparse a las respuestas del auditorio y sirven para calificar la conclusión.
- **La reserva** es el elemento que presenta la restricción o la objeción de la conclusión a la que se quiere llegar.

El esquema propuesto por Toulmin propone que todo texto argumentativo debe tener los datos, la garantía y la conclusión como obligatorias en su estructura, los datos y la conclusión siempre deben ser explícitas, mientras que la garantía o presupuestos permanecen implícitos. Las otras categorías, modalidad, reserva, fundamento a la garantía, pueden aparecer en una estructura más compleja.

TALLER DE ANÁLISIS

Lea con atención los siguientes textos, identifique en ellos los esquemas argumentativos propuestos por el autor. Comente con un compañero sus impresiones y resultados.



TEXTO AF: PERECERÁS POR TUS VIRTUDES

Por William Ospina | 16 de febrero, 2015

<http://prodavinci.com/2015/02/16/actualidad/pereceras-por-tus-virtudes-2-por-william-ospina/>

1. Durante siglos creímos que los recursos del planeta eran inagotables. Anduvimos por milenios al ritmo de los pasos, del caballo y del viento.
2. Nos ayudaban a avanzar, aquí la invención de la rueda, allí la invención de las velas, pero la energía que gastábamos era sobre todo la de nuestros brazos, del fuego elemental.
3. La llegada hace dos siglos de la Revolución Industrial desencadenó no sólo la explotación de grandes reservas de energía guardadas por millones de años, sino el desarrollo de recursos que potenciaron nuestra velocidad, nuestra capacidad de conocer, nuestro poder de transformar el mundo.
4. Todos esos inventos nos dieron un alto aprecio de nuestro saber y de nuestros méritos. ¿Cómo no sentirnos orgullosos de los vehículos en que nos desplazamos, de los aparatos con que nos comunicamos, de la cisterna de saber universal a la que acceden con un clic nuestros dedos, de la capacidad de combinación de datos que nos convirtió a todos en magos en su gabinete, dedicados a contemplar la maravilla planetaria?
5. Pero estos gabinetes luminosos podrían ser un equivalente virtual de la Caverna de Platón; cabe la posibilidad de que no estemos mirando más que sombras y reflejos, y que

mientras tanto el mundo real se esté desvaneciendo en nuestras manos. Es como si la naturaleza se marchitara a toda prisa afuera mientras nosotros seguimos admirando sus extraordinarias fotografías.

6. Dicen los expertos que en el planeta hay siempre la misma cantidad de agua, pero que sólo un 3% del agua planetaria es agua dulce. Si alguna vez esa agua fue mucha para cientos de millones de seres humanos, empieza a ser poca para los siete mil millones que la bebemos hoy, y será menos para los diez mil millones que tendrán sed dentro de veinte años. Y nadie sabe hacer agua. Nadie podría desalinizar al ritmo de nuestro consumo las aguas marinas. Nadie podría hacerlas ascender hasta las montañas del mundo. Todavía el agua descende hasta nuestros labios, salvo la de las fósiles cisternas que se están extenuando en Arabia, en la India, en Colorado.
7. Mientras los israelíes han logrado hacer fértiles algunas fracciones del desierto, lo más usual es que transformemos en desiertos los bosques biodiversos. Ya hemos convertido la isla de Borneo, que tuvo hasta hace treinta años una diversidad biológica comparable a la de Colombia, en una inmensa y desolada plantación de palma africana. Y estamos convirtiendo aceleradamente la selva amazónica en un campo de soya. La pregunta siguiente es si esa soya y ese aceite de palma son para alimentar a la humanidad. La respuesta es que no: la mitad de los alimentos que se producen hoy en el mundo son para alimentar a las máquinas y al gran capital.
8. Hoy nos rige el imperativo del crecimiento. Los economistas no saben hablar de otra cosa; consideran un dogma que la economía tiene que crecer, que la producción y el consumo tienen que crecer, aunque a lo único que podríamos llamar verdaderamente civilización es a un refinamiento de nuestras costumbres, no a una mera y grotesca acumulación de cosas.
9. Más vale que toda familia tenga una hermosa vajilla de porcelana que dure diez años, y no que tenga que usar y arrojar platos plásticos todos los días. Porque los plásticos no son baratos sino que lo parecen: lo único que hace que las bolsas con las que estamos asfixiando al planeta cuesten poco, es que no se está incluyendo en su valor el precio que tendrá que pagar el mundo para devolverlas al ciclo de la naturaleza, la deuda que les estamos dejando a las generaciones del porvenir, si es que les dejamos un mundo donde habitar.
10. Si se pagaran los precios reales, me temo que una bolsa plástica terminaría costando más que un diamante.
11. La teoría del crecimiento exige explotar más y más reservas de energía. Si alguien dijera que hay que parar en seco el modelo industrial, examinar seriamente qué es indispensable y qué es superfluo, muchos responderían que ello equivale a llevar al colapso a la humanidad, su agricultura, su industria y su supervivencia. "Al contrario —dirían—, necesitamos más energía, más producción, más consumo".

12. Pero tenemos que preguntarnos si es verdad que la humanidad necesita cada vez más energía, si se justifica este desaforado crecimiento del consumo de carbón mineral, de petróleo, de electricidad y de energía atómica, que son el fundamento de la economía mundial. El sol y el viento en cambio pueden ser fuentes inagotables de energía limpia.
13. Tengo la certeza de que la mitad de la energía que se consume en el mundo no se invierte en la satisfacción de necesidades básicas de la humanidad, sino en la industria de los plásticos, en la industria de los vehículos, en la industria de los químicos, detergentes y pesticidas y en la industria de las armas. Esas son las industrias que más aportan al calentamiento del mundo, al envenenamiento del entorno, al crecimiento de las basuras inmanejables que hoy tienen un continente de plástico flotando en el Pacífico y una pesadilla de basuras cercando las áreas metropolitanas de todos los continentes.
14. Y aun si muchos productos de esa industria fueran útiles: ¿qué haremos cuando la disyuntiva sea persistir en el modelo de consumo suntuario para una parte de la humanidad o salvar a la entera humanidad de un entorno catastrófico? ¿Qué pasará si nos toca escoger entre que la élite mundial mantenga su modelo derrochador o que toda la humanidad, incluidos ellos, sobreviva?

DATO	
MODALIDAD	
CONCLUSIÓN	
GARANTÍA	
RESERVA	
FUNDAMENTO	

ANEXO 10
TALLERES DE COMPRENSIÓN TEXTUAL - MÓDULO VI: LA ARGUMENTACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL MULTIPROPÓSITO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA - GRADO: ONCE - AÑO LECTIVO 2015
DOCENTE: CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

SESIÓN 15: LA ARGUMENTACIÓN DIALÉCTICA - FRANS VAN EEMEREN



Objetivo:

Reconocer los componentes de la argumentación "Pragmadialéctica" de van Eemeren y su aplicación a la resolución de conflictos.

La teoría de la argumentación de van Eemeren se conoce como "pragmadialéctica", ya que presenta una relación con la pragmática que se fundamenta en la teoría de los actos de habla de Austin y Searle, y dialéctica, ya que en la argumentación se muestran dos sujetos competentes que expresan sus puntos de vista y opiniones contrarias y que buscan resolver sus diferencias a través del intercambio comunicativo y dialógico, con la intención de ponerse de acuerdo y resolver sus diferencias. Tales debates argumentativos son el eje de la vida social. La argumentación es una actividad verbal (oral o escrita), social y racional que conlleva a convencer a un crítico razonable de la aceptabilidad de un punto de vista, generando una serie de proposiciones para apoyar su punto de vista.

Diferencias de opinión



"El primer análisis que deberá afrontar un estudio argumentativo será la identificación de las diferencias que está en juego y qué tipo de diferencia de opinión es" (23). Una diferencia de opinión se presenta cuando una de las partes se encuentra en desacuerdo o con duda en relación con la otra (diferencia de opinión única y no mixta), si además la otra parte presenta un punto de vista diferente, entonces la diferencia de opinión es mixta y si hay varias proposiciones que justifiquen el punto de vista, la diferencia es múltiple. El autor hace que su diferencia de opinión sea explícita, pero esto no siempre sucede, es decir, que queda implícita en el enunciado, sobre todo en los textos escritos, donde quien defiende la carga adelanta una serie de argumentos anticipándose a las diferencias que pueda encontrar el lector. El auditorio puede tomar posiciones a favor o en contra o ser neutral en relación con las proposiciones que le están presentando. Un punto de vista está destinado a convencer, sugerir, aconsejar, etc., y el alcance se da para aquellos en los que busca la adhesión.

Etapas de la discusión crítica:

Confrontación: las partes establecen que tienen una diferencia de opinión.

Apertura: las partes deciden intentar resolver su diferencia de opinión. Se asignan los roles de protagonista y antagonista y acuerdan acerca de las reglas del debate y los puntos de partida.

Argumentación: en esta etapa el protagonista adelanta argumentos para defender su punto de vista de las dudas y objeciones del antagonista

Conclusión: las partes evalúan la extensión que alcanzo la resolución de la diferencia de opinión y a favor de quién.

Una discusión no se lleva siempre bajo esas cuatro fases, pueden variar el orden y elementos que puedan crear implícitos entre las partes, pero las fases determinan si la discusión se lleva de manera razonada. Un texto argumentativo es la suma total de todas las argumentaciones usadas para defender un punto de vista (incluidas las implícitas). La argumentación es siempre dialógica, porque se intenta convencer a la otra parte, el protagonista busca construir a otro con el que dialogar y que, se presupone, no está de acuerdo con él.

La solidez de la argumentación



Para evaluar la argumentación hay que tener en cuenta las inconsistencias lógicas y pragmáticas, volver explícitos los argumentos implícitos y valorar la validez de los razonamientos, todo el complejo de la argumentación debe separarse en argumentos individuales. Lo primero que se debe tener en cuenta es la solidez de la argumentación, hay que tener en cuenta las inconsistencias, que pueden ser lógicas cuando los enunciados se contradicen entre sí, o pragmáticas, cuando los efectos son contradictorios en el mundo real. Para que un argumento sea consistente debe cumplir tres requisitos: cada uno de sus enunciados debe ser aceptable; el razonamiento que subyace al argumento debe ser válido; y debe emplearse correctamente un esquema argumentativo.

TALLER DE ANÁLISIS

Observa con atención la escena (Min. 4:45) de la película *Juntos para siempre*. <https://youtu.be/Bpvr5nOvOaw>. Comente con un compañero sus impresiones.



SINOPSIS DE LA PELÍCULA



Juntos para siempre es una película argentina dirigida por Pablo Solarz que se filmó en Buenos Aires durante 2010 y se estrenó en Argentina el 16 de junio de 2011. Se trata de una *comedia romántica* protagonizada por Peto Menahem, Malena Solda y Florencia Peña.

A manera de sinopsis, la película presenta a Javier Gross (Peto Menahem) un guionista prestigioso, que ha pasado varios años de su vida inventando historias de ficción para lograr olvidar su pasado. Algunas de estas historias se convierten en grandes películas. Otras, pasan a ser parte de su vida cotidiana. Lucía (Malena Solda), su esposa, cansada de las ficciones que rodean el mundo de su marido, tiene una aventura amorosa. Pero ni siquiera el hecho de que su esposa le confiesa dicha infidelidad despierta alguna reacción en Javier, ya que está demasiado

comprometido en el desarrollo de un guión. Cansada de esta situación, Lucía, decide abandonarlo. Y, curiosamente, ese mismo día Gross reemplaza a Lucía con Laura (Florencia Peña), pero, desde el primer momento, confunde los nombres de las dos mujeres.

SELECCIÓN DE LA ESCENA

Para realizar el análisis de la conversación expuesta en la película, es necesario dividirla en tres macroactos de habla, para ser más específicos en la identificación de los componentes de la argumentación. En esta escena podemos identificar la introducción, el desarrollo de los acontecimientos y la conclusión.

La introducción, se puede tomar desde la entrada de uno de los personajes (Javier) a la casa, lo hace de una forma muy cautelosa, desde un lenguaje proxémico, se percibe como alguien que viene desarrollando una idea en su cabeza, pensativo. Al entrar a su casa no se percató de la presencia de su esposa (Lucía), la cual está sentada en un sillón esperándolo, pero este la ignora y se dirige al computador que está al otro lado del cuarto, siempre en silencio como si no quisiera ser visto. Dicho acto se ve interrumpido por el reclamo de la esposa que le plantea la necesidad de dialogar, pero su interlocutor se muestra evasivo.

El desarrollo de la conversación se puede percibir desde el momento en que los actantes logran fijar un espacio en común para entablar la conversación, él comienza a través de un lenguaje corporal a peticionar el tema que la mujer le inquieta, es decir, está pidiendo que emplee la cortesía y vaya directo al grano. Mientras ella, de una forma indirecta, en ocasiones anticipándose a la reacción de su interlocutor, comienza a dar una serie de explicaciones que no son directas, hasta que desde una tonalidad apreciativa le confiesa a su esposo una infidelidad, tema central de la escena, pero se siente desconcertada al ver la reacción evasiva de él, pues cataloga el hecho como algo normal, que en los tiempos actuales a la mayoría de las parejas le sucede, dando una recomendación *que no se le vuelva costumbre*, pero no lo presta la mayor atención, dejándola envuelta en confusiones mayores, pues ni siquiera el hecho de serle infiel logra centrar la atención de su esposo. Este siempre tuvo en su pensamiento el desarrollo de una historia para escribir el guión de su próxima película.

A manera de conclusión de la escena se da cuando los personajes deciden objetivizar el sillón como símbolo de la infidelidad y lo eliminan. Quizás con este hecho pretenden borrar las culpas del engaño y entre ambos (como un hecho de pareja) sacan de su casa el elemento que les perturba. Además como acción recurrente, la persistencia de Javier por contarle a su esposa la idea que le viene dando vueltas en la cabeza, tema que no se viene tratado directamente en la escena, pero es en el cual el interlocutor se encuentra centrado.

Recapitule los sucesos de la escena en el siguiente esquema:

FASES	CARACTERÍSTICAS
1. Confrontación	
2. Apertura	
3. Argumentación	
4. Clausura	