

EL USO DE LA ARGUMENTACIÓN EN LA ELABORACIÓN DE UN ENSAYO ESCOLAR POR ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

MARÍA ALEJANDRA GASCA FERNÁNDEZ
Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM

RESUMEN: Se presenta a continuación los resultados de una investigación para fomentar el desarrollo de las habilidades argumentativas a través de la elaboración de un ensayo escolar por estudiantes de bachillerato de la UNAM, como parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, en sus clases cotidianas. Dichas habilidades consideran la estructura argumentativa (exordio, narración-exposición de hechos, argumentación y epílogo); la secuencia argumentativa (tesis o aserción, prueba, garantía y respaldo); elocuencia del discurso argumentativo (plantear una tesis, generar razones con evidencia, así como considerar al antagonista y punto de vista ajeno y contrario al propio); la validación de los argumentos (relación que mantiene cada

argumento con el punto de vista que se defiende: de tipo sintomática, analógica e instrumental); así como el desarrollo de contraargumentos y refutaciones. Los resultados muestran que con la estrategia didáctica propuesta en la presente investigación, los alumnos establecieron en su ensayo escolar una estructura argumentativa completa; además lograron en general un avance en el planteamiento de argumentos, consideraron al antagonista o punto de vista contrario, validaron sus argumentos y desarrollaron contraargumentos y refutaciones. De este modo se logró el objetivo del presente estudio.

Palabras clave: ensayo, argumentación, escritura académica.

Introducción

En el presente trabajo de investigación pretendimos conocer y fomentar el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, a través de la escritura académica de un ensayo escolar con secuencia argumentativa. Para lograr nuestro objetivo se analizaron los recursos argumentativos utilizados por los alumnos durante la producción escrita de su ensayo con un tema en común: *la legalización de las drogas*. Lo anterior permite dar una

propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato.

Contenido

Hoy en día las instituciones escolares de los distintos niveles educativos plantean en sus programas de estudio que la enseñanza de la lengua debe estar encaminada al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, la cual se caracteriza por: “integrar el conocimiento formal e instrumental de la lengua (el saber sobre la lengua con el saber hacer cosas con las palabras), por subrayar el papel de los procedimientos expresivos y comprensivos en la adquisición de las habilidades comunicativas y por adoptar un enfoque cognitivo del aprendizaje lingüístico” (Lomas, 1997, p.35). En esta perspectiva, la competencia comunicativa involucra el conjunto de habilidades lingüísticas de leer, escribir, hablar y escuchar, de acuerdo con empleos socialmente establecidos, situaciones y propósitos específicos.

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

Esta postura coincide a su vez con la necesidad de desarrollar en los alumnos una literalidad crítica a la que alude Cassany (2003, 2004, 2006^a, 2006^b), pues no se pueden ignorar los diferentes sistemas de representación de la sociedad, así como el surgimiento

de nuevos lenguajes, que representan distintos esquemas de pensamiento y regulación para la integración de significados y significantes culturales.

Es así que en el ámbito escolar se requiere lograr una literalidad o alfabetización académica a través del proceso de lecto-escritura, donde no solo se deben aplicar normas ortográficas sobre un texto, sino que también autor y lector adoptan puntos de vista y actitudes, de acuerdo a sus formas de pensamiento y construyen así unas concepciones concretas sobre la realidad.

Planteamiento del problema y justificación

En el caso particular del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, su modelo educativo tiene como misión formar alumnos autónomos en su proceso de aprendizaje, y de este modo ejercite “su capacidad de búsqueda e investigación así como de escribir, comunicar y argumentar sus opiniones; construyendo de manera gradual su habilidad para aprender a aprender” (UNAM, 2011, p. 8). Sin embargo, de acuerdo al Plan General de Desarrollo 2006-2010 (UNAM, 2006, p. 7) el paso del bachillerato al nivel superior se da solo en un 40 % en promedio.

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

Sin embargo, los resultados del Examen Diagnóstico Académico (UNAM, 2011), muestran deficiencias en el logro de aprendizajes de los alumnos, por lo que es necesario mejorar la calidad de los aprendizajes y buscar mayores niveles de egreso, pero también se requiere la calidad de la educación que les permita a los alumnos comprender lo que leen,

de usar la información y generarla de manera crítica y reflexiva, ya que se ha mantenido una visión muy lineal y radical acerca de lo que es leer y escribir, se consideran funciones inherentes a la persona *alfabetizada*, sin embargo, hay mucho que hacer para lograr romper paradigmas acerca de las prácticas de lecto-escritura y fomentar su uso más crítico y epistémico, leer y escribir para *transformar el conocimiento*, de acuerdo a los modelos de Scardamalia y Bereiter (1992).

Con base en lo anteriormente expuesto, y partiendo del sentido amplio que implica la alfabetización académica, nos abocamos al estudio de la producción escrita de un ensayo escolar con secuencia argumentativa.

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

Objeto de estudio

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

Objetivos generales.

Caracterizar el nivel de habilidades argumentativas que poseen los alumnos de bachillerato, a través de la lectura crítica de textos argumentativos y la producción de un ensayo escolar.

Promover las habilidades argumentativas en los alumnos de bachillerato, a través de una instrucción guiada que facilite la elaboración de un ensayo escolar.

Preguntas de investigación

¿Cuál es el nivel de habilidades argumentativas que logran desarrollar los alumnos de bachillerato, a partir de la lectura crítica de textos y durante el proceso de producción escrita de un ensayo escolar en su contexto habitual en el salón de clases?

¿Cuáles son los elementos que debe tener una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato?

Para la presente investigación se eligieron 10 alumnos de distinto rendimiento escolar, de nivel bachillerato. A su vez, la presente investigación es de índole cualitativa, a través de un estudio de caso de tipo instrumental (Stake, 1999, p. 16).

En el siguiente cuadro se presentan las categorías de análisis consideradas para la elaboración de un ensayo escolar y el modelo propuesto para lograr el propósito del estudio:

a) Estructura argumentativa del ensayo:

Exordio. Tema, propósito, auditorio y lenguaje (formal).

Narración/exposición (de hechos)

Argumentación

Epílogo

b) Habilidades argumentativas:

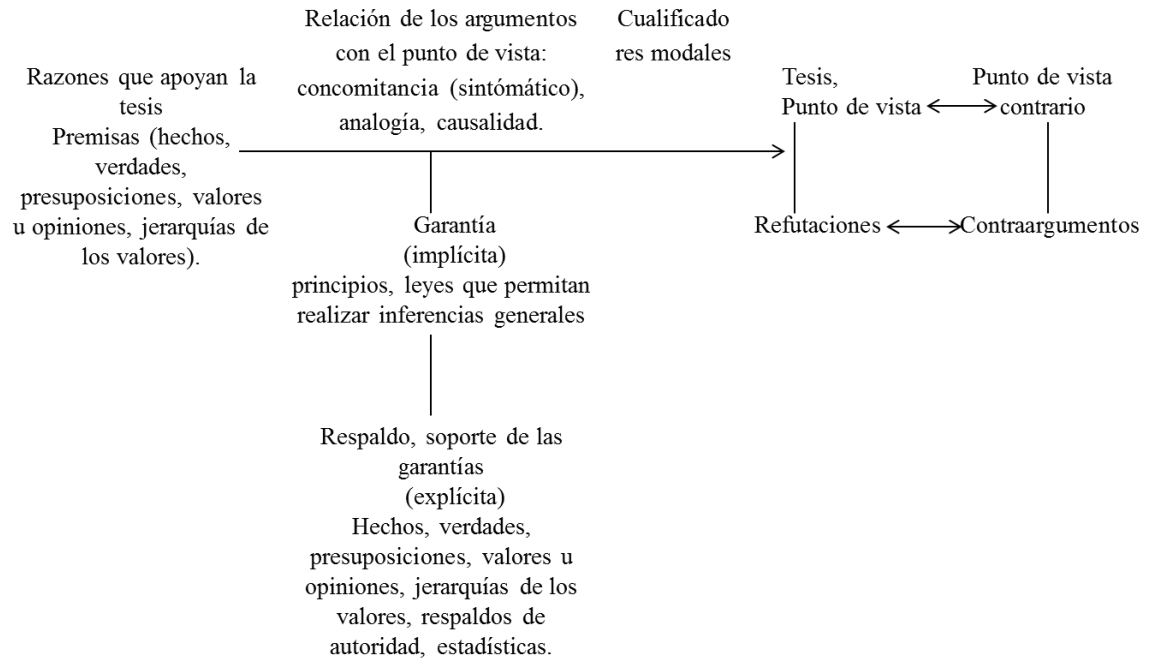
Establece un punto de vista y considera un punto de vista contrario.

Establece razones.

Genera argumentos.

Establece contraargumentos y refutaciones.

Modelo para la elaboración de un ensayo escolar (Secuencia argumentativa)



Conclusiones

Con base en lo anterior, el 100% de los alumnos cumplió satisfactoriamente con la estructura externa del ensayo escolar conforme lo propone la retórica: exordio, narración/exposición de hechos, argumentación y epílogo, y de este modo lograr la persuasión como efecto de sentido en el lector (Aristóteles, 2011; Arenas, 1997).

De este modo la dificultad de la estructura del ensayo parece ser superada, aunque hay que considerar el área de conocimiento en que están insertos y la forma específica de escribir de cada disciplina, de acuerdo a la postura de Creme y Lea (Cit. En García, 1994), Castelló (2010) y Carlino (2005).

Para la secuencia argumentativa del ensayo se siguió el modelo de Toulmin (2007), desde una vertiente más analítica, para determinar la estructura lógica de los argumentos. En este sentido, el 100% logró el nivel 3 (tabla 1), pues consideraron una tesis a defender, incluyeron razones con prueba (argumentos) y su interpretación (garantía, así como contraargumentos y refutaciones. Sin olvidar lo mencionado anteriormente, en algunos casos confundieron el tipo de prueba, sin embargo, todos lograron seguir dicha secuencia a través de un cuadro guía (razones-prueba-interpretación de la prueba-tipo de prueba-fuente-relación del argumento con el punto de vista).

Para determinar que los alumnos hicieran uso elocuente del discurso argumentativo en su ensayo escolar, se consideró que cumplieran con los siguientes elementos: a) plantear un punto de vista o tesis que defendieran en todo su ensayo escolar; b) generar razones con evidencia que sustenten su punto de vista; y c) considerar la voz del antagonista y el punto de vista ajeno y distinguirlo de la propia voz.

En cuanto al *planteamiento de un punto de vista o tesis que se sustenta en su ensayo escolar*, el 100% logró el nivel 3 (tabla 2), pues plantearon y desarrollaron de manera completa y satisfactoria un punto de vista o tesis que defienden y sustentan en todo su ensayo escolar. A su vez, en los otros dos rubros: *desarrolla razones y construye argumentos incluyendo evidencias para sustentar su punto de vista y, considera el punto de vista de su antagonista y distingue su voz de la propia*, la mayoría logró también en el nivel

3, pero otra parte se ubicó en el nivel 2, lo cual es un avance pues nadie quedó en el nivel más bajo (1).

Para asegurar la confiabilidad y validez de sus argumentos (tabla 3), se consideró la propuesta pragmatialéctica de Van Eemeren Grootendorst (2006, 2007), para quienes la argumentación es un *acto de habla*, una actividad verbal, social y racional; consideran el contexto en que se da el discurso argumentativo, su proceso interactivo en el que los interlocutores buscan resolver una diferencia de opinión, para ello asumen ciertos roles, de protagonista y antagonista, para considerar posibles refutaciones ante un contraargumento dado.

La mayoría logró el nivel 3, aunque el 9.8% confunde alguno de estos tres tipos de relación (nivel 2). Por otro lado, los más utilizados fueron los de tipo causal, seguidos por los de tipo analógico y finalmente los de concomitancia. Esto quiere decir que el apoyo de los textos leídos fue importante pues se abocaron más a buscar las causas y consecuencias sobre el uso de las drogas. Quizá en una siguiente fase pudiera fortalecerse más los otros esquemas argumentativos.

En cuanto al establecimiento de las pruebas, su tipo y la fuente que le da sustento, la mayoría las consideró y se ubicaron en el nivel 3, pero algunos alumnos lo logró parcialmente (nivel 2) pues en ocasiones el tipo de prueba que menciona es errónea o confusa.

Finalmente, con relación al desarrollo de contraargumentos y refutaciones (tabla 4), podemos decir que en nuestro estudio la mayoría se ubica en el nivel 3, de manera satisfactoria.

Con base en lo expuesto anteriormente, reconocemos la necesidad de propuestas educativas que contextualicen el discurso argumentativo con materiales adecuados y evitar su estructura rígida: tesis, argumento, conclusión, pues los libros de texto lo dicen, pero no explican cómo generar argumentos (razones con pruebas).

Tablas y figuras

Tabla 1. Secuencia argumentativa

Secuencia argumentativa	NIVEL 3
Mantiene de manera lógica el hilo conductor de la tesis hacia la conclusión.	Satisfactorio
Considera la secuencia interna argumentativa: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones.	100% Considera de manera completa y satisfactoria la secuencia interna argumentativa de su ensayo escolar: tesis, razones, pruebas o evidencias, garantías, contraargumentos y refutaciones.

Tabla 2. Elocuencia del discurso argumentativo

Elocuencia del discurso argumentativo	NIVEL 2	NIVEL 3
	parcialmente	Satisfactorio
Plantea un punto de vista o tesis que defiende en su ensayo escolar	0% Plantea un punto de vista o tesis, pero en ciertas partes del ensayo escolar no la sustenta.	100% Plantea y desarrolla de manera completa y satisfactoria un punto de vista o tesis que defiende y sustenta en todo su ensayo escolar.
Desarrolla razones y construye argumentos incluyendo evidencias para sustentar su punto de vista.	34% Desarrolla parcialmente las razones con prueba para sustentar su punto de vista. En	66% Desarrolla de manera completa y satisfactoria las razones con prueba (o evidencia) para sustentar su punto de vista.

	ocasiones las pruebas no son fiables o válidas	
Considera el punto de vista de su antagonista y distingue su voz de la propia.	14% Considera parcialmente a su antagonista y el punto de vista opuesto en su ensayo escolar. En ocasiones no queda claro el punto de vista contrario ni la propia voz.	86% Considera de manera satisfactoria a su antagonista, el punto de vista opuesto y lo distingue de su propia voz.

Tabla 3. Validación de los argumentos a través de su relación con el punto de vista

Validación de los argumentos a través de su relación con el punto de vista	NIVEL 2 parcialmente	NIVEL 3 Satisfactorio
a) Establece la relación de sus argumentos con el punto de vista que defiende	9.8% Plantea parcialmente la validación de sus argumentos con relación al punto de vista que defiende, la cual en ocasiones es errónea.	90.2% Plantea de manera completa y satisfactoria la validación de sus argumentos con relación al punto de vista que defiende.

b) Establece el tipo de prueba y la fuente de la misma, en su caso.	34%	66%
	Plantea de parcialmente el tipo de prueba al que hace referencia (en ocasiones es errónea) y la fuente en que se sustenta.	Plantea de manera completa y satisfactoria el tipo de prueba al que hace referencia y la fuente en que se sustenta.

Tabla 4. Genera contraargumentos y refutaciones y da alternativas de solución.

Genera contraargumentos y refutaciones y da alternativas de solución.	NIVEL 3
	Satisfactorio
Genera contraargumentos y refutaciones para sustentar y fortalecer su tesis.	100%
	Desarrolla de manera completa y satisfactoria contraargumentos y los refuta eficazmente para sustentar y fortalecer su tesis.

Referencias

- Arenas C.; M. E. (1997). *Hacia una teoría general del ensayo*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Aristóteles (2011). *Arte poética. Arte retórica*. México: Porrúa.
- Carlino, P (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina, Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, No. 32.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, No. 25.
- Cassany, D. (2006a). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. España: Paidós.
- Cassany, D. (2006b). *Detrás de las líneas*. España: Paidós.
- Castelló M. (et al. 2010). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. España, GRAÓ.
- García, R. M. (2004). Aproximación al Estudio de las Representaciones de los Docentes Universitarios sobre "El Ensayo Escolar". *Revista de teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-diciembre. Núm.9 (9-34).
- Lomas, C., Osoro, A. (1997). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. España: Paidós.
- Perelman, Ch.; Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. España: Gredos.
- Reygadas, P. (2005). *El arte de argumentar*. México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México: Castellanos Editores.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de la composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, pp. 43-64.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Toulmin, S. E. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Península.
- Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades (2004). *Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*.
- (2006). *Acercamiento al Plan General de Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades 2006-2010*. México.

- (2011). *Diagnóstico Institucional para la Revisión Curricular*. México.
- (2012). *Reflexiones sobre los programas de estudio a partir de la construcción del Examen de Diagnóstico Académico (EDA) y el análisis de sus resultados*. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. México.
- van Eemeren, F.; Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- (2011). *Una teoría sistemática de la argumentación*. La perspectiva pragmadialéctica. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- van Eemeren, F.; Grootendorst, R; Snoeck, Francisca (2006). *Argumentación*. Análisis, evaluación, presentación. Argentina: Editorial Biblos.
- van Eemeren, F.; Houtlosser, P. & Snoeck, F. (2007). *Argumentative indicators in discourse. A pragma-Dialectical Study*. The Netherlands: Springer.