

## LAS ESTRATEGIAS COGNITIVO – DISCURSIVAS QUE UTILIZAN LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA PÚBLICA EN LAS INTERACCIONES ARGUMENTATIVAS ENTRE PARES

---

MARTHA GAYTÁN GARCÍA  
Facultad de Estudios Superiores Aragón –  
UNAM

**RESUMEN:** Esta investigación, tiene como objetivo general indagar el desarrollo cognitivo-discursivo de los alumnos de secundaria en textos orales de carácter argumentativo. Toma como unidad de análisis cuatro clases de la asignatura de español de primer año en secundaria de dos escuelas públicas de México. Se trata de analizar, por un lado, las estrategias cognitivo-argumentativas que ponen en juego cuando deben plantear sus posturas, y por otro, la dialéctica de la interacción argumentativa que se observa en las

intervenciones de los estudiantes cuando discuten un tema polémico entre pares, En este contexto, los alumnos son los que gestionan y negocian las intervenciones, ya sea planteando la tesis inicial o reformulándola, ya sea propiciando, en una ocasión, el cierre. La estrategia cognitiva-retórica más utilizada por los alumnos es la “causalidad”, lo que revela que los argumentos están basados principalmente en la percepción de lo real, congruente con la temática que les preocupa.

**PALABRAS CLAVE:** Competencias cognitivo-discursivas, argumentación oral y secundarias

## Introducción

La presente 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 carácter cualitativo que tiene por objetivo indagar el desarrollo cognitivo-discursivo de los alumnos de secundaria en textos orales de carácter argumentativo, a fin de comprender los procesos que construyen en sus andamiajes cognitivos y discursivos en contextos escolares. A partir de los resultados, pensar en una propuesta didáctica para el acompañamiento del trabajo del docente en la enseñanza de la lengua materna desde una perspectiva dialógica del discurso.

### 1. Problematización

Hoy en día, la enseñanza de la lengua materna en 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, así como diversos modos de interactuar con los alumnos, quienes son más y diferentes, lo que exige que sean capaces de plantearse como elemento clave la reflexión y el uso de la lengua sobre su práctica (Plan de estudio, 2006).

Por otra parte, el estudio de los problemas de institucionalización de una nueva perspectiva lingüística y comunicativa, desde la lógica de los docentes que si bien han interpretado adecuadamente, se convierte en un elemento fundamental para su puesta en práctica ya que en principio implica un reconocimiento a los docentes y escuelas que han hecho un esfuerzo por materializar aquello que todos deberíamos estar haciendo, y por la otra, implica un espacio académico para ir consolidando desde la cotidianidad del aula aquéllos aspectos que no fueron contemplados desde el saber teórico.

En educación secundaria en el área de lenguaje identificamos tres problemas significativos que aún plantean grandes desafíos en diferentes ámbitos, en lo *disciplinar* relacionado a las nuevas perspectivas teóricas de la lingüística y la didáctica de la lengua, como es el abordaje del enfoque de la *competencia comunicativa* como objeto de enseñanza, el cual se refiere a la forma 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 las interdependencias complejas entre la argumentación oral y escrita, ambas modalidades.

Por otro lado, la enseñanza de la argumentación 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. En tercer lugar, las exigencias de la política educativa a través de las evaluaciones estandarizadas a nivel nacional e internacional que hacen alusión a las dificultades que expresan los estudiantes de 15 años frente a las pruebas masivas prescindiendo de los procesos que los alumnos construyen al sortear el uso de la competencia argumentativa, es decir, sólo se privilegian resultados cuantitativos y no procesos situados en sus contextos (Reimers, 2002).

Los problemas enunciados demandan 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 particular ordenamiento socio-histórico (Martínez, 2001).

Para fines de este apartado, tomó como punto de partida las dificultades que sortean los alumnos de secundaria cuando expresan textos orales del género argumentativo derivadas

de su uso como instrumento y no propiamente como un proceso cognitivo, lo que puede tener como resultado una forma unilateral de responder a las circunstancias que se le presentan en la vida cotidiana, y consecuentemente, una falta de estrategias cognitivo-discursivas para abordar el género argumentativo en la vida cotidiana.

## 2. Fundamentos Teóricos

La argumentación, al ser considerada como una actividad de persuadir o como un proceso cognitivo de organización del razonamiento, es un componente esencial de la comunicación y una herramienta de la cual todos nos valemos a diario. La argumentación es una forma particular de interacción caracterizada por el reencuentro de puntos de vista divergentes, se inscribe en esta tendencia. En el fondo, considerar que la argumentación oral caracteriza un tipo de interacciones verbales ordenadas por una repartición específica de los roles discursivos es una idea totalmente estable dentro de nuestra cultura.

Partimos de una postura general de la teoría de la argumentación de carácter dialógico, en donde recuperamos la concepción que plantea van Eemeren y Grootendorst (2004), expresan que la argumentación está organizada en torno a opiniones, es decir, un argumento va dirigido a una opinión, no a otros argumentos. No obstante, el discurso puede tomar alguno de los modos de organización del discurso, es decir, está relacionada con las diversas orientaciones sociales del significado que utilizan para su construcción secuencial de tipo analítico (deductivas, silogismos), retórico (autoridad, casi lógico, falacias) o dialéctico, que inciden en el esbozo o construcción de imágenes mutuas y en el privilegio de una u otra orientación (Martínez, 2001).

Por otra parte, Zamudio (2002) plantea que tradicionalmente se ha vinculado la adquisición de la competencia argumentativa con el manejo de estrategias exclusivamente retóricas, pero que la experiencia ha permitido comprobar la presencia de otras variables, tales como la práctica de la discusión, la interacción con un oponente y los saberes previos. De acuerdo a Marinkovich (2007) las 'estrategias cognitivas', 'habilidades mentales' u 'operaciones mentales', como diversos autores también las denominan, se clasifican de diversas maneras de acuerdo con sus autores y responden específicamente a los procesos fundamentales del acto de pensar y aprender. Costa (2001) clasifica las estrategias cognitivas en tres grupos. En el primer grupo están ubicadas las estrategias mediante las cuales los individuos reúnen información que

luego pueden procesar a nivel superior (e.g. definición, descripción). El segundo grupo de habilidades da sentido a la información adquirida, es decir, contribuye al procesamiento de la información (e.g. comparación, causalidad) y el tercer grupo está destinado a producir resultados, puesto que los individuos podrán aplicar el concepto o el principio que ya han procesado (i.e. hipótesis, evaluación).

Estas estrategias, para los fines del estudio, las denominaremos cognitivo-discursivas, puesto que están ligadas tanto a la dimensión retórica como a la dimensión conceptual, tal como las concibe Baker (1999). En este sentido, las estrategias cognitivo-discursivas se definirían como aquellos recursos que los participantes, en una interacción argumentativa, ponen en práctica para clarificar o diferenciar sus enunciados o para moverse hacia lo más profundo, más fundamental o más general de los mismos. Todo ello para argumentar efectivamente en vista a lograr un acuerdo o resolver un conflicto.

### 3. Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son estrategias cognitivo-discursivas que emplean en el discurso oral los alumnos de secundaria de primer año cuando se enfrentan a textos argumentativos en el aula?
- ¿Qué tipo de interacciones argumentativas construyen los alumnos de secundaria cuando debaten un tema polémico en clases?

### 4. Metodología

#### 4.1 Participantes

La investigación se llevó a cabo en dos grupos de primer año de secundarias técnicas públicas en México, la primera se ubica en el Estado de México integrada por 55 alumnos; mientras que la segunda escuela se encuentra en el Distrito Federal compuesta por 35 estudiantes en la asignatura de español. Ambas escuelas fueron seleccionadas por ser escuelas de calidad y con ello, la particular atención que otorgan a las prácticas de lectura y escritura de textos. Si bien no se realizó una encuesta acerca del nivel social de los participantes, dada la localización de los establecimientos, es posible afirmar que pertenecen a niveles socioeconómicos media baja y baja, aunque no a poblaciones marginales.

#### 4.2. Constitución del corpus

La muestra está constituida por 4 secuencias argumentativas, 2 pertenecen a la escuela del Distrito Federal y las otras 2 restantes representan a la escuela del Estado de México, cada uno con un promedio de 8 intervenciones argumentativas, videograbadas y luego transcritas, correspondientes a los turnos de habla únicamente de los estudiantes que participaron en la interacción. Estas intervenciones se generaron en una clase de español con un tiempo de 45 minutos cada una, en el marco de la unidad de aprendizaje: “La Argumentación”.

#### 4.3 Metodología de análisis

Metodológicamente, el análisis de las secuencias argumentativas se realizó sobre la base de la transcripción, y en ella, se marcaron las fases de la “interacción argumentativa” según la propuesta de Marinkovich (2007), y se numeraron las intervenciones correspondientes de acuerdo a la propuesta de Guille (2001). Asimismo, en la primera fase se identificaron aquellas intervenciones que correspondían al punto de vista, el ataque o la defensa. En la argumentación se destacó el acto de ataque y de defensa, mientras que en el cierre, si se presentaba, además se indicó si se refería al ataque o defensa de algún punto de vista. En estos tramos, se propusieron nombres ficticios a fin de respetar la privacidad de los participantes, seguida de un número, al estudiante.

### 5. Resultados preliminares

Los resultados que presentamos son parte de un estudio más amplio sobre las competencias argumentativas tanto orales como textuales en alumnos de secundarias públicas en México. Por esa razón, aquí destacamos, en forma de síntesis, los resultados más significativos de la investigación.

¿Cuáles son las estrategias cognitivo-discursivas que los estudiantes de secundaria emplean en las discusiones orales de carácter argumentativo en clase?

La argumentación, como práctica social, implica una forma de interacción ante discrepancias o conflictos y permite, además, asumir una actitud crítica ante la manipulación a la que tienden algunos discursos sociales persuasivos (Silvestri, 2001: 31). Al ser la argumentación una operación discursiva, crítica e interactiva, orientada a

influir sobre el interlocutor-destinatario para convencerle de que la representación del mundo, o de algún objeto, proceso o fenómeno no es la adecuada y que debe ampliarla o modificarla, la capacidad de argumentar suele ir acompañada de la capacidad de organización del pensamiento, de las ideas. Ello supone que quienes argumenta necesita plantearse propósitos claros acerca de lo que intenta proponer a su interlocutor, a fin de manejar razones plausibles para incitarlo a adoptar comportamientos adecuados o hacerlo admitir determinadas ideas, conclusiones o creencias.

Los resultados preliminares de esta investigación revelaron que algunos de los estudiantes, al inicio de la educación secundaria, emplean, de modo incipiente, algunas estrategias cognitivas-discursivas para argumentar. De las 4 cuatro secuencias argumentativas expresadas por 2 grupos, cada una constituida aproximadamente por 14 unidades de sentido, los alumnos formularon 23 estrategias cognitivas: 12 relacionadas a causalidad, 4 de ejemplificación, 3 de Concesión, 2 analogía, 1 de comparación y 1 de definición.

Las estrategias cognitivo-discursivas más utilizadas especialmente por los estudiantes como apoyo o ataque a las distintas tesis en juego, predominan las de “causalidad”, combinadas en la mayoría de las ocasiones con la estructura de una concesión.

Los primeros resultados dan cuenta de la relación existente entre la dialéctica de la interacción, es decir, la toma de posición ya sea en contra o a favor de las tesis propuestas y las estrategias cognitivo-retóricas que apoyan dicho juego interactivo. Una vez que los estudiantes se comprometen en la interacción argumentativa, sus enunciados están fuertemente basados en “la causalidad” como una manera de respaldar sus puntos de vista. Esta estrategia corresponde a lo que Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958) llaman argumentos basados en la estructura de lo real, que sirven para establecer una solidaridad entre juicios admitidos y otros que se intenta promover. Lo esencial es que garantizan suficientemente el desarrollo de la argumentación dado la capacidad de la mente de buscar relaciones entre las cosas y particularmente entre acciones y sus consecuencias como un modo de entender el mundo y adaptarse al mismo.

Se aprecia como los estudiantes hacen esfuerzos por emplear estrategias orientadas a la razón: argumento con referencia a la propia autoridad y la autoridad polifónica, en esta última es frecuente la estrategia persuasiva encabezada por el uso del verbo "creo" perteneciente al campo de las creencias. Dentro de las estrategias orientadas a la sensibilidad, recurre a la advertencia sobre implicaciones y consecuencias. En tres casos se advierten mayores limitaciones para activar estrategias argumentativas.

## 6. Conclusión

A partir del análisis del corpus hemos observado que los argumentos orales dan cuenta de ciertas estrategias cognitivas-discursivas predominantes en los alumnos de la muestra. Los resultados obtenidos en este estudio, sobre el desarrollo estructural argumentativo de un grupo de estudiantes de nuevo ingreso a carreras de formación docente muestran que la característica resaltante en sus escritos pareciera ser un escaso conocimiento de la función o del propósito comunicativo del texto argumentativo y de la estructura de la argumentación. Este desconocimiento, obviamente, impide que el estudiante al escribir active estrategias de convencimiento, de persuasión o de seducción (Calsamiglia & Tusón, 1999); y que de esta manera pueda presentar sus opiniones y exhibir razones y justificaciones, lo que determina que el estudiante realice un proceso con muchas dificultades para presentar por escrito opiniones y argumentos claros relacionados con la temática de la tarea.

Los resultados obtenidos permiten concluir que este grupo de sujetos que ingresa a la educación secundaria hay una predominancia de estrategias cognitivo-discursivas relacionado a la causalidad para construir textos orales de orden argumentativo. La exploración de estas competencias revela escaso empleo por los sujetos de estrategias de reformulación e hipótesis, lo que evidencia que son los procesos más complejos en cuanto atañe a su organización y encadenamiento de ideas, hecho que destaca el dominio de una débil competencia discursiva argumentativa oral y pone en evidencia la necesidad de un trabajo didáctico en el aula escolar para superar las complejidades de las estrategias cognitivas como son la formulación de hipótesis y reformulación en este ámbito.

La información obtenida nos permitió conocer el punto del que parte el estudiante, las experiencias, ideas y esquemas previos sobre la argumentación, así como las

habilidades para expresar de forma oral argumentos. Pensamos que esta información nos ayudaría a establecer necesidades de aprendizaje previas de los estudiantes y las situaciones didácticas adecuadas para su desarrollo.

## 7. Bibliografía

- Bajtin, M. (1992). *El Marxismo y la Filosofía del Lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Baker, M. (1999). *Argumentation and constructive interaction*. En Pierre Coirier & Jerry Andriessen (Eds.), *Studies in writing. Foundations of argumentative text processing*. Amsterdam: University of Amsterdam Press.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Lingüística. Barcelona: Ariel.
- Gille, J. (2001). *Pautas argumentativas en el diálogo espontáneo: un estudio de conversaciones intra e interculturales*. Tesis de Doctorado. Universidad de Estocolmo.
- Marinkovich, J. (2007). *Las estrategias cognitivo-retóricas y la dimensión dialéctica de la argumentación oral en una clase de lengua castellana y comunicación*. En *Signos*, 40 (63), 127-146.
- Martínez M.C. (2001) "La dinámica enunciativa o la argumentación en la enunciación", en MARTINEZ M.C. (Comp.). *Cátedra UNESCO*: Universidad del valle.
- Perelman, Ch. & Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*. Paris: PUF.
- Reimers, F. [Coord.] (2002). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid: La Muralla.
- Secretaria de Educación Pública (2006). *Plan de estudios 2006*. México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública (2006). *Programas de estudio de español 2006*. México: SEP.
- Silvestri, A. (2001). «Dificultades en la producción de la argumentación razonada en el adolescente: las falacias de aprendizaje». Martínez, C. (Comp.). *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo temático en los textos expositivos*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina. Cali: Universidad del Valle.
- Van Eemeren, F. H., Grootendorst, R. & Snoeck Henkemans, F. (2006) *Argumentación: análisis, evaluación, presentación*. Buenos Aires: Biblos.
- VAN EEMEREN, F. H. & GROOTENDORST, R. (2004). *A systematic theory of argumentation. The pragma-dialectical approach*. New York: Cambridge University Press.