

## LAS PRÁCTICAS DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA TEXTUAL DE CARÁCTER COLABORATIVO EN ALUMNOS DE SECUNDARIAS DE MÉXICO (DESPUÉS DE LA REFORMA EDUCATIVA 2006)

---

MARTHA GAYTÁN GARCÍA

Facultad de Estudios Superiores Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México

**RESUMEN:** La investigación se inscribe en el área de la adquisición de la lengua escrita en un contexto escolar de la educación secundaria en México a partir de la Reforma 2006. Es un estudio de corte interpretativo que tiene por objetivo explorar las dificultades y logros que sortean los estudiantes de manera colaborativa al leer y escribir textos del género argumentativo. Esto permitirá conocer el nivel lingüístico,

discursivo y comunicativo de los adolescentes en el funcionamiento de la lengua en los contextos escolares. A partir de los resultados se piensa elaborar una propuesta didáctica para el trabajo con los docentes desde una perspectiva Dialógica del Discurso.

**PALABRAS CLAVE:** Lengua escrita, género argumentativo, escuela secundaria, adolescentes.

### Introducción

A principios del siglo XXI, las exigencias de una sociedad global en constante cambio requiere no sólo de una población más alfabetizada, sino también con herramientas básicas para acceder al conocimiento, por el cual se demanda el desarrollo de competencias en el área de *lenguaje y matemáticas*, preocupaciones centrales a nivel internacional, como lo señala Casassus (2000: 9): “[...] habrá que poner un mayor énfasis en elevar los niveles de aprendizaje del Lenguaje, ya que éste compromete todos los demás aprendizajes y las posibilidades futuras de los alumnos en el sistema educativo. De mantenerse las cosas como están, los países de la región se encontrarán insuficientemente preparados para superar los desafíos que presenta la sociedad de la información y del conocimiento en un contexto de globalización”.

Lo anterior, nos lleva a partir de la premisa que —*el lenguaje* juega un papel importante en el desarrollo constructivo del discurso en las interacciones sociales, además como se-

res humanos nos expresamos en el marco de prácticas sociales y realizamos acciones comunicativas dotadas de sentido, pues somos sujetos discursivos—. De modo que *no* podemos dejar de reconocer que son muy diversas las situaciones de *uso social del lenguaje* que el contexto le demandará al sujeto, es decir, “la puesta en escena del discurso” (Martínez, 2001).

Frente a las nuevas formas y trascendencia que toma el *lenguaje*, la educación secundaria en México presenta cambios en el área de adquisición de la lengua, que en nuestro país se ubica en la asignatura de Español (objeto de investigación) que en estas últimas décadas ha experimentado dos reformas curriculares (1993 y 2006) a través de sus programas de estudio, donde se ha privilegiado *la narración* como un tipo de discursivo de mayor uso en lo escolar, tanto en términos de contenidos como en su uso cotidiano, en comparación a la *explicación y argumentación*, que también son discursos empleados en el medio académico y escolar, sin embargo no son tan manejados, ni producidos de modo sistemático por los alumnos antes de ingresar a la secundaria. De tal suerte que al llegar a ella, el alumno se enfrenta a un proceso de comprensión y producción discursiva sin estar preparado para ello (Camps&Dolz, 1995). Por lo tanto, es importante hacer énfasis que la escuela aún es por excelencia un espacio donde el alumno tendrá que desarrollar las competencias necesarias para producir coherente y adecuadamente diferentes tipos de discursos.

Para cerrar con este apartado, expresaremos la forma de organización de este texto; en un primer momento, daremos cuenta del problema que nos invitó a iniciar con ésta investigación, después enunciaremos los objetivos y la metodología de investigación y con ello, el tejido metodológico del análisis del discurso textual, el cual tendrá como fundamento teórico y epistémico el Análisis del Discurso que nos servirá como soporte teórico metodológico. Por último, mostraremos en el cuarto apartado a través de la “Discusión de resultados”, las diferentes maneras cómo los alumnos hacen uso del lenguaje escrito en el aula cuando se les presentan prácticas sociales que implican poner en juego la argumentación.

## I. Problema de estudio

Hoy en día, la enseñanza de la lengua materna en las secundarias de México enfrenta nuevos retos a corto plazo, supone una nueva perspectiva lingüística y didáctica en el modo de situar el trabajo de los docentes de español. La reforma curricular 2006 implicó

para el profesorado no sólo un cambio curricular, sino que demandó nuevas formas de llevar a cabo su trabajo al interior del aula, y con ello, cambios teóricos en la didáctica de la lengua, como es, pasar del enfoque Comunicativo-Funcional al de Competencia Comunicativa (Programa de estudio, 1993 y 2006).

En educación secundaria en el área de lenguaje identificamos tres problemas significativos que aún plantean grandes desafíos en diferentes ámbitos: respecto a *lo disciplinar*, el problema se centra en las dificultades para concretizar las perspectivas teóricas de la lingüística y la didáctica de la lengua, es decir, cómo transformar la *Competencia Comunicativa* en objeto de enseñanza, que se refiere a la forma en cómo los docentes interpretan y llevan a la práctica la perspectiva teórica y, con qué mirada didáctica lo abordan. El segundo problema, es de *carácter curricular*, tradicionalmente los contenidos curriculares relacionados a los géneros discursivos en educación básica (primaria y secundaria) han privilegiado la *narrativa* (SEP, 2006), mientras que el desarrollo de *la argumentación* ha sido poco considerada, aunado a ello, el tratamiento ha sido raramente estudiada de manera rigurosa, así como sus procesos y la articulación entre la argumentación oral y escrita. Y un tercer problema concierne a la enseñanza de la argumentación, ésta se ha centrado principalmente en la perspectiva retórica (Pareman, 1958) donde se busca incidir en cambios en el receptor y lograr su adhesión, y poco en la perspectiva Analítica que plantea un contenido y análisis lógico (Toulmin, 1958 y 1979), en la primera se privilegia la dimensión retórica, mientras la segunda la razón. Son pocos los trabajos que visualizan el aspecto axiológico pero sobre todo la integración de las tres dimensiones (Ratio [razón], Pathos [emotivo] y el ethos [ética]), como son los trabajos de Martínez (2001) en Colombia.

Los problemas expuestos reclaman estudios sobre el discurso a fin de discutir e investigar el lugar del *lenguaje en la vida escolar*, pero principalmente su puesta en escena, destacando su carácter de acción y práctica social, así como sus efectos productivos y constitutivos a nivel de saberes, interacciones y las subjetividades que definen la especificidad de un contexto sociocultural.

## II. Objetivos y Preguntas de Investigación

### General:

Explorar las dificultades y los logros que sortean los alumnos de secundaria de manera colaborativa al leer y escribir textos del género argumentativo con el objeto de conocer los

niveles: lingüístico, discursivo y comunicativo que expresan en el funcionamiento de la lengua en los contextos escolares.

Las primeras preguntas que nos permitieron iniciar la investigación fueron: ¿Cómo los sujetos discursivos (alumnos) se construyen y se muestran a través de las diferentes formas de manifestación que toma el discurso de carácter argumentativo de manera colaborativa, así como las relaciones de fuerza enunciativa que en ellos se instauran? ¿Qué estrategias y recursos discursivos, retóricos, analíticos y axiológicos que ponen en juego en sus argumentos cuando interactúan entre pares? ¿Cómo los alumnos conforman un andamiaje colaborativo para expresar sus argumentos textuales de manera colectiva?

### III. Fundamentación Teórica

La investigación se fundamentará en la Teoría de la Enunciación (É. Benveniste [1966, 1974 & Ducrot [1974, 1980 y 1990]], pues el sentido de enunciado consiste en hacer aparecer la enunciación como una especie de diálogo cristalizado entre distintas voces o enunciadore, puestos en escena por el locutor (personaje discursivo al que Ducrot define como el responsable del enunciado según el enunciado mismo), los enunciadore son puntos de vista abstractos en relación con los cuales el locutor puede adoptar distintas actitudes (identificación, oposición, distancia, etc.). Con ello, intento señalar que no sólo me importa explorar el aspecto gramático-discursivo, sino también el semántico-discursivo, debido a que durante siglos, la preocupación por el lenguaje y la lengua, se ha centrado en un análisis y reflexión sobre los orígenes de la lengua, su formulación lógica, su gramática, su funcionamiento sintáctico. Sin embargo, para fines de la investigación lo que me interesa es dar cuenta son los procesos de enunciación que construyen los alumnos de secundaria a partir de su discurso argumentativo, en donde se pueden —vincular lenguaje y subjetividad como proyecto lingüístico en su realización y trascendencia discursiva—.

### IV. Metodología de Investigación

La investigación es de corte interpretativo en su vertiente de estudio de caso, el contexto donde se llevó la investigación fueron dos secundarias de calidad de carácter público, una ubicada en el Distrito Federal y la otra en el Estado de México, que por su condición so-

cioeconómica, se pueden considerar espacios contrastantes, ello de alguna manera nos permitirá caracterizar y analizar las producciones escritas de los alumnos de secundaria.

Se recuperará la Propuesta Integrativa de Martínez Solís (2007) con base dialógica a través de un taller como dispositivo metodológico, con el objeto de obtener las producciones escritas de los estudiantes como un referente empírico de primera mano en sus contextos cotidianos, asimismo, el diario de aprendizaje, que se utilizó para recuperar la redacción como herramienta de análisis y reflexión del proceso de aprendizaje (Cassany, 1999:193). De manera complementaria, se realizaron entrevistas y observaciones en torno al proceso de adquisición de la lengua escrita cuando se pone en juego la argumentación.

## V. Discusión De Resultados Preliminares

En este apartado expondré algunos de los resultados preliminares más relevantes obtenidos a partir del análisis del corpus (11 textos argumentativos de carácter colaborativos de los alumnos de 2 secundarias públicas en México), focalizaré en un primer momento, las dificultades que presentan los alumnos cuando leen y escriben textos argumentativos de manera compartida relacionadas con el acontecimiento enunciativo, y con las huellas que de esa actividad deja el locutor en sus enunciados. En segundo lugar me centraré en las estrategias y recursos discursivos y lingüísticos que utilizan los alumnos a fin de dar cuenta de las operaciones explicativas, comprensivas e interpretativas que expresan cuando escriben de manera colaborativa un texto argumentativo. Para lograr estos propósitos organizamos la discusión de resultados de la siguiente manera:

### 1. Dificultades en la escritura de textos colaborativos del género argumentativo

Una de las primeras dificultades en escritura argumentativa de los alumnos se evidencian en: a) La disolución del sujeto locutor en la construcción de textos colaborativos, es decir, en la concreción de su intercambio dialógico textual, presentan una falta de comprensión entre los diferentes sujetos discursivos (distinción entre sujeto hablante, locutor, enunciadador) *no* solamente al aspecto gramatical sino al semántico-sintáctico lo que provoca la disolución del papel del sujeto/locutor en el discurso; b) La falta de articulación en el uso tiempo-espacio respecto al discurso locutivo. Esto se refiere al inadecuado uso del tiempo, lo cual le impide describir y explicar los fenómenos discursos diversos vinculados con los tiempos, los modos, la adverbialización, la causalidad lingüista, lo que obstaculiza la

comprensión semántico-pragmática de los enunciados, y con ello un mejor uso de la lengua en los discursos académicos que le demanda la escuela.

## **2. Los Marcadores textuales como uno de los recursos discursivos**

Con respecto a los marcadores textuales, se logró identificar poca variedad en el uso de los conectores, si se compara con los principales (propuestos por Calsamiglia & Tusón (1999), asimismo muestran un excesivo uso de algunos “y” (25%) “que” (25%), “por que” (3.2%) y “si” (6.6%) que suelen ser de uso frecuente en la lengua oral. Ello permite afirmar que los alumnos de secundaria tienden a utilizar escasamente conectores más propios de la lengua escrita del género argumentativo, los alumnos sólo expresaron frecuentemente dos: Condicionales con un 13.2% y los de carácter contrastante o contra-argumentativo en un 3.6% enunciados. Por otra parte, los tipos de conectores más utilizados en el corpus, son los aditivos (59.6%) y los causativos (19.2 %). Este tipo de conectores nos parecen más propios de un texto narrativo que de uno de carácter argumentativo. En este sentido, vale mencionar a Sánchez y Barrera (1992:55,56) quienes afirman que las conexiones, que siguen un orden tempo-espacial o causal, se encuentran básicamente en los discursos narrativos y descriptivos, y las que son de naturaleza funcional se encuentran frecuentemente en el discurso expositivo y en el argumentativo. Estas relaciones funcionales permiten relacionar enunciados (o macroproposiciones) cada uno de los cuales cumple una función específica con respecto al que le precede o al que sucede. Según Sánchez (1993:77), los conectores difieren de un orden discursivo a otro; lo que podríamos inferir que éstos contribuyen a definir el tipo de texto que se elabora. Por tanto, su descripción podría darnos pistas para determinar si se trata, por ejemplo, de un texto con predominancia expositiva o argumentativa.

En relación con la influencia de la lengua oral en los escritos de los estudiantes, Tusón (1991:17) opina que la ausencia del uso –o el uso erróneo- de conectores es otra característica típica de los escritos de los estudiantes. Las relaciones sintácticas o semánticas no se hacen explícitas a través del uso de elementos lingüísticos; las estructuras sintácticas que abundan más son la yuxtaposición y la coordinación.

## **3. La competencia argumentativa textual a través de un trabajo colaborativo**

En un segundo momento se realizaron diferentes ejercicios de textos argumentativos que implicaban un trabajo conjunto con sus pares, esto es, a través de un trabajo en equipo, y posteriormente en plenarias, se intentó sortear la inmediatez del proceso de comprensión

y su opacidad resultante, creando situaciones de argumentación oral y textual conjunta, en la que los alumnos colaboraban en el proceso de interpretación asumiendo responsabilidades complementarias.

De manera más concreta, los problemas de argumentación textual conjunta expresaron los siguientes:

1. Los alumnos durante su experiencia grupal, señalaron que el trabajo en equipo implica asumir un mayor grado de responsabilidad y participación en el proceso de comprensión, análisis e interpretación de los textos argumentativo. Para ello, su primer reto fue el proponer diferentes estrategias no sólo para debatir y argumentar, sino también expresaron una serie de estrategias persuasivas (que combinan generalmente conductas verbales y no verbales como fueron los gestos) entre las que predominan: la repetición, la insistencia, el grito, los enojos con el interlocutor.
2. A lo largo del proceso e independientemente del nivel de responsabilidad asumido por el alumno, cabe señalar que otro de los problemas que tuvieron que encarar fue la identificación de los problemas que exponían los textos, asimismo la búsqueda de modos de resolverlas, todo lo cual presupone algún grado de reflexión.
3. Otro elemento que se denuncia es la falta de distribución equitativa relacionada con las participaciones de cada uno de los integrantes de los equipos, porque existe un abuso por parte de quienes se autodenominan líderes, pues ellos automáticamente deciden quienes tomarán la palabra.

## Consideraciones Finales

A pesar de que han pasado ya seis años de la implementación de la última reforma curricular en educación secundaria, la enseñanza y el aprendizaje del Lenguaje y comunicación en México, aún siguen presentándose grandes desafíos para éste nivel educativo, entre los más relevantes son el generar aprendizajes situados a partir del diseño y aplicación de situaciones didácticas que apoyen a los alumnos en el desarrollo del lenguaje como una práctica social (SEP, 2010), así como la producción y comprensión de lo que leen y escriben, debido a que se llevan prácticas tradicionales de enseñanza bajo el Enfoque Funcional que se propuso en la década de los noventa en nuestro país.

Ante los resultados preliminares podemos expresar que son muy pocos los estudiantes en secundaria que a través de su nivel de escolaridad y cognitivo han logrado desarrollar estrategias lingüísticas, comunicativas y discursivas adecuadas que les permitan hacer uso de la lengua en contextos escolares, principalmente al que se refiere al género argumentativo.

Es importante señalar que generar conocimiento sobre el papel que juega la argumentación textual en la vida comunicativa de los alumnos de secundaria permitirá comprender sus razonamientos y reflexiones, y con ello, aportar algunos elementos desde la didáctica de la lengua que pudiera contribuir con el trabajo colaborativo de los alumnos cuando trabajan en equipo.

Por último, el recuperar el discurso de los alumnos a través de sus producciones escritas permite reconocer los niveles de comprensión de lectura y producción de textos alcanzados, pues ello, expresa no sólo palabras del texto, las actividades y los conocimientos que el alumno pone en juego, sino también el trabajo del docente de español, las estrategias didácticas, el modo en cómo interpreta y lleva a la práctica nuevas reformas curriculares y enfoques lingüísticos y didácticos, sino también sus conocimientos, creencias y actitudes para llevar a cabo el cambio, debido a que, el alumno se puede considerar un referente clave para dar cuenta de la práctica docente.

## Fuentes de consulta

### Bibliográfica

- CALSAMIGLIA Y TUSÓN (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Lingüística. Barcelona: Ariel.
- CASSANY, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- MARTINEZ M.C. (1999) "Pensar la educación desde el discurso" en *Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y explicativos*. Cátedra UNESCO: Univalle.
- MARTÍNEZ M.C. (2001) "La dinámica enunciativa o la argumentación en la enunciación", en MARTINEZ María Cristina (Comp.) Vol.3 Cátedra UNESCO: Univalle.
- REIMERS, F. [Coord.] (2002). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid: La Muralla.

## Otros Documentos

CASASSUS, J., et. al. (2000). Primer Estudio Internacional Comparativo. Sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Segundo Informe. Chile: UNESCO.

CAMPS, A Y DOLZ, J. (1995). "Aprender a escribir textos argumentativos". En Revista Comunicación, lenguaje y educación, No. 25. p.p. 51-63.

INEE (2005). PISA para docentes: la evaluación como oportunidad de aprendizaje. México: INEE.

SEP. (2006). Plan de estudios 2006. México: SEP.

SEP (2006). Programas de estudio de español 2006. México: SEP.