

ESTRATEGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA Y CAMBIOS METODOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA ARGUMENTACIÓN A DISTANCIA

Margarita Alegría de la Colina*
Gloria Cervantes Sánchez
Alejandro Caamaño Tomás

Resumen

Al ser la argumentación uno de los temas más complejos y relevantes en la comunicación académica, en donde confluyen de manera transversal el pensamiento y el lenguaje, su abordaje resulta siempre insuficiente para lograr un avance significativo en las habilidades argumentativas de los alumnos. Todavía esta circunstancia se agrava, si debemos impartir esta temática en la modalidad virtual en tiempos de pandemia a estudiantes tanto de nuevo ingreso como a aquellos que iniciarán pronto la escritura de la tesina o trabajo terminal. Las limitantes se multiplican y debemos recurrir a estrategias eficaces adaptadas a esta situación.

PALABRAS CLAVE: argumentación, lectoescritura académica, modalidad virtual, andamiaje cognitivo, estrategias, pandemia.

Introducción

Son muchos los problemas con los que nos podemos encontrar en nuestra labor docente en las circunstancias actuales y a la hora de implementar las sesiones virtuales. Desde la dificultad para intuir el estado anímico de los alumnos y empezar a construir una atmósfera relajada, hasta la impersonalidad creada por el desánimo o desgano de los alumnos que se manifiestan en sus cámaras y micrófonos apagados, y, frecuentemente, por sus escasas o nulas intervenciones en las sesiones de clase, lo que evidencia una falta de atención y llega a causar un estado de estrés, tanto para docentes como para los alumnos, que no contribuye al aprendizaje.

Ante esta nueva situación, es necesario construir un andamiaje cognitivo con herramientas que les proporcionen a los alumnos, los soportes necesarios

* Profesores investigadores del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, Ciudad de México.

para llegar a producir un texto académico en el que muestren su capacidad para enunciar y sustentar sus argumentos de manera fundamentada y eficaz.

La argumentación enfocada como fenómeno universal y proceso socio-cultural arrancó, según Reygadas y Haidar (2001), a partir de 1948 cuando Lefebvre defendió una perspectiva hegeliana y marxista para el estudio del silogismo; aunque el término lógica informal apareció en 1953 y con él nació también una nueva corriente de análisis lógico, interesado en los argumentos cotidianos. Por otro lado, dichos autores aluden al libro *Tratado de argumentación. La nueva retórica* de Chaín Perelman y Olbrecht-Tyteca (1958), en el que se estableció una sólida reflexión contemporánea a partir de Aristóteles, en la cual tanto argumentación como dialéctica fueron vistas desde la retórica, como un discurso cuya finalidad era persuadir a los receptores. Apuntan también que en 1958 Toulmin quiso hacer un esquema universal y dialéctico de los argumentos y que en 1970 Hamblin reformuló el llamado *Tratamiento Estándar* de la teoría de las falacias con un giro dialéctico. Mucho se ha escrito acerca de la argumentación desde entonces. Por su parte, Ducrot y Anscombe (1980) hicieron un acercamiento lingüístico y polifónico a este tema con estudios sobre conectores, frases evaluativas, escalas argumentativas, presuposiciones y sentidos. En virtud de estas contribuciones, el argumento se definió como una cuestión de lengua.

En este trabajo, trataremos la enseñanza del proceso argumentativo en dos materias: Lectura y Escritura II, impartida en las carreras de Derecho, Economía, Sociología y Administración, y La Investigación: Técnicas y Procedimientos, impartida en la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, en el marco del constructivismo pedagógico (J. Bruner y L. Vigotsky), un nuevo acercamiento descriptivo que incluía el lugar del sujeto, la sociedad y la cultura en la teoría de la argumentación.

En el caso de Lectura y Escritura II, del segundo semestre, nos quedaremos con la visión que consideramos muy didáctica ofrecida por Anthony Weston (2007) en su obra *Las claves de la argumentación*, y con algunas consideraciones de Lidia Rodríguez Alfaro (2008) en su trabajo titulado justamente “La argumentación”.

Para la asignatura La Investigación, Técnicas y Procedimientos, del undécimo trimestre para la carrera de Derecho, los alumnos están por terminar la licenciatura y el apoyo que se les brinda es para la realización de sus tesinas. En este nivel son otros los autores que se revisan para trabajar con la construcción de argumentos y su empleo en la defensa de la hipótesis, en la crítica y en la expresión de juicios valorativos propios del género tesina: Christian Plantín, Dení Stincer Gómez y Bertha Blum, así como Ana Lucía Delmastro y Monserrat Castillo, están entre ellos.

Estrategias para la enseñanza de la argumentación en la materia de Lectura y Escritura II

Anthony Weston afirma que un argumento ofrece “[...] un conjunto de razones o pruebas en apoyo de una conclusión, o sea, intentos de apoyar ciertas opiniones con razones” (2007, p.11), es decir, permite informarse acerca de opiniones que son mejores que otras, apoyar conclusiones en buenas razones, y son un medio para indagar lo que algunos filósofos o activistas han argüido. Además, explica Weston cómo los argumentos se van entretejiendo porque “una vez que hemos llegado a una conclusión bien sustentada en razones, la explicamos y defendemos mediante argumentos” (Weston, 2007, pp.12-13). Advierte que un buen argumento no es una mera reiteración de las conclusiones; sino que ofrece razones y pruebas de manera que otros puedan formarse sus propias opiniones.

Nos apoyamos en los textos arriba mencionados puesto que trabajamos la argumentación como parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje con jóvenes que tienen apenas un año de haber terminado el bachillerato y que están cursando el Tronco General de Asignaturas (TGA) que comparten las licenciaturas de Derecho, Sociología, Administración y Economía.

Una de las bases sobre las que se asienta esa labor de convencimiento encaminada a la actividad argumentativa tiene que ver con la captación de la atención e interés del público al que va dirigido el texto; esa persona o personas a las que hay que mostrar nuestros mejores esfuerzos en el uso de esas razones o herramientas de persuasión. No es fácil la enseñanza de esas reglas de la argumentación, como tampoco lo es llegar a persuadir a los alumnos

precisamente de la necesidad de convencer a determinados receptores de la validez de una propuesta y de la importancia que esto supone para la investigación científica y para la producción de, por ejemplo, textos de naturaleza ensayística; o, como bien señala Weston, de ayudar a los estudiantes a que descubran que pueden empezar a pensar por sí mismos, y formar sus propias opiniones de manera responsable.

Si trasladamos estas dificultades pedagógicas a las circunstancias actuales en las que, a causa de la pandemia, el mundo está inmerso, se puede llegar a entender que ciertas estrategias que los docentes empleamos habitualmente en las aulas han quedado desplazadas por la dinámica y naturaleza de las sesiones de clase en línea, que nos han obligado al profesorado a reconsiderar los temarios, las actividades, resultados e, incluso, nuestra posición frente al grupo de alumnos; aunque algunas, sin ser desechadas, han debido modificarse para adaptarse al contexto pedagógico actual.

De Weston recuperamos los siguientes planteamientos estratégicos: componer argumentos cortos poniendo atención en qué se está tratando de comprobar y cuál es la conclusión a partir de la consideración de las premisas; presentar las ideas en forma sencilla y natural respetando, de preferencia, la sintaxis regular; partir de premisas confiables; usar términos preciso y expresarse con concisión; no caer en un lenguaje emotivo, que los términos sean consistentes gracias al uso de conexiones claras, y no jugar con los distintos significado que algunas palabras pueden tener: referir a uno solo .

Trabajamos también con los tipos de argumentos que Weston propone, a saber: mediante ejemplos o contraejemplos, por analogías, con argumentos de autoridad, de causa-efecto y deductivos. Hacemos ver, asimismo, las inconveniencias de las falacias que el mismo autor menciona. Por las reglas que proporciona para la construcción de los distintos tipos de argumentos y por los ejemplos con los que las sustenta, este librito resulta un muy buen recurso didáctico.

Ante los inconvenientes que presenta el trabajo a distancia; principalmente porque debido a la pandemia ya no tuvimos tiempo de hacernos con todos los

recursos tecnológicos necesarios, ni con la práctica que permitiera tanto a docentes como a alumnos ser del todo eficientes en su empleo, hemos debido ir adecuando estrategias que nos permitan mejorar poco a poco la docencia a distancia. Lo que queremos compartir es nuestra experiencia durante este último año en la enseñanza de la argumentación, y las mencionadas variaciones estratégicas que hemos tenido que implementar para conseguir acercar estos conocimientos a nuestros estudiantes. Aunque debemos precisar que algunos de estas prácticas educativas pueden ser utilizadas tanto en clases presenciales como en línea.

En primer lugar, hemos observado que con la lectura de textos breves se capta mejor el interés de los estudiantes. No debemos olvidar que estos están sometidos, por lo general, a un elevado número diario de horas de clase frente a una pantalla, lo que provoca la pérdida de atención, proceso cognitivo que tiende a deteriorarse a partir de cierto tiempo de estar realizando un esfuerzo de concentración. Bajo dichas circunstancias, después de llevar a cabo lecturas explorativas y analíticas de algún texto breve, ya identificados tema y objetivos, los alumnos pueden reconocer más fácilmente la hipótesis respectiva.

Igualmente, creemos que en estos textos de extensión más limitada es preferible que aparezcan solo un número restringido de tipos de argumentos, y es aconsejable que estas razones argumentativas puedan ser observadas y comentadas en textos de diferentes naturalezas.

Consideramos que se debe promover el debate entre los alumnos por medio de la discusión, la cual llevará al razonamiento grupal. Y en este, son los recursos discursivos de las controversias y las ejemplificaciones los que pueden mantenerlos en la sesión. Estos dos elementos, en nuestra opinión, favorecen no solo el intercambio de ideas, sino también la visión del conjunto de posibilidades argumentativas a la que hacía alusión Weston y que sirven como marco referencial para sostener de manera efectiva la propuesta que se quiere argumentar.

Además, se debe facilitar, como afirmó la teoría sociocultural, la manifestación de puntos de vista personales de los alumnos, al mismo tiempo que

se utilizan los tipos de argumentos seleccionados. A partir de una óptica subjetiva, dichos puntos de vista pueden convertirse en material objetivo al ser sustentados por razones argumentativas válidas, a la vez que mejorarán las capacidades de los alumnos necesarias para la crítica y el análisis textual. Del mismo modo, estas expresiones personales debidamente sustentadas ayudarán a reforzar, o en algunos casos a generar, la confianza necesaria para la expresión oral y escrita de los alumnos.

Otro de los aspectos que hemos tenido que implementar de manera más amplia que en el aprendizaje presencial es el estudio del léxico de los textos analizados. Hemos promovido la realización de glosarios, ya fuera de términos generales o de sus carreras, que pudieran ser comentados en las sesiones -y también como ejercicio de inferencia contextual de su significado- y almacenados para que sirvan como mejor y más apropiada herramienta para la construcción de los momentos argumentativos.

Sin embargo, no hay duda de que la acción educativa no se ve favorecida ni por la distancia ni por los recursos electrónicos empleados. El control visual y la cercanía presencial, la revisión *in situ* de los avances en los ejercicios y la corrección individual y grupal de los errores y dudas en un aula son de difícil sustitución en un medio que favorece, en un alto porcentaje de casos, la distracción del alumno, su pérdida de atención. La pregunta es cómo capturar su atención, pues en tales circunstancias y especialmente por la utilización de los medios electrónicos, se dificulta una de las metas deseadas de esta educación a distancia, y de la educación en general: su participación en el proceso de aprendizaje. Y creemos que este puede verse beneficiado enormemente por el trabajo en equipo.

Sabemos que todas las corrientes modernas de la didáctica de la lengua recomiendan el trabajo en equipo porque favorece el intercambio de ideas y ayuda a la inserción de los alumnos en grupos de trabajo colectivo a nivel laboral, ya que lleva a respetar reglas, a distribuir las cargas equitativamente, a hacer un uso eficiente del tiempo y a tener compromiso compartido con el resultado final; por eso se afirma que el aprendizaje colaborativo tiene enfoque sociocultural.

El trabajo de los equipos en un aula virtual realmente se dificulta, sobre todo, cuando los grupos son numerosos y no se tiene la práctica suficiente en crear las salas y estarlas visitando durante la clase. Hemos recurrido a la estrategia de que dicho trabajo sea fuera del aula. Los equipos hacen sus sesiones en la plataforma que ellos consideren cómoda para realizar las tareas (en ocasiones lo hacen en el horarios de clase), siempre basadas en ejercicios prácticos de lectoescritura y reconocimiento de géneros discursivos en los cuales el discurso argumentativo es la columna vertebral (comentario, reseña y ensayo, en el caso del segundo trimestre de Lectura y Escritura II y tesina en el de La Investigación, Técnicas y Procedimientos).

Los equipos presentan en pantalla el resultado de su trabajo, todos y cada uno de los integrantes leen y explican una parte, que el profesor va complementando con comentarios puntuales, de ser necesario. El resto de los integrantes del grupo también puede participar en este proceso de retroalimentación, lo cual ha permitido llevar a cabo sesiones plenarias con una participación más o menos nutrida, e identificar a varios alumnos que antes eran una foto, en el mejor de los casos, cuando no, solo una letra. Hay que tener en cuenta que la implicación de cada alumno en los trabajos propuestos está en relación con las responsabilidades y compromisos que adquieren con los demás integrantes del grupo, lo que, en gran medida, asegura su aprendizaje y colaboración en las sesiones de clase.

Estrategias para la enseñanza de la argumentación en la materia de La Investigación: técnicas y procedimientos

Se denomina andamiaje o mediación a la estructura cognitiva construida para proporcionar a los alumnos una serie de apoyos para guiar su aprendizaje, de tal forma que el aprendiente pueda avanzar hacia el conocimiento nuevo hasta llegar a la autonomía. Tal metáfora considerada como el despliegue de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotski, propuesta por Wood y Bruner (1976), ha llegado a ser una herramienta de mediación de sustento tanto teórico como práctico en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos que persigue este constructo metodológico para efecto del presente trabajo consisten en que los alumnos incrementarán las habilidades argumentativas con la adquisición de conceptos discursivos y textuales, así como con la aplicación de los mismos en la escritura de las diferentes partes de la tesina por medio de las siguientes estrategias, representadas en la siguiente figura 1:

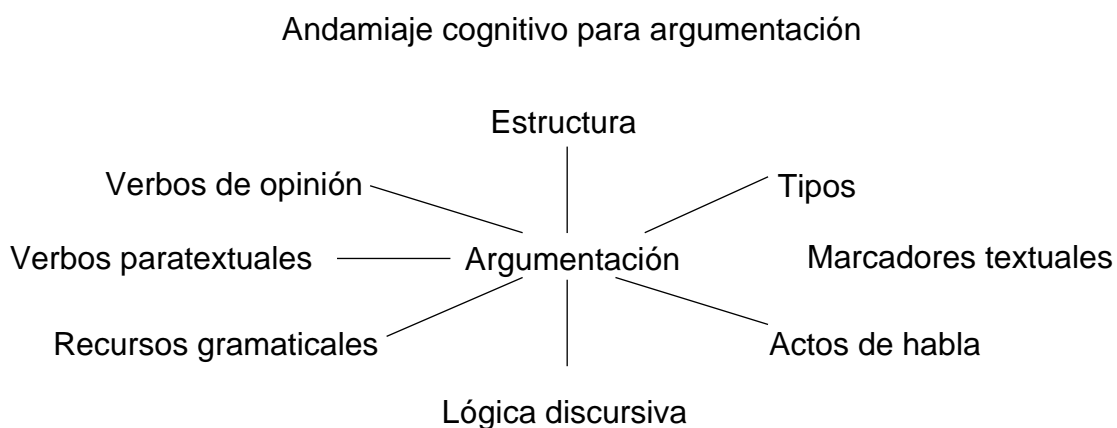


Figura 1

Estrategias

1- Distinguir entre la estructura rígida del silogismo convencional y los componentes de la argumentación contemporánea en un artículo de opinión. Los alumnos leerán el artículo en equipo, identificarán los componentes propuestos en el modelo de Toulmin: hipótesis, evidencias, justificaciones, respaldos y los refutadores; compararán el modelo con la estructura de un silogismo convencional. Subirán al aula virtual su propuesta y observarán las variantes de cada equipo. Se harán comentarios y observaciones en la sesión de clase vía Zoom.

2- Reconocer los argumentos de orden lógico, de orden social y pragmático (propuestos por Van Eemeren y Grootendorst), así como los persuasivos (abordados por Perelman) en las declaraciones del presidente de un país agobiado por el Covid-19. Se leerá y se analizará en grupo las declaraciones del mandatario, solicitando ayuda a la comunidad internacional y se identificarán los tipos de argumento que el mandatario empleó. Se solicitará que los o las alumnas participantes prendan su cámara para que la interacción sea más directa y dinámica y se pueda grabar la sesión.

3- Estructurar y potenciar más sus textos al insertar marcadores textuales, especialmente marcadores argumentativos, al redactar la parte argumentativa del trabajo recepcional. Los alumnos desarrollarán sus tesis y argumentos principales de manera individual, que serán leídos en la sesión de clase para ser comentados por el grupo y la profesora.

4- Seleccionar verbos de opinión, según el contexto y su peso argumentativo, en un ejercicio individual de opción múltiple para posteriormente emplear estos verbos e insertar comentarios en la tesina. Los alumnos generarán comentarios individuales a la información recabada en las fichas de resumen o síntesis de su bibliografía y aplicarán los verbos de opinión. Subirán este trabajo al aula virtual para su evaluación y posterior retroalimentación en clase.

5- Diferenciar las voces de su trabajo escrito (Polifonía), empleando adecuadamente expresiones para insertar opiniones propias y ajenas. La profesora explicará los recursos gramaticales para insertar opiniones y hará la distinción de escritura correspondiente. Los alumnos aplicarán lo aprendido en los comentarios de la tesina para diferenciar la voz de los autores leídos y la voz propia. Los textos se revisarán en clase para revisar su corrección y adecuación y se subirán a la plataforma del aula virtual.

6- Incorporar en su texto verbos paratextuales con el propósito de dar cuenta de las acciones y movimientos discursivos de los autores leídos. Revisar en equipo la gama de los verbos paratextuales para comentar su significado y los contextos específicos donde se emplean. Se subirá al aula virtual un listado amplio de estos verbos para su adquisición gradual.

7- Identificar la lógica discursiva causal en los textos explicativos redactados por ellos en la tesina. La profesora expondrá la noción de lógica discursiva y mostrará diversos casos con el binomio causa-efecto. Los alumnos revisarán sus párrafos explicativos ya redactados y constatarán si está presente esta vertiente del pensamiento lógico en su escritura.

8- Adquirir la noción de la argumentación como acto de habla y ponderar los niveles locutivo, ilocutivo y perlocutivo en los argumentos centrales de su trabajo. Los alumnos analizarán el nivel locutivo de sus argumentos, inferirán la

intencionalidad en el nivel ilocutivo de los mismos y ponderarán el efecto perlocutivo de su discusión en los lectores potenciales de la tesina. Elaborarán un esquema para representar los tres niveles y sus características. Se mostrará en pantalla el trabajo de cada alumno y se analizará en grupo.

Por medio de la adquisición y práctica de las ocho herramientas propuestas, los alumnos contarán con algunos recursos léxicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos, así como retóricos, para enfrentar de manera más eficiente la escritura de la argumentación en la tesina que en algunos casos representa para los estudiantes una tarea descomunal. Una de las ventajas del aula virtual utilizada en el curso, es que a través de esta plataforma, los alumnos acceden a los materiales seleccionados y diseñados para la materia y a toda la producción de textos de la clase. Esta retroalimentación les permite ponderar sus trabajos, exámenes, tareas y los de sus compañeros y avanzar en su competencia escrita.

Fuentes

- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castelló Badia, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias*. Barcelona, España: Graó.
- Delmastro, Ana Lucía (2008). "El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera". *Paradigma* v.29, n.1, Maracay jun. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011
- Plantín, C. (1995). *La argumentación*. Barcelona, España: Ariel.
- Reygadas P, y Haidar J. (2001). Hacia una teoría de la argumentación. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. 13, 107-139. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/316/31601306.pdf>
- Rodríguez Alfaro, L. (2008). La argumentación. *Conceptos y fenómenos de nuestro tiempo*. Recuperado de conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/407trabajo.pdf
- Stincer Gómez, D. y Blum B. (2017). El modelo argumentativo de Toulmin y la eficacia de titulación. *Revista electrónica de investigación educativa*. 14, Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1331>
- Weston, Anthony (2007). *Las claves de la argumentación*. Barcelona, España: Ariel.