



CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS
DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
Departamento de investigaciones Educativas

LA REDACCIÓN DE TEXTOS CON INTENCIONALIDAD ARGUMENTATIVA DE ALUMNOS DE BACHILLERATO

Tesis que para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la
Especialidad de Investigaciones Educativas

Presenta

**CINVESTAV
IPN
ADQUISICION
DE LIBROS**

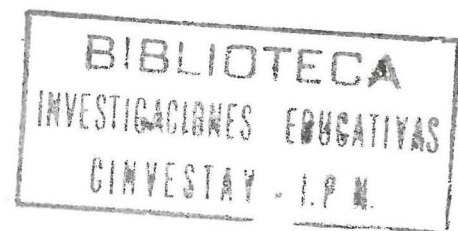
Ernesto Hernández Rodríguez

Licenciado en Lingüística

Directora de tesis

Emilia Beatriz María Ferreiro Schiavi

Doctora en Psicología



Diciembre, 2003

La redacción de textos con intencionalidad argumentativa de alumnos de bachillerato

Resumen

Ernesto Hernández Rodríguez
Directora de Tesis: Dra. Emilia Ferreiro

Esta investigación consiste en una descripción de los recursos y problemáticas afrontadas en la redacción de textos con intencionalidad argumentativa: la construcción de posturas, argumentos de sustento, pronunciamientos asumidos, y algunos recursos estilísticos, retóricos, sintácticos, léxicos y de contenido empleados por 47 alumnos de una edad promedio de 15 años del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 3 de la Universidad Nacional Autónoma de México. La investigación se realiza a partir del diseño de una situación de interacción con los alumnos, sin ningún tipo de instrucción previa sobre el tema. Se les presentó una noticia con el tema del frustramiento de un linchamiento, sobre la cual intercambiaron puntos de vista y debatieron como actividad previa a la redacción. Se realizó una clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento asumido en torno a la justicia por propia mano en aprobatorios, desaprobatorios y dubitativos. Esta clasificación permite apreciar que el pronunciamiento asumido se manifiesta en los recursos argumentativos en la redacción.

Se llevó a cabo un seguimiento e interrelación de las posturas en torno a la justicia por propia mano y a otras posturas relacionadas, así como de los recursos de sustento argumentativo. El pronunciamiento y la distribución de las posturas en torno a la justicia por propia mano al inicio, medio y fin del texto, así como en determinado párrafo, tienen consecuencias para la construcción de otras posturas vinculadas con el tema, de los recursos de sustento argumentativo y del nivel de avance argumentativo. Para la descripción parcial o total de los textos se propusieron categorías de análisis como criterio de fragmentación al interior del párrafo con base en el contenido, la forma de argumentar y las estrategias de convencimiento, contemplando, en algunos casos, hipótesis sobre lo que los alumnos intentan expresar. En la revisión de fragmentos en los que existen planteamientos contrapuestos se encontró que, en su mayoría, quienes se pronuncian aprobatoriamente sobre la justicia por propia mano no hacen consideraciones o valoraciones sobre la postura opuesta y, en contraste, quienes se pronuncian desaprobatoria y dubitativamente hacen este tipo de contraposiciones. La investigación contempla la revisión de contraposiciones en 8 textos, que incluyen los tres tipos de pronunciamientos, en los que existen fragmentos contra argumentativos.

Sobre la representación del autor ante el texto se observó un predominio de posicionamientos en primera persona del plural y en el caso de tomas de postura un predominio con primera persona del singular. Los alumnos toman distancia en el posicionamiento de enunciación en textos aprobatorios y dubitativos al establecerse un contraste entre un posicionamiento en primera persona del singular o plural y un posicionamiento en tercera persona, genérico colectivo, impersonal o indefinido, al tratar un tema polémico, en particular, el asumirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente. En la representación de actores distintos al autor del texto predomina la tercera persona del singular o plural en los tres tipos de pronunciamiento y se observó una preferencia por los genéricos colectivos en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo.

Se llevó a cabo un análisis de las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal con genéricos colectivos e indefinidos. Para los genéricos colectivos, que representan a una colectividad y requieren establecer relaciones en singular y en femenino, se observa la tendencia a emplear plurales y masculinos. Los estudiantes se enfrentan a problemáticas en el

establecimiento de contrastes entre indefinidos y en combinación con genéricos colectivos, cuando intentan distinguir a quién se están refiriendo en cada pronombre. Se realiza una descripción de las relaciones de referencia nominal mediante frases deícticas con función de transición y punteo temático al interior del texto. Finalmente, recuperando algunos de los resultados obtenidos, se hace una reflexión sobre la práctica docente en la enseñanza de la redacción argumentativa

Towards the writing of argumentative texts: study with a group of teenager students

Ernesto Hernández Rodríguez
Director: Ph.D. Emilia Ferreiro

Summary

This research consists in the description of the resources and problems involved in the writing of argumentative oriented texts: the construction of topic statements, supporting arguments, positions taken, and some stylistic, rhetorical, syntactic, lexical and content resources used by 47 students with an average age of 15 in high school level at Escuela Nacional Preparatoria, campus 3 from Universidad Nacional Autónoma de México. Data collection is based on an interactive situation with students, who didn't participate in any previous instruction on the topic. The students were given a newspaper note about the hindrance of a lynching. On this topic they expressed their points of view and participated in a debate as a prewriting activity. The texts were classified according to the position taken upon lynching in approval, disapproval and doubtful. The way in which students assumed a particular position is manifested in the argumentative resources that appear in their writing.

A thorough revision and interrelationship of the statements assumed upon lynching and other statements related, as well as the supporting argumentative resources are incorporated. The nature of the positions taken and the distribution of the statements upon lynching at the beginning, middle, or final part of the text and in a particular paragraph produce consequences in the construction of other statements related with the topic, the supporting argument resources and in the argumentative level manifested. In order to describe the texts partially or completely, categories considered are based on the fragmentation of paragraphs according to the content, the argumentation form and in the strategies of convincement, taking into account, in some cases, hypothesis about what the students try to express. In the revision of fragments that contain contrasting statements it was found that the majority of students that manifest an approval position don't consider or evaluate opposite statements and, in contrast, the ones that express disapproval or doubtful positions consider or evaluate these statements. The description of the texts includes the revision of 8 texts, from the three different positions taken upon lynching in which there are counter argumentative fragments.

A revision of the pronouns in which the students represent themselves in the texts is incorporated. There is a predominant number of representations in first person plural, and in the case of statements assumed, a predominant number of first person singular. Students establish a distant enunciative representation in approval and doubtful texts when a representation in first person singular or plural contrasts with a representation in third person, generic collective, impersonal or indefinite pronouns. There is a predominant representation of actors different from the author of the text in third person singular or plural in the three positions taken upon lynching, with a preference for the generic collective pronouns in texts with approval and doubtful positions.

An analysis of the reference and concordance nominal and verbal relationships that involve generic collective and indefinite pronouns is incorporated. Generic collective pronouns require reference and concordance relationships in singular and feminine; there is a tendency to establish these relationships in plural and masculine. Students have difficulties in contrasting indefinites with other indefinites and generic collective pronouns, whenever they try to distinguish to whom they refer with each pronoun. This research includes a description of the nominal references relationships with deictic phrases that function as transition and thematic markers in the structure of the text. Finally,

considering some of the results, the research provides a reflection about practices in teaching argumentative writing.

La redacción de textos con intencionalidad argumentativa de alumnos de bachillerato

Índice

Capítulo I Introducción al problema

1. Objetivo de la investigación 1
2. La redacción argumentativa en el bachillerato: problemáticas y necesidades expresivas 1
3. Necesidad de elaborar investigación descriptiva sobre los textos de los alumnos 2
4. Revisión bibliográfica 2
5. Motivaciones para investigar con alumnos del bachillerato U.N.A.M. 8
6. Procedimientos para la obtención de los datos 9
 - 6.1 Diseño de la situación 9
 - 6.2 Primer sondeo 9
 - 6.3 Características de las noticias seleccionadas para la toma de los datos definitivos 10
 - 6.4 Interacción con los alumnos 11
 - 6.5 Código de identificación de los textos 11
7. Transcripción de los textos y normalización de la escritura 12
8. Manejo instrumentos metodológicos para el análisis 13
 - 8.1 Base de datos existente y los programas TEXTUS 13
 - 8.2 Sistematización de la estructura sintáctica en "grilles" 13
9. Caracterización general de los textos 13
 - 9.1 Restricción de la muestra 13
 - 9.2 Variedad de los textos 14
 - 9.3 Tipo de trazos gráficos 14
 - 9.4 Ortografía 15
 - 9.5 La segmentación de las unidades léxicas 16
 - 9.6 Acentuación 18
 - 9.7 Puntuación y el uso de mayúsculas 19
 - 9.8 Abreviaciones 20
 - 9.9 Otras marcas gráficas 20
 - 9.10 Comentarios sobre el uso del léxico 22

Capítulo II

Criterios de clasificación, fragmentación del texto y creación de categorías de segmentación para el análisis

1. Introducción 24
2. Fragmentación del texto en párrafos 25
 - 2.1 La noción de párrafo 25
 - 2.2 La determinación de los párrafos 26
3. Clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento aprobatorio o desaprobatorio sobre la toma de justicia por propia mano 27
 - 3.1 Ejemplificación de los tipos de pronunciamientos en los textos 30
 - 3.1.1 Pronunciamientos abiertamente aprobatorios sobre la justicia por propia mano 30
 - 3.1.2 Pronunciamientos aprobatorios con reservas 31
 - 3.1.3 Pronunciamientos desaprobatorios 31
 - 3.1.4 Pronunciamiento dubitativo 32
4. Identificación de posturas en torno a la justicia por propia mano 33
 - 4.1 Posturas en torno a la justicia por propia mano 33
 - 4.1.1 Posturas directamente a favor 33
 - 4.1.2 Posturas indirectamente a favor 34
 - 4.1.2.1 Justificación 34
 - 4.1.2.2 Juicio valorativo positivo 36
 - 4.1.3 Posturas directamente en contra 36
 - 4.1.4 Posturas indirectamente en contra: juicios valorativos negativos 37
 - 4.1.5 Presencia de juicio valorativo positivo y negativo 37
 - 4.2 Posturas en torno a la justicia por propia mano en la totalidad de los textos: desglose conforme al tipo de pronunciamiento 38
 - 4.3 Párrafos de aparición de las posturas a favor o en contra y su relación con el pronunciamiento asumido 39
 - 4.3.1 Pronunciamiento abiertamente aprobatorio 40
 - 4.3.2 Pronunciamiento aprobatorio con reservas 41
 - 4.3.3 Pronunciamiento desaprobatorio 41
 - 4.3.4 Pronunciamientos dubitativos 42
 - 4.3.4.1 Dubitativos con resolución 42
 - 4.3.4.2 Dubitativos sin resolución 43
 - 4.4 Párrafos con una postura (F o C) y párrafos con ambas posturas (FC): consecuencias para la argumentación 44
 - 4.4.1 Caso I Postura a favor y en contra en un solo párrafo 45
 - 4.4.2 Caso II Posturas distribuidas: párrafos con una postura (F o C) y párrafos con ambas posturas (FC) 45
 - 4.4.3 Caso III Posturas distribuidas: párrafos con una postura (F o C) 46
5. Identificación de otras posturas relacionadas con el tema 47
 - 5.1 Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas 47
 - 5.2 Párrafos de aparición de las posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas y su relación con el pronunciamiento asumido 48

5.2.1	Pronunciamiento abiertamente aprobatorio	48
5.2.2	Pronunciamiento aprobatorio con reservas	49
5.2.3	Pronunciamiento desaprobatorio	49
5.2.4	Pronunciamiento dubitativo con resolución aprobatoria	49
5.2.5	Pronunciamiento dubitativo con resolución desaprobatoria	50
5.2.6	Pronunciamiento dubitativo sin resolución	50
5.3	Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia	51
5.4	Párrafos de aparición de las posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia y su relación con el pronunciamiento asumido	53
5.4.1	Pronunciamiento abiertamente aprobatorio	53
5.4.2	Pronunciamiento aprobatorio con reservas	54
5.4.3	Pronunciamiento desaprobatorio	54
5.4.4	Pronunciamiento dubitativo con resolución aprobatoria	55
5.4.5	Pronunciamiento dubitativo con resolución desaprobatoria	55
5.4.6	Pronunciamiento dubitativo sin resolución	56
6.	Revisión integral del seguimiento de las posturas al interior de los párrafos	56
7.	Consideraciones finales: la intencionalidad argumentativa y el avance en la argumentación	59

Capítulo III

Criterios de fragmentación, creación de categorías de análisis y descripción al interior de los párrafos

1.	Introducción	61
2.	Recursos empleados para sustentar determinada postura al interior del párrafo	62
2.1	Contenido	62
2.1.1	Verdades locales	62
2.1.2	Verdades generales	63
2.1.3	Información sobre la noticia	63
2.1.4	Información externa	65
2.1.5	Juicios de autoridad	66
2.1.6	Refranes, lugares comunes	66
2.2	Forma de argumentar	67
2.2.1	Explicación	68
2.2.2	Contraposición	69
2.2.3	Expresión de deseos	70
2.2.4	Interrogaciones	71
2.2.5	Expresiones imperativas	71
2.2.6	Escenario hipotético	71
2.2.7	Ejemplificación	72
2.2.8	Aserciones	72
2.2.9	Cierre	73

- 2.3 Estrategias de convencimiento o persuasión 73
 - 2.3.1 Naturaleza dialógica: Representar a interlocutores 73
 - 2.3.1.1 Preguntas retóricas 74
 - 2.3.1.2 Aludir a interlocutores 75
 - 2.3.2 Propuesta de solución o sugerencia 77
 - 2.3.3 Sentencias enfáticas 77
- 3. Identificación de fragmentos fuera de la argumentación 77
- 4. Dificultades para la fragmentación y categorización al interior del párrafo: lo que los alumnos expresan y lo que intenta expresar 78
- 5. Contraposición de posturas: contra argumentación y esbozo de contra argumentación 82
 - 5.1 Oscilación de posturas en textos dubitativos: ¿duda o contra argumentación? 88
- 6 Consideraciones finales 89

Capítulo IV

Descripción de textos completos: qué hacen los alumnos para argumentar y los recursos que emplean

- 1. La necesidad del análisis de textos completos 91
- 2. Descripción del texto jm16p10: postura en contra 92
- 3. Descripción del texto jh15p40: Dubitativo en contra pero a favor de la pena de muerte 98
- 4. Descripción del texto jh16p06: a favor indirectamente 103
- 5. Descripción del texto jh15p25: a favor 111
- 6. Descripción del texto jm15p09: Dubitativo contradictorio con resolución a favor 115
- 7. Descripción del texto jm14p42: dubitativo neutro 122
- 8. Consideraciones finales sobre la descripción de textos completos 125

Capítulo V

El autor y los "otros" en el texto: el posicionamiento del autor y la representación de interlocutores y diversos actores distintos al autor del texto

- 1. Introducción 128
- 2. Posicionamientos de enunciación del autor ante el texto 130
 - 2.1 Primera persona del singular (yo) 130
 - 2.1.1 Posicionamientos diversos en primera persona del singular 130
 - 2.1.2 Tomas de postura con posicionamiento en primera persona del singular 131
 - 2.2 Primera persona del plural (nosotros) 132

- 2.2.1 Posicionamientos diversos en primera persona del plural (nosotros) 132
- 2.2.2 Tomas de postura prescriptivas con posicionamiento en primera persona del plural (nosotros) 133
- 2.3 Tercera persona 133
 - 2.3.1 Posicionamientos diversos en tercera persona (plural o singular) 133
 - 2.3.1.1 en tercera persona indefinida. 134
 - 2.3.1.2 en tercera persona genérica colectiva del tipo "la sociedad" 134
 - 2.3.1.3 Posicionamientos en impersonal 135
 - 2.3.2 Tomas de postura prescriptivas en tercera persona singular o plural e impersonales 136
 - 2.3.2.1 Toma de postura prescriptiva con genérico colectivo 136
 - 2.3.2.2 Toma de postura prescriptiva con tercera persona indefinida 136
 - 2.3.2.3 Toma de postura prescriptiva con tercera persona plural 136
 - 2.3.2.4 Toma de postura prescriptiva con impersonal: es necesario 137
 - 2.3.2.5 Toma de postura prescriptiva con impersonal modal: hay que 137
 - 2.3.2.6 Toma de postura prescriptiva con pronombre clítico impersonal: se debe, se tiene 137
- 3. El posicionamiento de enunciación del autor y su relación con el pronunciamiento de los textos 138
 - 3.1 Número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación 138
 - 3.2 Posicionamientos en tomas de postura 140
 - 3.3 Tipologías de posicionamiento de enunciación del autor 141
- 4. Oscilación entre inclusividad y distanciamiento en el posicionamiento de enunciación 144
- 5. Representación de terceras personas distintas al autor del texto involucradas directa o indirectamente con la información de la noticia: actores e interlocutores 147
 - 5.1 Representación de actores en tercera persona 147
 - 5.2 Representación de actores en forma indefinida 148
 - 5.3 Representación de actores mediante genéricos colectivos 148
- 6. La representación de actores distintos al autor del texto y su relación con el pronunciamiento asumido 149
 - 6.1 Número de ocurrencias en relación a la representación de actores distintos al autor 149
 - 6.2 Tipología de representación de actores, sujetos o agentes distintos al posicionamiento del autor 151
- 7- Combinaciones variadas 151
- 8. Consideraciones finales sobre el posicionamiento del autor y la representación de actores distintos al autor del texto 152

Capítulo VI

Análisis de las relaciones de referencia y concordancia

1. Propuesta de seguimiento de las relaciones de referencia y concordancia 154
2. Referencia y concordancia y su relación con el pronunciamiento,
 el posicionamiento de enunciación y la representación de actores distintos
 al autor del texto 155
3. Relaciones de referencia mediante sustantivos genéricos colectivos:
 alternancias u oscilaciones 156
 - 3.1 Caso 1 genérico colectivo femenino con referencia nominal
 y concordancia verbal en plural 157
 - 3.1.1 referente nominal femenino 157
 - 3.1.2 referente nominal masculino 158
 - 3.2.2 Caso 2 genérico colectivo femenino y oscilaciones de concordancia
 verbal y/o referencia 159
 - 3.2.2 concordancia verbal en singular y plural y referencia nominal en plural 159
- 3.3 Caso 3 Transición en el genérico colectivo empleado 159
- 3.4 Caso 4 sustantivos *las personas* y *una persona* 160
 - 3.4.1 referencia nominal en masculino 160
 - 3.4.2 referente indefinido singular y antecedente genérico colectivo:
 la gente como una persona 161
- 4 El factor de distancia y de estructura sintáctica compleja entre sustantivo
 y verbo en el establecimiento de la concordancia 161
5. Relaciones de referencia mediante adjetivos y pronombres indefinidos 165
6. Efectos de contraste con indefinidos 167
7. Relaciones de referencia de frases nominales y unidades de sintaxis
 textual mediante referentes deícticos del tipo "esto, todo esto" 166
8. Consideraciones finales 169

Capítulo VII

Recapitulación, conclusiones y reflexión sobre la práctica docente

- | | |
|--|-----|
| 1. Resultados del análisis de los textos | 171 |
| 2. Reflexión sobre la práctica docente | 178 |

Bibliografía 188

Anexos 192

Capítulo I

Introducción al problema

1. Objetivo de la investigación

El objetivo de esta investigación es la elaboración de una descripción de los recursos de naturaleza argumentativa: la construcción de posturas y argumentos de sustento y los pronunciamientos asumidos, así como los recursos estilísticos, retóricos, sintácticos, léxicos y de contenido que los alumnos de bachillerato emplean en la redacción de un texto con intencionalidad argumentativa, con un centro de interés en la forma en que resuelven diversas problemáticas en la construcción del texto.

2. La redacción argumentativa en el bachillerato: problemáticas y necesidades expresivas

Los estudiantes de bachillerato se ven en la necesidad de responder a exigencias de redacción en las que se espera que se expresen con claridad en textos argumentativos en distintas asignaturas. En dichos textos requieren plantear posturas, asumir puntos de vista y, principalmente, convencer a los lectores. Los alumnos se encuentran poco habituados a la redacción argumentativa, y por ello se pueden anticipar dificultades para estructurar los textos, así como para como articular, dar cohesión y establecer transiciones entre las partes del texto mediante recursos sintácticos, léxicos y de puntuación. En la redacción argumentativa, los alumnos deben acostumbrarse a un tipo de texto que, en contraste con la narración, no presenta una progresión basada en la temporalidad de los hechos sino en la toma de posición, la exposición de razones, los recursos para convencer al lector y para posicionarse ante el texto.

Estas necesidades y problemáticas de expresión en el bachillerato son fundamentales para el desenvolvimiento en la vida académica en las diversas asignaturas que cursan los alumnos. Se espera de los alumnos que ingresan a niveles superiores que hayan desarrollado la redacción argumentativa para la presentación de trabajos e investigaciones.

3. Necesidad de elaborar investigación descriptiva sobre los textos de los alumnos

En general son escasos los estudios del texto argumentativo centrados en la investigación descriptiva de los recursos presentes en los textos de los alumnos. El estudio de la argumentación se ha desarrollado, principalmente, en el plano del análisis discursivo a partir de los trabajos de Anscombe y Ducrot (1988) y Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) y también con base en la tradición clásica retórica de los grandes oradores grecolatinos y

hasta la actualidad¹. La argumentación también se ha estudiado desde la óptica de la lógica formal como una organización del pensamiento, para intentar estudiar y representar el lenguaje natural como una lógica discursiva (Vignaux 1976).

Por otra parte, en las dos últimas décadas se ha desarrollado una línea de investigación basada en el diseño de situaciones didácticas, dentro de la lingüística aplicada. Camps y Dolz (1995); Puit y Golder (1996); Ferrer, Escriba y Lluch (1996). Recientemente, han comenzado a aparecer trabajos con un interés en la descripción de los textos y las dificultades de los alumnos con propuestas didácticas enfocadas en el proceso de la redacción (Bilguer 1995 y Perelman 2001)

Por lo anterior existe la necesidad de elaborar de un estudios descriptivos de los textos producidos por los alumnos, desde una perspectiva psicolingüística centrada en la descripción de los recursos empleados por los alumnos en la estructuración textual, dejando de lado cualquier visión normativa, tal como ocurre en el marco de la investigación de Ferreiro, Pontecorvo, Moreira y García (1996). Es necesario hacer una descripción, focalizando las dificultades a las que se enfrentan los alumnos y las soluciones a las que llegan en la construcción del texto cuando se expresan o intentan expresarse argumentativamente. Un enfoque centrado en estos aspectos nos permite el planteamiento de la siguiente pregunta de investigación.

¿Qué es lo que hacen los alumnos, qué recursos estilísticos, retóricos, lingüísticos, de estructuración, y de articulación, así como qué información emplean y cuáles son las problemáticas que deben resolver y las decisiones expresivas tomadas en la redacción de un texto con intencionalidad argumentativa?

Esta pregunta de investigación permite el planteamiento de un objetivo centrado en la descripción de los textos de los alumnos de bachillerato.

4. Revisión bibliográfica

La argumentación ha sido conceptualizada desde los enfoques de las operaciones lógicas, la sintaxis, la retórica, el análisis del discurso, la naturaleza dialógica, los procesos de textualización y recientemente el desarrollo de secuencias didácticas.

En la retórica clásica la argumentación estaba centrada en la oratoria. Quien argumentaba buscaba producir un efecto de persuasión en el auditorio para provocar una adhesión a su postura; para ello se valía de una serie de recursos retóricos y estrategias de convencimiento. Entre los autores de esta tradición de la retórica clásica podemos citar la *Retórica* de Aristóteles², y con un centro de interés en la argumentación a Cicerón en el *El orador perfecto*³, *Acerca del Orador*⁴ y *De la invención retórica*⁵.

¹ Desbordes (1996) y Poulakos (1993) hacen revisiones de las corrientes de la retórica en la tradición grecolatina.

² En este trabajo nos basamos en la versión de Quintín Racionero (2000).

³ Cicerón: Versión de Bulmaro Reyes Coria (1999)

En la *Retórica*, Aristóteles reconoce cinco operaciones en la argumentación: 1) la *inventio*, encontrar los argumentos, 2) la *dispositio*, ordenar los argumentos, 3) la *elocutio*, el manejo de las figuras retóricas, 4) la *memoria* o memorización del discurso pronunciado y 5) la *actio*, representación del discurso. El discurso escrito conserva sólo tres: *inventio*, *dispositio* y *elocutio*.

En los trabajos de Anscombe y Ducrot (1988), Perelman y Olbrecht-Tyteca (1989) destaca el interés por parte de quien argumenta por producir un efecto de persuasión en los interlocutores. Estos estudios están centrados en la filosofía del lenguaje y el análisis del discurso en la argumentación oral.

El objetivo de toda argumentación es provocar o acrecentar la adhesión a las tesis presentadas para su asentimiento: una argumentación eficaz es la que consigue aumentar esta intensidad de adhesión de manera que desencadene en los oyentes la acción prevista (acción positiva o abstención), o, al menos, que cree, en ellos, una predisposición, que se manifestará en el momento oportuno. (Perelman- Olbrecht-Tyteca 1989: 91)

Perelman y Olbrecht-Tyteca (1989) contemplan a la argumentación como un acto que busca una reacción (predisposición) en los oyentes, de esta manera la argumentación, además de buscar la adhesión de éstos pretende modificar su conducta o forma de pensar, tal como considera Grize (1990), quien afirma que quien argumenta intenta emplear el discurso para llevar a sus interlocutores a una cierta conducta. Por su parte, Camps (1995) considera a

la argumentación como una actividad discursiva que lleva acabo el locutor con una intención: influir en los destinatarios de su discurso. (Camps 1995: 52)

Por otra parte, quien argumenta tiene presente los puntos de vista de sus interlocutores y anticipa las posibles posturas en contra y la manera de rebatirlas. Desde la antigüedad clásica podemos apreciar el interés del orador por refutar la postura opuesta

La refutación es aquella por la cual, argumentado, la confirmación de los adversarios se disuelve o se debilita o se levanta. (Cicerón: versión de Reyes Coria 1997: 42)

En los estudios actuales destaca el enfoque sobre la representación de interlocutores y la contra argumentación fundamentalmente en los trabajos de Moescheler (1985), Camps (1995), Leitao (2000) y Rubio y Arias (2002),

Sabemos que hay argumentación cuando un sujeto intenta persuadir a un destinatario acerca de un punto de vista determinado. Argumentar es mucho más que justificarse, ya que implica tomar una posición sobre un tema en

⁴ Cicerón: Versión de Amparo Gaos Schmidt (1995)

⁵ Cicerón Versión de Bulmaro Reyes Coria (1997)

particular y poder defenderla con argumentos sólidos, prever argumentos de los posibles adversarios para anticipar contra argumentos, citar palabras de otros para rebatirlas o para incluirlas con el propósito de legitimar la posición asumida (Rubio y Arias 2002. 35-36)

Recientemente, ha destacado el estudio de la redacción argumentativa con un centro de interés en la naturaleza dialógica del texto, en la representación de interlocutores y en los procesos de textualización en los trabajos de Camps (1995), Cuenca (1995), Dolz (1995), Alvarado y Yeanoteguy (2000) y Perelman (2001).

Destaca como trabajo representativo de estos enfoques la investigación de Camps (1995), quien además de estudiar la naturaleza dialógica y la construcción de contra argumentos, contempla en el proceso de textualización el establecimiento de un locutor-escritor que gestiona autónomamente todos los elementos del discurso y del texto argumentativo sin la intervención del interlocutor. Considera que el punto más complejo es el de contemplar las opiniones contrarias a las que se está defendiendo, tomando en cuenta los posibles lectores, adecuando los argumentos a la función comunicativa. Considera que al no estar presentes los destinatarios, el autor tiene que representarlos en el texto, y lograr que a través de los recursos de redacción esos destinatarios se den cuenta que son apelados en el discurso.

[...] uno de los aspectos que mayor dificultad presenta es el de referirse en el propio texto a opiniones contrarias a las que se defiende, en un juego de argumentación y contraargumentación, que además de tener en cuenta a los posibles destinatarios de los textos para adecuar los propios argumentos, requiere incorporar argumentos contrarios para valorarlos y quitarles fuerza argumentativa. (Camps 1995: 51)

La contra argumentación consiste en exponer las posturas del oponente con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos. Para Camps el texto argumentativo tiene una característica discursiva monológica que exige del autor la gestión autónoma del texto. Si quien argumenta quiere tener en cuenta los puntos de vista de los oponentes tendrá que introducir de alguna forma estas opiniones contrarias en su propio discurso para poder responder a ellas y rebatirlas, dando lugar a la naturaleza dialógica del texto.

Por otra parte, la argumentación ha sido estudiada desde la perspectiva de la tradición de la lógica formal, dando prioridad al análisis de las operaciones lógicas, la estructuración de las premisas, silogismos y conclusiones en la estructuración del discurso argumentativo. Desde la perspectiva de la lógica formal en la argumentación existe un conjunto de premisas relacionadas encaminadas a justificar o comprobar una conclusión (Lefebvre 1970). Esta tradición, basada en el estudio de las operaciones lógicas, no estaba centrada en aspectos lingüísticos ni en los procesos de textualización en la argumentación.

Podemos encontrar un interés por vincular las operaciones lógicas y las del lenguaje natural en Vignaux (1976), Adam (1995). Copi y Burges-Jackson (1996) desarrollan una propuesta denominada "lógica informal" en la que se examinan los argumentos y los intentos de argumentación en el contexto de uso de los usuarios, valorando la intención de argumentar, de tal manera que la descripción de la lógica no se centra exclusivamente en

ubicar las premisas y la conclusión, puesto que se plantea que aún cuando estas no estén manifiestas, pueden estar implícitas en el contexto argumentativo, de manera tal que es necesario analizar aquello que hace y cómo lo hace quien argumenta para defender o sustentar una postura.

Además, encontramos trabajos centrados en la lógica y los procesos de textualización en la argumentación en Weston (1994) y en el caso de Cuenca (1995) en el establecimiento de una relación entre operaciones lógicas y la naturaleza dialógica del texto. Vignaux (1976) propone un conjunto de encadenamientos lógicos, sintácticos y de inferencias, ya que en la argumentación existe un proceso de estructuración de esquemas y operaciones lógicas, retóricas sintácticas y discursivas que integran un conjunto de representaciones y significados que conforman

el conjunto de las estrategias de un orador con vistas a modificar el juicio de un auditorio acerca de una situación (Vignaux 1976:30)

Vignaux plantea que el conjunto de encadenamientos lógicos, sintácticos, de inferencias y deducciones presentes en el discurso argumentativo da lugar a la conformación de la estructura interna de la argumentación. En las operaciones retóricas se da la construcción de significados y sentidos en el contexto de la argumentación, mientras que las operaciones lógicas conforman la organización del razonamiento y la estructuración de esquemas cognitivos y de pensamientos. En las operaciones sintácticas se manifiestan los operadores modelos, las negaciones y las relaciones de alcance lógico-semántica, así como la selección léxica, estructural y de distribución de unidades lingüísticas (Vignaux 1976: 139)

Recientemente, encontramos trabajos que vinculan las relaciones lógicas y la naturaleza dialógica en el texto. Cuenca (1995) ha destacado los aspectos de las operaciones lógicas involucradas en la argumentación al considerar que

una argumentación está construida por unas premisas y una conclusión que se relacionan implícita o explícitamente a partir de unos argumentos favorables y contrarios. (Cuenca 1995:25)

Además, establece una interrelación entre estructura silogística y la naturaleza dialógica en el discurso argumentativo oral y escrito al concluir que

la estructura silogística (premisas conclusión) y antitética (tesis-antítesis), por una parte, y el dialogismo (la confrontación entre un emisor actual y un receptor concreto o no, presente o representado textualmente), por otra, son las dos características fundamentales que explican y motivan el funcionamiento de los mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. (Cuenca 1995: 27)

El establecimiento de interrelaciones entre las operaciones lógicas y la naturaleza dialógica tanto en la argumentación oral y escrita nos permite concebir los elementos que conforman el acto de argumentar de manera integral y de manera interrelacionada. Este enfoque permite destacar las investigaciones sobre la argumentación que no se centran únicamente en los operadores lógicos del lenguaje formal en la argumentación.

Encontramos trabajos que ponen de relieve la construcción de operadores lingüístico-semánticos en la estructuración del discurso argumentativo, tal como apreciamos, por ejemplo, sobre la argumentación oral en Bassano y Champaud (1988)⁶, y en el plano de la textualización, los trabajos sobre la *deixis* y la modalización en Ferrer, Escrivá y Lluch (1996) y sobre las selecciones léxicas pronominales y gramaticales que reflejan un distanciamiento en el posicionamiento de enunciación.

Además del interés por el estudio de las operaciones lógicas, lingüísticas y del establecimiento de la naturaleza dialógica en la argumentación en un entorno de la ciencia que pone su mirada en los procesos cognitivos y en el plano del lenguaje, ha surgido el interés por las operaciones cognitivas, semánticas, pragmáticas y de selección léxica en la redacción argumentativa. En particular, Coirier (1996) considera que, aún cuando no existen suficientes trabajos empíricos para tratar la problemática, la relación entre cognición y textualización constituye un proceso interdependiente complejo. Coirier, Coquin-Viennot, Golder y Passerault (1999) contemplan la construcción y representación interrelacionada de estructuras textuales lingüísticas y su relación con la construcción de relaciones semánticas y pragmáticas.

El interés por los procesos involucrados en la redacción argumentativa se manifiesta en el surgimiento de estudios enfocados en la adquisición de los procesos y la construcción del conocimiento involucrados en la argumentación oral y escrita. Leitao (2000) incursiona en la investigación sobre los procesos de construcción y evolución del conocimiento en la argumentación oral y pone de relieve los recursos de representación de interlocutores y del establecimiento de la naturaleza dialógica como un proceso de actualización, construcción y evolución del conocimiento. Plantea, además, que esta actualización y construcción del conocimiento de quien argumenta depende de los argumentos de sus interlocutores, destaca la construcción del interlocutor y de los contra argumentos. Considera a la anticipación y la de contra argumentación como los sustentos del establecimiento de la naturaleza dialógica de la argumentación.

I look at counterargumentation as a basic developmental mechanism. More specifically, I argue for the view that the experience of being opposed releases processes of belief reappraisal that enable people to move on from old (already existing) to new perspectives on a topic. [...] Strictly speaking, the view of argumentation as a social process would always presuppose the presence of an audience to whom the argumentation is addressed. But it may not be so. Even in solitary discourse (as in writing), or in a condition such as that of people conferring with themselves, the dialogue is realized through the presence of an *imaginary addressee*, one to whom argumentation is, or might be, directed and who provides the speaker with an element of opposition by anticipating some of the reactions which might come from an external audience. (Leitao 2000: 333)

⁶ Diseñan situaciones experimentales con niños y adultos para determinar la naturaleza de los operadores de argumentativos de intensificación

El desarrollo de investigaciones centradas en las operaciones y procesos involucrados en la redacción argumentativa se ha visto envuelto en el debate sobre la etapa en la que comienza el proceso de adquisición de los recursos o habilidades para argumentar por escrito. Coirier y Golder (1993) y (1994) desarrollan trabajos empíricos con un corpus formado por grupos de niños, adolescentes y adultos, a partir del cual concluyen que la adquisición de operaciones y estructuras de soporte o sustento en las relaciones establecidas entre una postura y los argumentos en la redacción del texto argumentativo es un proceso gradual que se consolida hacia los 15 años. Por el contrario, encontramos investigadores que consideran que la adquisición de los procesos involucrados en la redacción argumentativa comienza a darse desde la infancia en el contexto escolar.

Parece que este conocimiento no se alcanza sin que medie la enseñanza y que, en cambio, cuando ésta se da, los niños y niñas desde los niveles de enseñanza primaria son ya capaces de argumentar por escrito y de intentar ajustar sus textos a los requerimientos de la situación discursiva (Dolz 1995: 63)

Zammuner (1991) desarrolla un diseño experimental a partir del cual concluye que en las etapas de 9-10 años los niños pueden desarrollar los procesos involucrados en la argumentación, y considera que en la instrucción didáctica basada en la reflexión, la evaluación crítica sobre lo redactado permite el desarrollo de los procesos involucrados en la redacción. Brassart (1988), en un trabajo empírico con alumnos de 8 a 12 años, plantea que en el desarrollo de la capacidad argumentativa existe una secuencia universal en la adquisición de relaciones semánticas que se manifiestan en el manejo de conectores en el desarrollo del texto argumentativo.

La didáctica de la redacción argumentativa con niños y adolescentes es un terreno que comienza a explorarse. En las primeras investigaciones que aparecen se diseñan situaciones centradas en redacciones dirigidas a partir de estructuras propuestas en torno a algún tema sobre el que el alumno tiene que argumentar, siguiendo un modelo preestablecido, tal como apreciamos en Brassart (1988) y Puit y Golder (1996), quienes estudian la capacidad de alumnos de 8 a 13 años para la redacción de textos argumentativos.

Por otra parte, han comenzado a aparecer investigaciones en las que se desarrollan secuencias didácticas que propician la discusión y el debate como actividad previa al proceso de redacción, en donde los textos redactados cumplen una función real de comunicación, tal como apreciamos en las secuencias didácticas desarrolladas por Dolz (1995) con alumnos que escriben una carta a una autoridad por iniciativa propia, en Zammuner (1991) con alumnos de 9-10 que hacen peticiones de solicitud a un directivo, así como en las series de secuencias didácticas de Cotteron (1995) con alumnos de primaria, Perelman (2001) y en el caso de alumnos de bachillerato Dellerman, Coirier y Merchand (1996) y Rubio y Arias (2002).

La revisión que hemos venido realizando sobre la manera en que se ha conceptualizado el discurso argumentativo nos permite apreciar los distintos procesos, operaciones y estructuras involucradas en la redacción argumentativa. Desde nuestra perspectiva consideramos que la argumentación constituye un acto en el que quien argumenta tiene el propósito de persuadir a sus interlocutores para impactar en su modo de pensar y lograr una

adhesión e identificación a las posturas expuestas; quien argumenta desea modificar las posturas, conductas y reacciones de sus interlocutores, y para ello se vale de diversas estrategias de convencimiento. Consideramos que en los procesos involucrados en la redacción argumentativa intervienen de manera interrelacionada el conjunto de operaciones lingüísticas, semánticas, lógicas, retóricas, discursivas, pragmáticas, de textualización y selección léxica. Tal como apuntan Camps (1995), Leitao (2000) y Rubio y Arias (2002) consideramos que la textualización del discurso argumentativo involucra los procesos de establecimiento de la naturaleza dialógica basada en la representación de interlocutores y la construcción de los recursos para anticipar sus posturas y los posibles contra argumentos.

En el caso del desarrollo de situaciones didácticas consideramos que es necesario contemplar en la planeación una fase previa de una interacción en la que esté presente el intercambio de ideas, el debate y la búsqueda de información pertinente. De esta manera existirá realmente una redacción argumentativa donde el alumno esté comprometido con lo que plantea, que asuma las posturas que presenta como realmente suyas, que el tema tratado no le sea ajeno sobre el cual se sienta personalmente involucrado para estar convencido de intentar convencer al lector.

5. Motivaciones para investigar con alumnos del bachillerato U.N.A.M.

Esta investigación se llevó a cabo con alumnos de primer año del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria Plantel 3 de la Universidad Nacional Autónoma de México. En esta propuesta educativa la expresión escrita se sustenta en un programa basado, principalmente, en la tradición literaria por encima de la expresión escrita. Además, en la propuesta curricular no existen cursos ni talleres de redacción. La motivación para realizar la investigación en este sistema surge del interés por conocer los recursos de expresión escrita de una población representativa de alumnos que por falta de práctica académica, no se encuentra habituada a la redacción argumentativa. Estos alumnos se enfrentan a las necesidades de exigencias académicas para la redacción en diversas asignaturas para la realización de trabajos.

Esta investigación pretende mostrar algunos datos sobre la manera en que alumnos que ingresan al bachillerato de la U.N.A.M. en el plantel 3, emplean los recursos de redacción argumentativa al tratar un tema polémico de interés generalizado que propició el intercambio de opiniones y puntos de vista encontrados.

La preparatoria 3 de la U.N.A.M. se encuentra ubicada en la colonia Salvador Díaz Mirón Delegación Gustavo A. Madero, en una zona popular al norte de la Ciudad de México. La población estudiantil que asiste a este plantel corresponde a diversos niveles socioeconómicos, predominando los estudiantes de bajos recursos económicos.

6. Procedimientos para la obtención de los datos

Tomamos las decisiones para obtener los datos en un proceso de discusión en seminarios en los que consideramos la manera de tener acceso a los grupos seleccionados, el acercamiento a los alumnos y el diseño de la situación interactiva que propiciara el intercambio de opiniones como actividad previa a la redacción. Las discusiones en seminarios nos permitieron contemplar aspectos relevantes sobre el diseño de la situación

Este primer acercamiento nos permitió tener una idea más precisa de las posibilidades de desarrollar la situación de obtención del dato y nos ayudó a revisar la pertinencia del tipo de situación desarrollada en el aula y el material empleado, en nuestro caso, la nota periodística seleccionada. Con el propósito de evaluar la situación creada, la respuesta obtenida y, principalmente, los textos de los alumnos, grabamos las sesiones para hacer una revisión cuidadosa de los elementos que tomamos en cuenta en la sesión definitiva para obtener los datos, principalmente de las intervenciones del investigador.

6.1 Diseño de la situación

La intención no era el proponer modelos o esquemas argumentativos que debieran seguir los alumnos, exigiéndoles determinado nivel en la redacción. Por el contrario, diseñamos una situación que permitiera la expresión libre de sus ideas a favor o en contra de un tema polémico que propiciara ideas encontradas y facilitara la argumentación. Seleccionamos dos notas periodísticas polémicas, con el propósito de emplearlas en el diseño de una situación como elementos disparadores que suscitara el intercambio de opiniones en el grupo. Posteriormente, pedimos a los alumnos que expresaran sus puntos de vista por escrito. Tanto en el sondeo previo como en la obtención de los datos definitivos contamos con la colaboración de dos profesoras y de sus grupos de alumnos con una edad promedio de 15 años en 2º semestre de bachillerato turno matutino del plantel 3 de la Escuela Nacional Preparatoria.

6.2 Primer sondeo

En esta ocasión seleccionamos dos noticias que trataban temas de violencia. Una de las notas presentaba un breve informe sobre el asunto de la violencia ejercida sobre mujeres embarazadas. La otra noticia presentaba el caso del linchamiento de un asaltante quien fue atrapado y golpeado por sus víctimas en un transporte urbano en las inmediaciones de la estación del metro Indios Verdes, en un lugar cercano a la Preparatoria 3.

Las notas periodísticas despertaron interés en los alumnos, sin embargo, en particular, en el caso del informe sobre la violencia ejercida sobre mujeres embarazadas les resultó un tema lejano, un tanto ajeno con el cual no se sintieron involucrados de acuerdo a sus intereses de jóvenes adolescentes, de esta manera no se propició un intercambio de ideas como actividad que promoviera la redacción. La noticia sobre el linchamiento despertó en general

indignación y dio lugar a un intercambio de ideas, fundamentalmente a favor de la justicia por propia mano, sin embargo, no existió un intercambio de posturas contrapuestas, ya que en general los alumnos descalificaron a la delincuencia y contemplaron el acto de manera justificativa. En ambos casos requeríamos propiciar un mayor intercambio de puntos de vista y, principalmente, la presencia de puntos de vista contrapuestos que fomentaran el debate como actividad previa a la redacción.

A partir de este primer sondeo tomamos la decisión de buscar otro tipo de notas periodísticas y de realizar una interacción con los alumnos en la que no estuviera de por medio ninguna evaluación ni exigencia basadas en el programa de estudios, ni en lo que habían visto en clase, dándoles, de esta manera, libertad plena para escribir, además, en la consigna jamás hicimos alusión a la "redacción argumentativa", simplemente se les pidió que pusieran por escrito lo que pensaban.

6.3 Características de las noticias seleccionadas para la toma de los datos definitivos

Para la toma de datos definitivos seleccionamos dos noticias del periódico, una de las noticias trata la actuación de la policía estatal de la Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México, en el frustramiento de un linchamiento de un individuo que intentó secuestrar a una niña en un mercado (texto *justicia*): Ver anexo 1. La otra noticia trata el asunto de la censura ejercida por el Secretario de Trabajo Abascal a los libros de Carlos Fuentes y García Márquez en la clase de una maestra de secundaria y la forma en que fue cesada de su puesto (texto *censura*): Ver anexo 2.

En el caso de la noticia sobre la censura a la lectura, descartamos algunos fragmentos del texto publicado en el periódico *La Jornada* el lunes 16 de abril de 2001. Tomamos esta decisión con el propósito de presentar un texto breve, centrado en los puntos más relevantes, de tal manera que la lectura del texto completo no se convirtiera en un factor que consumiera el tiempo de la interacción, además, descartamos fragmentos que pudieran provocar confusiones. La lectura de un texto breve nos permitió el desarrollo de una interacción en la que los alumnos expusieron sus comentarios y puntos de vista sobre la noticia leída.

En la primera parte del texto *censura* se exponen los hechos: la asignación de los textos de Carlos Fuentes y García Márquez por parte de la profesora a las alumnas de tercero de secundaria y el proceder del Secretario del Trabajo. El texto continúa con la presentación del contenido del acta administrativa en la que se expone la queja del padre de familia al tipo de lecturas. A continuación se expone la existencia de un argumento para demostrar la incompatibilidad de los libros en cuestión. Para ello se transcribe un fragmento del libro *Aura* de Carlos Fuentes. Podemos observar que el texto que leyeron los alumnos se compone de una primera parte expositiva del problema y continúa presentando fragmentos de otros textos, como son un acta administrativa y un fragmento de la obra *Aura*.

En el caso de la noticia sobre el frustramiento de un linchamiento de un secuestrador en Neza respetamos íntegramente el texto tal como apareció en el periódico *Unomásuno*. La

primera parte de la noticia presenta un resumen en el que se destaca inmediatamente la actuación de la policía estatal, de los vecinos y comerciantes en el mercado. El texto continúa con una narración detallada de los hechos en la que se expone el frustramiento del linchamiento, la aprehensión de uno de los delincuentes y la huída del otro. En la parte final se presenta el procedimiento legal realizado por los policías y por el agente del Ministerio Público en la investigación de los hechos.

La noticia sobre el frustramiento del linchamiento despertó puntos de vista encontrados en distintas temáticas, fundamentalmente sobre el pronunciamiento a favor o en contra de la justicia por propia mano, y, además, sobre valoraciones diversas en torno a actores involucrados en la procuración e impartición de justicia, la gente del mercado. La temática del frustramiento dio lugar a que los alumnos opinaran sobre lo que sucedió y lo que pudo haber sucedido, de manera tal que en la interacción en el aula y por escrito, pusieron en juego el desarrollo de situaciones hipotéticas al tratar de convencer a sus lectores.

6. 4 Interacción con los alumnos⁷

Acordé con las maestras que me presentaría como un estudiante que está haciendo una investigación. Les expliqué a los alumnos que hay personas que sostienen que los jóvenes de la Preparatoria 3 no tienen capacidades para expresarse por escrito y que yo quería demostrarles a esas personas que eso era una mentira; les pedí que me ayudaran para que pudiera convencer a esas supuestas personas, quienes leerían sus textos. A continuación les dije que encontré una nota periodística polémica que me había impactado, les entregué una copia de la misma a cada uno, la leí en voz alta y posteriormente la comentamos, dando lugar a que los alumnos expresaran sus puntos de vista y polemizaran. Estos intercambios verbales, incluida mi presentación, duraron unos 20 minutos, al cabo de los cuales les pedí que eso que pensaban lo pusieran por escrito en hojas que les proporcioné, insistiéndoles en que con sus textos me ayudarían a convencer a esas personas. Les pedí que no escribieran sus nombres, ya que esta práctica no contaba para la calificación, pero que indicaran edad y sexo en sus hojas. Les dije que podían escribir todo lo que quisieran, que tenía más hojas por si necesitaban, y a partir de que comenzaron a redactar no hice más comentarios. El ejercicio finalizó cuando el último alumno entregó su hoja. El total de textos analizados es de 86, de los cuales 39 corresponden al texto *censura* y 47 al texto *justicia*. Un grupo trabajó con el texto *justicia* y el otro con el texto *censura*. (Ver Anexo 3)

6. 5 Código de identificación de los textos

Con el propósito de identificar los textos empleamos un código de clasificación que nos permitiera una caracterización de los datos de interés para el análisis. Utilizamos los siguientes indicadores en el orden en que aparecen.

Tipo de texto

⁷ Me siento obligado a contar esta interacción en primera persona, para dar testimonio de mis propias experiencias frente al grupo de alumnos

c: texto censura
j: texto justicia
Sexo
h: hombre
m: mujer
Edad (sin meses)
Grado escolar
p: primero de preparatoria (aplicado a todos los textos)
Número de texto

Por ejemplo, el código jh16p41 corresponde a un texto *justicia*, a un hombre de 16 años que cursa el primer grado y es el número 41 de la muestra.

7. Transcripción de los textos y normalización de la escritura

Un paso ineludible, previo al comienzo del análisis, es la transcripción y la normalización de la escritura original. Este proceso implica una tarea compleja, ya que es necesario tomar decisiones sobre la materia gráfica. Los textos tienen tachaduras, letras sobrepuestas, grafías mal dibujadas, separaciones ambiguas entre palabras, etc. Se requiere transcribir respetando las grafías y las segmentaciones tal y como las escribió el alumno, y por ello es necesario comparar y contrastar cualitativamente los rasgos de las letras y segmentaciones en todo el texto. Ver en el Anexo 4 un fragmento del texto jh16p06 en el que se aprecian este tipo de características sobre las grafías.

En el proceso de transcripción respetamos las líneas gráficas de los textos de los alumnos como un requisito metodológico para el análisis, sin embargo, en la presentación de los ejemplos en la redacción de esta tesis, no transcribimos, por motivos de espacio, la línea gráfica del texto original. En cada ejemplo citado indicamos el párrafo al que corresponde, tal como presentamos a continuación⁸.

jm15p23

Párrafo 4

[...] Desafortunadamente nuestras autoridades nunca están cuando se les necesita, es por esto que las personas actúan por su propia mano. Sé, que si no se hace algo para que cumplan ~~verdaderamente~~ verdaderamente con su deber las autoridades, las personas van a seguir haciendo lo mismo, y yo lo apoyo, [...]

⁸ Ver capítulo II, sección 2.1 sobre la noción de párrafo.

8. Manejo de instrumentos metodológicos para el análisis

8.1 Base de datos existente y los programas TEXTUS

En esta investigación, inicialmente trabajamos con un sistema especializado de cómputo denominado TEXTUS (Ferreiro, Pontecorvo, Moreira e Hidalgo: 1996) para sistematizar información para el análisis y, por otra parte, con la propuesta de análisis de los textos en "grilles" de Blanche-Benveniste (1998).

A pesar de que no centramos nuestros análisis en los programas TEXTUS y la base de datos de los textos de la muestra, el manejo de este instrumento de cómputo nos permitió la sensibilización para el manejo de la transcripción, la normalización de la escritura, la clasificación de las categorías gramaticales y la incorporación de nuevos criterios de clasificación de los elementos léxicos. Realizamos parcialmente la sistematización de la base de datos, contemplando la segmentación en unidades y pruebas mediante diversas propuestas de clasificación categorial.

8.2 Sistematización de la estructura sintáctica en "grilles"

El análisis de los textos mediante la propuesta de "grilles" de Blanche-Benveniste (1998) nos permitió establecer una distribución de correlaciones entre unidades de naturaleza semejante al agrupar los elementos léxicos en forma horizontal y vertical de acuerdo a criterios sintácticos y semánticos. El análisis de los datos mediante la distribución en "grilles" nos ayuda a establecer relaciones que en el texto original o en una base de datos para búsquedas léxicas no sería posible apreciar, por ello nos ayuda a la toma de decisiones para organizar los datos de acuerdo a las estructuras sintácticas presentes en los textos, principalmente en la ubicación de relaciones de referencia y concordancia verbal y nominal en la totalidad del texto. El trabajo con esta herramienta metodológica facilita el establecimiento flexible de los criterios de agrupación de los elementos léxicos, sintácticos y semánticos que responden a las características particulares de cada texto⁹.

9. Caracterización gráfica general de los textos¹⁰

9.1 Restricción de la muestra

En una primera etapa comenzamos el análisis de los textos *justicia* y *censura*, posteriormente tomamos la decisión de centrarnos en los textos *justicia*, puesto que el análisis de los 86 textos era demasiado amplio, y, por otra parte, la naturaleza tanto de los textos como de los resultados obtenidos era distinta, los dos tipos de texto requerían un análisis separado. En general, pudimos apreciar que la noticia sobre el frustramiento del linchamiento propició un mayor intercambio de opiniones y puntos de vista encontrados, precisamente por tocar un tema polémico de interés generalizado, de manera tal que en

⁹ Una propuesta del trabajo didáctico para trabajar la redacción empleando la herramienta de las "grilles" aparece en Bilger (1995).

¹⁰ En esta sección empleamos subrayados en las letras y palabras para facilitar al lector la identificación.

estos textos pudimos encontrar una mayor variedad de recursos de naturaleza argumentativa, así como problemáticas de distinta naturaleza a las que los alumnos dan soluciones diversas. En particular en los textos justicia apreciamos un mayor número de contraposición de posturas, así como recursos de oscilación de las mismas y de la manera en que el autor se representa ante el texto. Del total de los 47 textos justicia 14 corresponden a hombres y 33 a mujeres.

9.2 Variedad de los textos

Los textos de los alumnos de bachillerato obtenidos en esta investigación se caracterizan por tener una amplia variedad de aspectos que se pueden describir. Estos aspectos incluyen el tipo de trazos, la extensión de los textos, la estructura y formato textual, la puntuación, el uso de mayúsculas, la segmentación de las unidades léxicas, la acentuación, las diversas marcas gráficas y los usos del léxico. Además, podemos observar diversos recursos expresivos, basados, principalmente, en un manejo característico de marcas gráficas, de puntuación, tipografía y de selecciones léxicas, por ejemplo, para realzar o enfatizar ciertas expresiones.

La variedad presente en los textos nos refleja que las experiencias, estilos y habilidades adquiridas por los alumnos en su desarrollo académico y cotidiano en el ámbito de la redacción es diferente en cada caso, aún cuando podamos encontrar elementos en común. Destaca el hecho de que en la redacción de los alumnos de nuestra investigación apreciamos algunas dificultades similares a las que se enfrentan niños en etapa de alfabetización, tal como se presenta en el estudio de Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro Moreira y García Hidalgo (1996), en el ámbito de la segmentación de palabras (p.52), la ortografía (cap. III) y la puntuación (cap IV).

Además de la descripción de aspectos vinculados con la intencionalidad argumentativa que abordamos como centro de interés en esta investigación, resulta indispensable hacer una descripción de los diversos aspectos observados en los textos. A continuación presentamos una caracterización general de los textos, desde el punto de vista gráfico.

9.3 Tipo de trazos gráficos

En cuanto al tipo de trazos gráficos, existen textos con letras muy bien trazadas, mientras que en particular en uno de ellos el trazo está tan mal dibujado que dificulta la lectura y la transcripción, además, podemos observar tachaduras, evidencias de borrado, encimaduras y palabras sobrepuestas. Por ejemplo, en el texto jm16p29, además, aparecen tachaduras e insertos indicados con flechas.

Jm16p29

Párrafo 4

[...] si tomamos ~~la ley como~~ la justicia ~~nuestra~~ por nuestra cuenta, [...]

Párrafo 6

[...] que no llegue a nosotros y nosotros no seamos unos delincuentes. [...]

estas situaciones

En adelante indicaremos las tachaduras con la marca de doble tachado, tal como vemos en el ejemplo anterior, además, marcaremos las tachaduras en las que no podemos reconocer las grafías tachadas mediante la marca "~~xxx~~", de acuerdo al número de grafías tachadas.

9.4 Ortografía

En la totalidad de la muestra existen 20 textos sin faltas de ortografía, sin contemplar la acentuación y el uso de mayúsculas y minúsculas. En general las faltas de ortografía son muy diversas, las más comunes y que generalmente se pueden anticipar, aparecen en palabras en las que existen dos o más opciones posibles, por ejemplo, los grupos de letras {s,c,z}, {g,j}, {b,v}, como sucede en los siguientes ejemplos, donde el subrayado de letras y palabras no pertenecen al original.

jm15p31

Párrafo 3

[...] un ser indefenzo [...]

[...] resulta la mejor ~~puerta~~ balbula de escape [...]

jh15p40

Párrafo 2

[...] les da tanto corage

jm16p44

Párrafo 2

[...] la sociedad se esta canzando [...]

En otros casos los alumnos agregan determinada letra, dando lugar a hipercorrecciones, o bien no escriben la letra cuando esta debería aparecer. Esta situación se aprecia, principalmente, en el uso de la letra *h*, como se ve a continuación:

jm16p29

Párrafo 3

[...] una niña que hiba acompañada de sumadre, [...]

Párrafo 5

[...] la incapacidad de poder ~~ser tomados~~ actuar con justicia por medio de la ley, nos a llevado a este tipo de situaciones [...]

jm15p11

Párrafo 4

[...] ubiesen detenido al secuestrador [...]

El verbo auxiliar *haber* en subjuntivo presenta una alternancia que suele aparecer tanto en la oralidad como en la escritura que podemos apreciar en el texto jm16p08.

jm16p08

Párrafo 7

[...] el que un secuestrador se haiga dado a la fuga nos demuestra que ni las personas del mercado ni las autoridades tienen la capacidad para hacer que la justicia se administre [...]

La oscilación o alternancia en el manejo de dos grafías para una misma palabra podemos apreciarla únicamente en el texto jm16p29. En este texto se aprecia además el uso de insertos indicados con flechas.

jm16p29

Párrafo 4

[...] Este tipo de cituaciones son tan cotidianas que ya no nos impactan

Párrafo 5

[...] la incapacidad de poder ~~ser tomados~~ actuar con justicia por medio de la ley, nos a llevado a este tipo de situaciones [...]

Párrafo 6

[...] que no llegue a nosotros y nosotros no seamos unos delincuentes [...]

↓
estas situaciones

Además, en este ejemplo podemos observar problemáticas de segmentación en "por medio", tachaduras y flechas para insertar frases.

9.5 La segmentación de las unidades léxicas

La segmentación de las unidades léxicas está estrechamente relacionada con la construcción de la noción de palabra. La investigación de Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro Moreira y García Hidalgo (1996) nos muestra la segmentación como un proceso de construcción de la noción de palabra; en el caso de nuestra investigación podemos apreciar que algunas de las dificultades a las que se enfrentaron los alumnos corresponden a problemáticas que se presentan desde la etapa de alfabetización en la niñez, por lo que la construcción de la noción de palabra gráfica continúa, en muchos casos, en la redacción de los alumnos del bachillerato.

El aspecto de la segmentación aparece principalmente en casos donde el alumno considera a dos unidades léxicas como una misma unidad, tal como sucede en los siguientes ejemplos de hiposegmentación.

jm16p10

Párrafo 4

[...] apesar de su mal funcionamiento [...]

jm16p45

Párrafo 2

[...] talvez el delincuente nunca se volvería * atrever a secuestrar a un infante,
[...]

La agrupación de dos unidades léxicas en una sola sucede con la frase *de acuerdo*.

jm17p46

Párrafo 5

[...] Debe juzgarse al delincuente de acuerdo con las leyes [...]

En el texto jh15p02, existe una alternancia en la segmentación en la que interviene la preposición *en*. Esta oscilación puede reflejar que se trata de una escritura descuidada, más que un asunto de considerar a dos unidades léxicas como una sola. Por ello, es necesario tomar estas decisiones contemplando todo el texto.

jh15p02

Párrafo 1

[...] Los crímenes como los secuestros se han vuelto cotidianos porque al no poner atención, la justicia, en estos cada vez son más delincuentes los que lo intentan. [...]

Párrafo 2

[...] La gente al tener encuentra de que la justicia es casi nula, ha tratado de imponerla [...]

Párrafo 4

[...] hacen que reaccionen de esta manera en contra de los delincuentes [...]

En los siguientes ejemplos podemos observar la alternancia en la segmentación de pronombres clíticos. En particular podemos observar que la hiposegmentación en la que aparece el pronombre clítico se da cuando existen pocas letras, tal como sucede en "sedan", en contraste con "se convierten", donde la secuencia es más larga. Este tipo de problemáticas se observan en la investigación de Ferreiro, Pontecorvo, Ribeiro Moreira y García Hidalgo (1996), realizada con niños.

jh15p01

Párrafo 3

[...] no sedan cuenta que ellos mismos se convierten en peores delincuentes, [...]

El otro tipo de segmentación surge cuando una misma unidad léxica se separa en dos, tal como se ejemplifica a continuación.

jm15p11

Párrafo 4

[...] aun que yo creo que fue un acto solo hecho por la rabia de las personas, [...]

En el siguiente ejemplo el alumno convierte la conjunción *porque*, de naturaleza explicativa, en dos unidades separadas. Esta es una situación muy común presente en los

textos de los niños estudiados en Ferreriro, Pontecorvo, Ribeiro Moreira y García Hidalgo (1996).

jh15p40

Párrafo 2

[...] tal vez esté bien que detengan al delincuente, pero no que estén apunto de lincharlo por que, mala persona o no, es un individuo [...]

9.6 Acentuación

En general los textos de los alumnos tienen problemas de acentuación, tanto en falta de acentos como en hipercorrecciones. En la totalidad de la muestra existe un texto sin ninguna falla en el uso de acentos, sin contar la ortografía. Existen dos textos en los que jamás se emplean acentos¹¹, mientras que, por otra parte, existen 2 textos con abundantes hipercorrecciones en el uso del acento gráfico.

jm15p09

Párrafo 2

[...] los comerciantes del mercado empezaron a golpearlo [...]

Párrafo 3

[...] lo llevarón preso y evitó que la gente lo linchara. [...]

Párrafo 3

[...] nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia. [...]

Párrafo 4

[...] por la mente de nosotros pasan muchas cosas, ~~de~~ cómo ¿y si me pasa a mí?

[...] en está Ciudad no existe la palabra Seguridad. [...]

Párrafo 5

[...] se actuó bien por que se hizó justicia [...]

Párrafo 6

[...] hubieran detenido a todas las personas del mercado [...]

Encontramos textos con hipercorrecciones de acentuación en el uso de pronombres, tal como podemos observar a continuación.

jm15p19

Párrafo 1

[...] éste tipo de acontecimientos [...] Todo ésto se debe al total desapego y desatención de las autoridades, [...]

En el total de la muestra existe tan solo un texto sin faltas de ortografía y acentuación.

¹¹ Texto sin acentos jh15p38 (excepto la palabra *México*)

9.7 Puntuación y el uso de mayúsculas

La puntuación es uno de los elementos gráficos en los que existe mayor variedad. Presentamos a continuación algunos ejemplos. En el texto jh15p39, el uso de la coma en "pero en realidad están, aliados" produce una ruptura en la frase verbal al separar el verbo auxiliar *estar* del participio "aliados".

jh15p39

Sin párrafos

[...] las autoridades no mueven ni un dedo, o hacen como que trabajan pero en realidad están, aliados con los delincuentes [...]

En el texto jm15p35 apreciamos el uso del punto, precediendo a una cláusula subordinada. Después de estos puntos no aparece una mayúscula¹².

jm15p35

Párrafo 4

[...] La actitud de la policia en la noticia no se podria decir fue buena o fue mala. porque si dejan a losdelincuentes que lo linchen la sociedad diría "había policias y no pudieron hacer nada." pero si se lo llevan como lo hicieron. "se los llevan y nada más los pasean y con dinero y los suelta. a unas calles de aquí" es ahí donde no se sabe si la policia hizo bien o mal. [...]

En este ejemplo destaca el manejo de comillas en discurso directo, así como otro tipo de comillas que podrían considerarse como marcas gráficas de énfasis, o bien como continuación del discurso directo.

Entre los usos bien logrados de puntuación podemos apreciar, por ejemplo, el manejo de comas parentéticas, como apreciamos a continuación:

jh15p32

Párrafo 3

[...] Pienso que el gobierno, no solo el de la ciudad y sino tambien el del país en general, debería prestar más atención a éstas situaciones. [...]

¹² Este tipo de ejemplos nos permiten cuestionar las propuestas en las que se plantea que la unidad oracional está marcada por la puntuación y que la oración gráfica tiene su equivalente en la oralidad, puesto que no es posible establecer correspondencias de puntuación como elementos de demarcación de las oraciones tanto en cláusulas dependientes como independientes. De hecho, el uso de la puntuación en los textos de la muestra es tan irregular que podemos apreciar diversas problemáticas en el uso de puntos y comas que no podrían corresponder a marcas de demarcación de la oración.

9.8 Abreviaciones

Las abreviaciones son marcas gráficas características de la expresión escrita. Éstas aparecen, principalmente, en casos muy predecibles, por ejemplo, en la palabra *etcétera*.

jm16p37

Párrafo 3

[...] si pegaste, te pegan; si violaste te violan, etc. [...]

jm15p22

Párrafo 4

[...] El P.R.I. sólo se dormía en sus laureles [...]

Otro tipo de abreviación se lleva a cabo mediante el uso del apóstrofo en la palabra *que*.

jh15p38

Párrafo 1

Yo creo q' lo sucedido en parte está bien [...]

9.9 Otras marcas gráficas

El manejo de marcas gráficas incluye las diversas maneras en que los alumnos emplean los recursos gráficos para resaltar o distinguir ideas o enfatizar elementos de interés. Por ejemplo, podemos apreciar el uso de comillas para expresar ironía en los siguientes ejemplos.

jm15p21

Párrafo 1

[...] las "personas" que cometen algún delito no reciben penas grandes [...]

jh15p32

Párrafo 4

[...] los dirigentes, de este nuevo gobierno de "cambio", [...]

jm16p08

Párrafo 3

[...] nosotros los "civilizados", los únicos seres racionales sobre la faz de la tierra, [...]

Las comillas se emplean para destacar una determinada expresión o bien para expresar una idea enfáticamente. En los siguientes ejemplos se realzan determinadas expresiones por su connotación polémica.

jm15p11
Párrafo 3

[...] con "una mordida", dejaran libre a el secuestrador. [...]

El uso de comillas en discurso directo es un recurso escaso, aparece sólo en tres textos, el ya citado jm15p35, y los dos siguientes:

jh15p02
Párrafo 5

[...] al salir solo les dicen "disculpe ud. por el error." [...]

jm16p37
Párrafo 4

[...] A veces pensamos, "lo hiban a matar por robarse a una niña", nada sorprendente, [...]

Las marcas gráficas están estrechamente relacionadas con el tipo y tamaño de letra, por ejemplo, en el cierre del texto jh15p26 el alumno cambia el tamaño de letra y remarca con más tinta.

jh15p26
Párrafo 4

[...] Por eso digo abiertamente.....

¡LINCHEMOS A TODOS!

El uso del paréntesis como marca gráfica se emplea para resaltar algo o bien para cancelar algo a manera de tachadura. En los siguientes ejemplos se emplea el paréntesis como marca aclaratoria.

jm15p23
Párrafo 2

[...] Por que digo que se actúo de una manera necesaria; fue necesaria por que si no se hubiera tratado al delincuente (o secuestrador) de la manera en que se hizo, él fácil hubiera huído con la niña, [...] las personas (algunas) no se dejan y si actúan. [...]

jm14p24
Párrafo 1

[...] no quiere decir que no se deba dar un castigo (no tortura), [...]

jm15p11
Párrafo 3

[...] En tanto a la policía, (como ya es costumbre), siempre, llega al final del hecho, [...]

Entre las marcas gráficas de indicaciones sobre la lectura, en el siguiente ejemplo, apreciamos, en la parte inferior una de ellas para indicar la continuación en el reverso de la hoja.

jh15p40

Párrafo 4

[...] sería mejor que se aplicara la pena de muerte para que [...]
atras →

9.10 Comentarios sobre el uso del léxico

En relación al uso del léxico, existe una variedad notable en la muestra; es posible identificar, por ejemplo, en el uso de verbos, textos con un repertorio limitado en los que se emplean, principalmente los verbos de enlace predicativo "ser o estar" como recurso principal de expresión, otros alumnos reflejan su mayor repertorio léxico; en general el uso de frases y términos rebuscados es escaso.

El manejo de palabras y frases más rebuscadas en ciertos momentos refleja un intento de cuidar la expresión en el texto, sin embargo esto no implica que no existan dificultades de distintos tipos. En el siguiente ejemplo, la alumna busca un término rebuscado al referirse a los policías como "los guardianes de la justicia".

jm15p16

Párrafo 5

[...] pueden ser cubirtos por presuntos guardianes de la justicia. [...]

El hecho de que la alumna omita una letra en "ser cubirtos" puede deberse a una escritura descuidada, más que a un problema en la escritura, debido a que en ese texto no apreciamos otros casos de este tipo.

En el texto jm15p19 la alumna intenta emplear léxico rebuscado, aún cuando tiene problemas de concordancia en "la sociedad [...] tienen que mostrar"

jm15p19

Párrafo 3

[...] la sociedad [...] tienen que mostrar una fraternidad dentro del mismo círculo social, para poder inmunizar la integridad de las personas [...]

[...] la delincuencia y el mal gobierno han tomado un papel antagónico [...]

Aún cuando en el texto jm16p18 la alumna intenta emplear un adjetivo más rebuscado en "un tanto precario" surgen dificultades en la concordancia.

jm16p18

Párrafo 2

[...] Me parece un tanto precario ésta actitud, [...] en esta gran urbanidad, [...] la Policía y el gobierno de éste país, no hace nada para resolver este

tipo de conflictos. [...]

En contraste, es posible observar textos con presencia de rasgos característicos del lenguaje oral expresados por escrito. Por ejemplo, en el texto jm15p21 la alumna escribe interjecciones, además de presentar una oscilación con el auxiliar verbal *hubieran*, expresado como "vieran"¹³.

jm15p21

Párrafo 3

[...] Al hablar del linchamiento, podemos mencionar también a los Derechos Humanos ¿qué vieran hecho? Ahhh.... pues le vieran dicho al gobierno que como es posible [...] también hay que mencionar que al delincuente no lo hubieran detenido ¿qué vieran hecho con la niña? [...]

Párrafo 4

[...] que tal si el policía viera disparado antes Ahhh.... lo hubieran detenido [...]

El uso de la expresión "bueno" es un rasgo de la oralidad presente en los textos siguientes.

jm16p37

Párrafo 1

[...] Bueno, yo creo que en efecto es algo que desgraciadamente, cosas como esta, suceden [...]

jm16p10

Párrafo 1

[...] El frustrar un linchamiento es un acto plenamente por parte de las autoridades bueno por que nadie tiene derecho de hacerse justicia por su propia mano. [...]

En otros casos podemos encontrar expresiones más propias de la oralidad, tal como apreciamos en el siguiente ejemplo.

jm15p23

Párrafo 2

[...] no estuvo solo y no creo que sus compinches lo dejen solo, [...]

En general, podemos apreciar un uso muy variado del léxico en los textos, lo cual manifiesta que el acervo léxico de los alumnos no es uniforme y pone de manifiesto distintos niveles y usos del lenguaje que solo podemos apreciar al revisar la estructura total de los textos. Ya tendremos ocasión de revisar el uso del léxico en la estructura textual al describir textos completos.

¹³ En este ejemplo el subrayado en la palabra *mencionar* es del alumno.

Capítulo II

Criterios de clasificación, fragmentación del texto y creación de categorías de segmentación para el análisis

1. Introducción

Iniciar cualquier tipo de análisis nos implicaba tomar la decisión de por dónde y qué elementos enfocar al enfrentarnos ante un texto como una totalidad, con múltiples aspectos que se pueden describir. Las decisiones tomadas para la fragmentación del texto implicaban una serie de consideraciones metodológicas, debido a que era necesario establecer criterios que se pudieran aplicar a todos los textos. Esta situación nos llevó a contemplar un criterio que nos permitiera realizar una clasificación que nos facilitara la descripción, y a partir de la cual pudiéramos proponer categorías de análisis. La creación de categorías de análisis debería surgir de describir lo que encontramos en los textos, destacando lo que el alumno expresa o intenta expresar y la manera en que lo hace.

En este capítulo presentamos los criterios de clasificación de los textos en pronunciamientos aprobatorios, desaprobatorios y dubitativos, y hacemos un seguimiento de las distintas tomas de postura al interior de los mismos conforme a la fragmentación en párrafos. En el tercer capítulo presentamos una propuesta de categorías de análisis como criterio de fragmentación al interior del párrafo, como herramienta para facilitar la descripción de los recursos de naturaleza argumentativa y agregamos consideraciones sobre los casos en que resulta complicado aplicar este criterio de categorías, contemplando descripciones en las que hacemos hipótesis sobre lo que los alumnos intentaron expresar y los recursos empleados. Asimismo, hacemos una revisión de fragmentos en los que existe oscilación de posturas para determinar si se trata de fragmentos dubitativos o casos en los que existe contra argumentación. En el cuarto capítulo hacemos la descripción de textos completos con el propósito de dar seguimiento a las tomas de posturas e identificar los recursos empleados para sustentarlas en la estructura total del texto. En el quinto capítulo estudiamos las maneras en que los alumnos se posicionan y toman postura al representarse ante el texto, así como la representación de actores distintos al autor, en esta sección destacamos las tomas de postura y la naturaleza del posicionamiento del autor al expresar determinado contenido. Finalmente, en el capítulo sexto hacemos un estudio de las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal en las que observamos problemáticas a las que se enfrentan los alumnos en la redacción con intencionalidad argumentativa. La

caracterización de los textos en cuanto al tipo de pronunciamiento es un criterio que contemplamos en todos los capítulos, puesto que la manera en que los alumnos se pronuncian en cuanto a la justicia por propia mano tiene relación con los recursos argumentativos empleados en la redacción.

2. Fragmentación del texto en párrafos

2.1 La noción de párrafo

En general el estudio de la noción de párrafo no ha sido el centro de atención de la lingüística como unidad de análisis. La tradición en el estudio de la sintaxis se ha basado en la oración como la unidad superior, por lo que el párrafo ha quedado excluido de la mayoría de los estudios de la gramática textual, de tal manera que

la lingüística textual se halla determinada por una tradición estructuralista que, en la mayoría de los casos, ha contemplado el texto como una ampliación de marco, necesaria para dar cuenta de problemas transoracionales no resueltos. [...] Desde tales presupuestos teóricos, debería ser posible reconocer una tipología de modelos paragrafícos oracionales basada en el establecimiento de clases de secuencias oracionales. Y, sin embargo, las taxonomías resultan muy forzadas, ya que no responden, en modo alguno, a la observación empírica de los datos. Parece como si al párrafo le hubiera aguardado la rigidez de unos esquemas preconcebidos. (Pérez Juliá 1998: 18-19)

A partir de la segunda mitad del Siglo XX el estudio del párrafo se ha desarrollado en el marco de la lingüística textual, abordado mediante los enfoques de la semántica estructural del discurso escrito, la gramática textual, su función al interior del texto y la psicolingüística¹. La dificultad en el establecimiento del párrafo como unidad de análisis de la estructura textual radica en la coexistencia de los criterios ortográficos, semánticos, estructurales, gramaticales, temáticos, estilísticos, de organización visual en bloques, y de las distintas prácticas históricas de lectura, de escritura y de estilística, puesto que

al ser el párrafo un artificio de la lengua escrita, sus características (extensión, modos de ordenación, etc.) dependen de factores generales como la época, el género o tipo de texto y el estilo personal de cada autor. Quiere ello decir que la sintaxis de los párrafos no puede reducirse a unas cuantas reglas únicas e invariables. Por el contrario, es siempre una resultante, variable y diversa, de las modas y gustos de la época, de las necesidades de la comunicación e

¹ Pérez Juliá (1998) presenta las distintas concepciones históricas y de investigación teórica sobre la noción de párrafo.

índole de la misma y, naturalmente, de las preferencias individuales de cada escritor. (Girón Alconchel 1993: 33)

2.2 La determinación de los párrafos

En esta investigación consideramos la unidad párrafo como la división en bloques de palabras o líneas agrupadas en las que existe una clara separación indicada por un espacio entre uno y otro bloque, separados por punto y aparte e inicio de la siguiente línea con mayúscula. La fragmentación en párrafos nos permite establecer un mapeo del texto mediante el cual podemos ubicar al interior de los mismos diversas unidades de análisis que propongamos. El párrafo en sí mismo no tiene porque constituir una unidad de análisis, pero nos permite hacer una partición del texto sobre la cual podemos establecer diversos puntos de partida para los análisis. Suponemos que por alguna razón el alumno ha decidido cortar el texto que va produciendo y reconocemos esta intencionalidad, aún sin caracterizarla en este primer nivel de análisis.

En general la fragmentación en párrafos no resultó problemática; sin embargo, en algunos casos tuvimos dificultades para establecer la delimitación entre un bloque y otro; en determinados textos los alumnos aparentemente escriben un extenso bloque en el que dejan espacios irregulares entre cada línea, provocando, de esta manera, dificultades para determinar la fragmentación en párrafos. Algunos alumnos aparentemente emplean una sangría o bien dejan espacios reducidos hacia el margen derecho sin un espacio que distinga la separación entre bloques. También encontramos textos cuyo final presenta unas cuantas palabras, por ejemplo, a manera de sentencia, aclaración o exhorto, en donde existen separaciones irregulares entre líneas. En la tabla 1 podemos apreciar el predominio de textos que tienen 4, 5 y 6 párrafos.

Tabla 1 Número de párrafos por texto

	Sin párrafos	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
justicia 47 textos	2	6	1	14	10	7	2	2	1	1	0	1

La determinación del número de párrafos por textos nos sirvió para contemplar la aplicación de las categorías de análisis tanto en textos con un mayor número de párrafos así como en textos compuestos con pocos párrafos.

3. Clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento aprobatorio o desaprobatorio sobre la toma de justicia por propia mano

Además de un criterio de fragmentación a partir del párrafo, requeríamos establecer una clasificación general para el primer acercamiento a los textos. Esta clasificación fue problemática, puesto que los textos pueden ser tratados desde distintas perspectivas. Podíamos apreciar una amplia gama de aspectos de interés para la clasificación, y ante tal variedad nos veíamos en la necesidad de establecer criterios que pudieran aplicarse a la totalidad de los textos.

Requeríamos establecer una primera clasificación que nos permitiera tener un punto de partida para el posterior establecimiento de categorías de análisis. Tras intentar una primera aproximación basada en la manera de inicio de los textos conforme a criterios sintácticos, determinamos considerar la clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento aprobatorio o desaprobatorio sobre la toma de justicia por propia mano. Además, nos percatamos de la existencia de textos que presentan ambos pronunciamientos, oscilando de manera dubitativa entre uno y otro, clasificamos a éstos como textos con pronunciamiento dubitativo.

En realidad, esta clasificación es de una simplicidad extraordinaria, simplemente constituye una primera tricotomía que sirve de base de cruzamiento con otros indicadores. Tomamos en consideración esta clasificación porque el tema de la justicia por propia mano despertó entre los estudiantes puntos de vista encontrados.

En las tablas 2 y 3 presentamos esta primera clasificación de los textos.

Tabla 2 Clasificación de los textos en cuanto al tipo de pronunciamiento

Pronunciamiento sobre la justicia por propia mano	Total 47	
Aprobatorio	19	41%
Desaprobatorio	10	21%
Dubitativo	18	38%

Los alumnos que establecen un pronunciamiento *aprobatorio* sobre la justicia por propia mano lo hacen bien sea abiertamente o con reservas. Todos los alumnos que se pronuncian *en contra* de la justicia por propia mano lo hacen siempre de manera abierta.

En la tabla 3 apreciamos los pronunciamientos aprobatorios expresados abiertamente o con reservas.

Tabla 3 Textos con pronunciamiento aprobatorio sobre la justicia por propia mano

	total: 19
Abiertamente	7
Con reservas	12

Podemos apreciar que si bien existe un número considerable de alumnos que establecen un pronunciamiento aprobatorio sobre la justicia por propia mano (19 / 47), el número de alumnos que abiertamente se pronuncian aprobatoriamente en torno a la justicia por propia mano se reduce a menos de la mitad (7 / 19) al hacer el desglose a favor abiertamente o con reservas.

Por otra parte, en los textos con pronunciamiento dubitativo requerimos conocer la manera en que el alumno resuelve o no resuelve la oscilación aprobatoria o desaprobatoria acerca de la justicia por propia mano. En nuestra clasificación apreciamos textos dubitativos con resolución, bien sea aprobatoria o desaprobatoria y textos que no llegan a una resolución.

Además, en los dubitativos sin resolución hacemos la clasificación de dos tipos de textos de acuerdo al tipo de oscilación dubitativa. Por una parte, existen textos con pronunciamiento dubitativo sin resolución que denominamos ambivalentes, en éstos el alumno se pronuncia aprobatoria y desaprobatoriamente y, además, apreciamos el establecimiento de más oscilaciones y contrastes dubitativos que reflejan los pronunciamientos aprobatorios y desaprobatorios sobre la justicia por propia mano, que caracterizan la naturaleza dubitativa del texto. En estos textos la oscilación dubitativa llega a producir textos contradictorios en los que el alumno va reconsiderando y cambiando sus puntos de vista aprobatorio y desaprobatorio sin llegar a una resolución.

Por otra parte, entre los textos con pronunciamiento dubitativo sin resolución existen textos que denominamos dubitativos neutros, en los que el alumno simplemente se pronuncia en una sola ocasión tanto aprobatoria como desaprobatoriamente, fundamentalmente de manera expositiva, y no vuelve a manifestar ni a oscilar dubitativamente su pronunciamiento. En la tabla 4 apreciamos la distribución de los dos tipos de textos con pronunciamiento dubitativo con resolución y sin resolución.

Tabla 4 Naturaleza de los pronunciamientos dubitativos

	Total 18
Con resolución	
Aprobatoria	3 17%
Desaprobatoria	5 28%
Sin resolución	
Neutro	4 22%
Ambivalente	6 33%

En la tabla 2 podemos apreciar la clasificación de textos con pronunciamientos aprobatorio (19/47) y desaprobatorio (10/47), sin embargo, en esta tabla no estamos incluyendo la resolución aprobatoria o desaprobatoria de los textos con pronunciamiento dubitativo que contemplamos en la tabla 4. Por lo anterior, en la tabla 5 presentamos en conjunto la clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento asumido, incluyendo los dubitativos que resuelven bien sea aprobatoria o desaprobatoriamente, así como los dos tipos de textos dubitativos sin resolución, es decir, los neutros y ambivalentes. De esta manera, podemos percatarnos del predominio de pronunciamientos aprobatorios sobre la justicia por propia mano. Destaca la presencia de un número considerable de textos dubitativos sin resolución (10 / 47).

Tabla 5 Clasificación en cuanto al pronunciamiento incluyendo los dubitativos con y sin resolución aprobatoria o desaprobatoria

	Total 47
Aprobatoria	22 47%
Desaprobatoria	15 32%
Sin resolución	10 21%

Con respecto a estos 22 textos con pronunciamiento aprobatorio, incluyendo los dubitativos que resuelven aprobatoriamente, recordemos que, de acuerdo con los datos de la tabla 3, únicamente 7 alumnos expresan este pronunciamiento abiertamente.

Una vez que hemos realizado la clasificación de los textos en cuanto al pronunciamiento asumido y que contemplamos en la tabla 1 el número de párrafos por texto, intentamos establecer si el tipo de pronunciamiento tenía relación con la extensión del texto tanto en el número de párrafos como en el de palabras. Pudimos constatar que ni en la cantidad de párrafos (que son de longitud variable) ni en el total de palabras en el texto hay diferencias significativas. Se hubiera podido suponer que los textos dubitativos son más extensos, pero no es el caso. Ver Anexo 5.

3.1 Ejemplificación de los tipos de pronunciamientos en los textos

Hasta ahora hemos considerado en la elaboración de nuestra clasificación textos con pronunciamientos aprobatorios, desaprobatorios y dubitativos. En los textos con pronunciamiento aprobatorio encontramos dos variantes: quienes se pronuncian de manera abierta y quienes lo hacen con reservas. Observamos que todos los alumnos que establecen en su texto un pronunciamiento desaprobatorio lo hacen abiertamente, y en los textos dubitativos contemplamos una clasificación conforme a los que resuelven o no resuelven la oscilación dubitativa entre el pronunciamiento aprobatorio y el desaprobatorio.

Sabemos que el tipo de pronunciamiento en realidad se aprecia en la descripción del texto completo, sin embargo, debido a que el propósito de este apartado únicamente es la ejemplificación de los pronunciamientos, empleamos los fragmentos que ilustran la naturaleza del pronunciamiento del texto. En todos los ejemplos correspondientes a las clasificaciones de los textos en cuanto al tipo de pronunciamiento, el fragmento en cuestión refleja la naturaleza del texto, es decir, el pronunciamiento asumido en la totalidad del mismo. Por ahora nos valemos de este tipo de ejemplificación y dejamos la descripción de textos completos para un posterior capítulo.

A continuación presentamos los fragmentos que ejemplifican las formas en que los alumnos establecen su pronunciamiento en torno a la justicia por propia mano.

3.1.1 Pronunciamientos abiertamente aprobatorios sobre la justicia por propia mano

En los siguientes ejemplos los alumnos muestran abiertamente su pronunciamiento aprobatorio. Podemos apreciar que en estos ejemplos el pronunciamiento se refuerza por el posicionamiento del autor en primera persona en las tomas de postura con los verbos mentales "creo" y el declarativo "digo", además, en el texto jh15p26 el alumno se posiciona inclusivamente.

jh15p26

Párrafo 4

Por eso digo abiertamente.....

¡LINCHEMOS A TODOS!

jh14p27

Párrafo 1

Creo que en este mundo lleno de corrupción, de secuestros, de engaños, no queda más que hacerce justicia por su propia mano; [...]

jh15p39

Párrafo 1

[...] Las personas han dejado de confiar en las autoridades y ha decidido hacer justicia por su propia mano, y va ha sonar muy frío pero creo que es lo mejor, [...] "es mejor matarlos primero a que ellos te maten a ti".

3.1.2 Pronunciamientos aprobatorios con reservas

En el texto jh15p17 el alumno manifiesta su pronunciamiento aprobatorio con reservas mediante una justificación, basada en la desesperación por la delincuencia, la actuación de la policía y el enojo de la gente, al manifestar en impersonal que ante estas situaciones "simplemente uno se defiende".

jh15p17

Párrafo 1

[...] la sociedad está desesperada por tanta delincuencia y, lo lincharon por que saben que va a llegar la policía y se lo va a llevar pero en la patrulla o en el ministerio van a tener un arreglo con la policia.

Párrafo 2

Y la actitud de la gente del mercado solamente fue pues por pura reaccion por que si ven que ~~es~~ esta niña que van a secuestrar va con un adulto y este adulto esta comprando o consumiendo pues la gente del mercado se enoga.

Párrafo 3

Entonces simplemente uno se defiende contra la delincuencia ya que la policia no defiende a la ciudadanía [...]

3.1.3 Pronunciamientos desaprobatorios

Todos los alumnos que asumen este pronunciamiento, lo hacen abiertamente. Veamos los siguientes ejemplos.

jh15p01

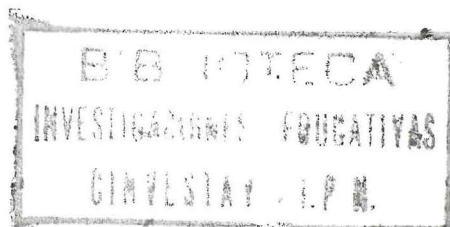
Párrafo 5

[...] Por último me gustaría comentar, no es posible vivir en un mundo donde cada quien se haga justicia por su mano. [...] si hay problemas, no debemos destruirlos, es nuestro deber solucionarlos, no lincharlos.

jm16p08

Párrafo 5

Esta reacción no es la adecuada ya que el hecho de querer quitar la vida a alguien no está en nuestras manos. [...]



jm15p13

Párrafo 2

Se perfectamente que los delincuentes merecen un castigo, pero no creo que su linchamiento sea el más adecuado, [...]

Párrafo 4

Sabemos que en esta ciudad hay mucha corrupción y que quizá ahora el delincuente ya este libre, pero no por esto vamos a hacernos justicia por nuestra propia mano ya que no podemos combatir la delincuencia con mas delincuencia.

3.1.4 Pronunciamiento dubitativo

A continuación presentamos un ejemplo de oscilación entre aprobación y desaprobación sobre la justicia por propia mano que caracteriza a los textos con pronunciamento dubitativo.

jm15p31

Párrafo 1

[...] la sociedad esta tan acostumbrada ya a este tipo de fenomenos que su única forma de defensa es la violencia, [...]

Párrafo 3

Creo que fue algo drastica la medida que se tomo en contra del agresor, pero privar de la libertad a un ser indefenzo es un delito que se debería de castigar con todo el peso de la ley para que los delincuentes pensaran muy bien que es lo que hacen. La actuación de las personas del mercado no fue del todo correcta, pero actuaron de acuerdo a la sociedad en la que viven; estamos hartos ya de tanta impunidad, injusticia, descuido, delincuencia y corrupción, [...].

La alumna expone una justificación considerando la violencia como la "única forma de defensa", manifestándose así indirectamente a favor. Continúa valorando negativamente la medida en contra del agresor, manifestándose indirectamente en contra. Inmediatamente, y de manera adversativa se manifiesta en contra al considerar que "privar de la libertad a un ser indefenzo es un delito que se debería de castigar con todo el peso de la ley". La oscilación a favor y en contra continúa con el juicio valorativo negativo atenuado sobre "la actuación de las personas del mercado", como "no del todo correcta". Finalmente, la alumna resuelve la oscilación dubitativa al justificar esta actuación de las personas "de acuerdo a la sociedad en la que viven" y al plantear inclusivamente que "estamos hartos ya de tanta impunidad, injusticia, descuido, delincuencia y corrupción". De esta manera el texto tiene un pronunciamento dubitativo en el que la alumna resuelve aprobatoriamente sobre la justicia por propia mano.

4. Identificación de posturas en torno a la justicia por propia mano

Hasta ahora hemos venido tratando el pronunciamiento como un criterio de clasificación de los textos, destacando la totalidad de cada texto sin hacer alusión a las maneras en que el pronunciamiento se realiza o manifiesta al interior de los párrafos. En esta investigación distinguimos, por una parte, entre pronunciamientos aprobatorios y desaprobatorios sobre la justicia por propia mano como criterios de clasificación que caracterizan a la totalidad de un texto, y, por otra parte, denominamos "posturas a favor y en contra" a la manifestación al interior del párrafo de un punto de vista a favor o en contra de la justicia por propia mano. El pronunciamiento es un criterio de clasificación que únicamente nos indica la aprobación, la desaprobación o la naturaleza dubitativa de un texto sobre la justicia por propia mano, mientras que tomamos como categorías de análisis al interior del párrafo las posturas a favor y en contra que expresan los alumnos.

Independientemente del tipo de pronunciamiento del texto, al interior del mismo pueden existir distintas posturas a favor y en contra. Por ejemplo, un texto con pronunciamiento aprobatorio puede contener, además de posturas a favor, contrastes adversativos, en los que aparece una postura en contra, empleada para fortalecer la postura a favor. De hecho en los textos dubitativos la oscilación en el pronunciamiento aprobatorio y desaprobatorio se manifiesta en posturas a favor y en contra con o sin resolución.

Con el propósito de no mezclar un criterio de clasificación de los textos con una categoría de análisis que proponemos ubicar al interior del párrafo, en adelante, haremos referencia, por una parte, a pronunciamientos aprobatorios, desaprobatorios y dubitativos y, por otra parte, a posturas a favor y en contra.

4.1 Posturas en torno a la justicia por propia mano

Recordemos que independientemente del pronunciamiento asumido que caracteriza la totalidad del texto al interior del mismo, en los párrafos pueden existir distintas posturas.

4.1.1 Posturas directamente a favor

En estas posturas los alumnos expresan de manera directa que están de acuerdo con la toma de la justicia por propia mano, tal como hace la alumna en el siguiente ejemplo.

jm15p23

Párrafo 3

[...] las personas van a seguir haciendo lo mismo, y yo lo apoyo. [...]

jh15p39

Sin párrafos

[...] las personas han dejado de confiar en las autoridades y ha decidido hacer justicia por su propia mano y va ha sonar muy frío pero creo que es lo mejor.
[...]

4.1.2 Posturas indirectamente a favor

En estas posturas, los alumnos expresan de manera indirecta que están a favor de la toma de justicia por propia mano. Los alumnos expresan la postura indirectamente a favor de la justicia por propia mano mediante justificaciones y/o juicios valorativos positivos sobre la actuación de la gente del mercado, o bien sobre la opción de esta manera de hacer justicia. En la totalidad de la muestra encontramos que la justificación es el recurso más productivo con el que los alumnos se pronuncian aprobatoriamente sobre la justicia por propia mano. A continuación revisamos y ejemplificamos la justificación y los juicios valorativos como posturas indirectamente a favor de la justicia por propia mano.

4.1.2.1 Justificación

La justificación es una de las formas de aprobar o asumir indirectamente una postura a favor de la justicia por propia mano. En algunos textos la justificación acompaña o apoya a una postura directamente a favor, y en determinados textos constituye el único medio para asumir una postura indirectamente a favor (en textos con pronunciamiento desaprobatorio con reservas). En los textos de la muestra los alumnos justifican la reacción de la gente del mercado o bien la posibilidad de hacer justicia por propia mano.

La justificación está caracterizada por la aprobación de determinado acto que puede ser valorado de manera negativa, irregular, perjudicial o prohibido, en nuestro caso, la justicia por propia mano. A partir de la revisión de los textos podemos reconocer dos formas de dar esta aprobación: una en la que existe una valoración negativa o descalificadora del acto, pero expresando finalmente la aprobación (o la disculpa), y otra en la que, sin hacer una valoración negativa, se aprueba el acto como una respuesta ante las circunstancias que, en este caso, llevan a que la gente tome justicia por propia mano.

Caso 1 Valoración negativa o descalificación del acto, pero finalmente aprobándolo

En los siguientes ejemplos reconocemos las valoraciones negativas en torno a la justicia por propia mano y, de manera adversativa, la aprobación como postura indirectamente a favor de la justicia por propia mano. En el texto jm15p31 la alumna hace una valoración negativa atenuada al considerar que "La actuación de las personas del mercado no fue del todo correcta".

jm15p31

Párrafo 3

[...] La actuación de las personas del mercado no fue del todo correcta, pero actuaron de acuerdo a la sociedad en la que viven; estamos hartos ya de tanta impunidad, injusticia, descuido, delincuencia y corrupción, que todo acto violento resulta la mejor ~~puerta~~ balbula de escape para ~~escapar~~ salir de esta gran esfera donde todo es una tiniebla de la que no sabemos ~~y~~ si podremos escapar.

En el texto jm14p42, la alumna valora la toma de justicia por propia mano de manera prescriptiva negativa al considerar, al referirse a los del mercado, que "ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos", aclarando que "para eso está la justicia".

jm14p42

Párrafo 1

[...] ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos para eso está la justicia, pero es un poco justificable, ya que en la desesperación de ver que el actual sistema de gobierno deja impune varios ~~xxxx~~ crímenes, se precipitan a tomar justicia con su propia mano.

Caso 2 Aprobación del acto de manera justificativa

En los siguientes ejemplos no apreciamos una valoración negativa de la toma de justicia por propia mano, simplemente los alumnos expresan su aprobación a esta forma de hacer justicia como consecuencia de las circunstancias o el entorno vivido ante la delincuencia.

jm16p03

Párrafo 1

[...] la sociedad se ha visto dañada por este tipo de actos, y ha buscado diversas formas de tratar de protegerse y proteger a toda su familia.

Párrafo 4

[...] la sociedad, al ver que tal vez no son apoyados por el cuerpo policiaco han buscado diversas maneras de protección, [...]

Párrafo 9

Y por otra parte, con este tipo de actos de la sociedad, la delincuencia, lo piense mejor antes de actuar.

En el texto jm15p12 la alumna hace una reflexión prescriptiva al considerar que "Tal vez es cierto que debemos dejar eso a la justicia", sin llegar a establecer una valoración negativa. Consideramos que esta propuesta reflexiva está atenuada por el uso del adverbial "Tal vez".

jm15p12

Párrafo 7

Tal vez es cierto que debemos dejar eso a la justicia; pero si ésta no hace nada, es muy normal que la sociedad se desespere al ver que no se castiga a este tipo de delincuentes, y así decidan cobrarselas por si mismos. [...] mientras la propia justicia no haga algo por solucionar los problemas de la delincuencia, la sociedad va a seguir tratando de hacerse justicia por ellos mismos [...]

En el texto jm15p35 la alumna presenta de manera expositiva las circunstancias que nos llevan "a que mejor cada quien tome la justicia en sus manos".

jm15p35

Párrafo 2

Todo esto a sido por falta de atencia de parte de la justicia y del gobierno porque siempre dejan que los culpables salgan libres o en la mayoría de los casos y si no es asi con un dinero sale. Esto nos lleva a que mejor cada quien tome la justicia en sus manos [...]

4.1.2.2 Juicio valorativo positivo

Los juicios valorativos positivos son posturas indirectamente a favor que reflejan una valoración aprobatoria sobre actos o actitudes en torno a la justicia por propia mano o bien sobre la reacción de los actores presentes en la noticia. En la totalidad de la muestra observamos que un juicio valorativo puede acompañar o apoyar a una postura directamente a favor, pero no observamos textos con pronunciamiento desaprobatorio con reservas contruidos únicamente con juicios valorativos positivos.

jm15p09 (sobre la reacción de la gente del mercado)

Párrafo 1

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien.

jh15p43

Párrafo 1

[...] lo que le paso al delincuente ~~estubo~~ estuvo bien porque asi puede ser que escarmiente [...]

4.1.3 Posturas directamente en contra

En el siguiente ejemplo apreciamos que la alumna expresa su postura en contra al iniciar el texto y, la refuerza, destacando la atribución de las autoridades para resolver estos asuntos.

jm16p10

Párrafo 1

[...] El frustrar un linchamiento es un acto plenamente por parte de las autoridades, bueno porque nadie tiene derecho de hacerse justicia por su propia mano.

Párrafo 4

[...] Recordemos que el hacer justicia es función de las autoridades, y que el hacerse justicia por su propia mano es también un delito, [...]

4.1.4 Posturas indirectamente en contra: juicios valorativos negativos

Los juicios valorativos negativos son posturas indirectas que reflejan el desacuerdo sobre la justicia por propia mano o bien sobre la reacción de las personas del mercado. En los textos de la muestra los juicios valorativos acompañan o refuerzan una postura directamente en contra, no existen textos con pronunciamiento desaprobatorio contruidos únicamente con juicios valorativos negativos.

jm16p08

Párrafo 5

Esta reacción no es la adecuada [...]

jm15p30

Párrafo 2

[...] la acción tomada por las personas que se encontraban en ese lugar en el momento del intento de secuestro y el linchamiento, considero a mi propia forma de ver las cosas que actuaron de mal modo [...]

jh15p40

Párrafo 2

[...] yo creo que no es correcto, tal vez esté bien que detengan al delincuente, pero no que estén apunto de lincharlo [...]

4.1.5 Presencia de juicio valorativo positivo y negativo

La presencia de un juicio positivo y negativo da lugar a una valoración mediadora o dubitativa sobre el pronunciamiento en torno a la justicia por propia mano. En estos casos los alumnos ponen en consideración un balance entre los aspectos negativos y positivos. En la muestra apreciamos este tipo de valoraciones en torno a la reacción de la gente del mercado y a la actuación de la policía. Los siguientes ejemplos aparecen en textos con pronunciamiento dubitativo.

jh15p38

Párrafo 1

Yo creo q' lo sucedido en parte esta bien y en parte mal, [...]

jm14p14

Párrafo 2

[...] en parte me pareció bien la reacción de los del mercado, pero por otro lado no, ya que si lo ivan a linchar, o solo le ivan a dar un escarmiento, con esto se le ivan a quitar las ganas de volver hacerlo, pero por otro lado no ya que este, tambien es un ser humano. [...]

jm16p45

Párrafo 2

Los colonos han reaccionado de una forma instintiva, que en parte es buena y en otra no. Es buena porque de esa manera talvez el delincuente nunca se volveria * atraver a secuestrar a un infante, en otras palabras, aprende la lección; pero tambien es mala la reacción, porque las personas estarian cometiendo un delito [...]

4.2 Posturas en torno a la justicia por propia mano en la totalidad de los textos: desglose conforme al tipo de pronunciamiento

En la tabla 6 podemos apreciar el total de posturas en torno a la justicia por propia mano (132) en la totalidad de los textos, con un desglose conforme al tipo de pronunciamiento. En el Anexo 6 podemos observar esta información desglosada en cada uno de los textos.

Tabla 6 Posturas en torno a la justicia por propia mano en la totalidad de los textos

Textos Pronunciamiento (47 textos)	Posturas a favor			Posturas en contra		Total
	Directas	Indirectas Justificación	Indirectas Juicios valorativos	Directas	Indirectas Juicios valorativos	
Aprobatorio abiertamente (7 textos)	9	9	5	0	0	23
aprobatorio con reservas (12 textos)	0	19	1	0	0	20
desaprobatorio (10 textos)	0	0	0	20	5	25
Dubitativos						
con resolución aprobatoria (3textos)	3	4	2	2	5	16
con resolución desaprobatoria (5 textos)	3	4	2	4	1	14
Sin resolución (10 textos)	3	15	4	7	6	35
Total	18	51	14	33	17	133

El predominio de posturas indirectamente a favor mediante justificaciones 51 /133, refleja la productividad de este tipo de postura indirecta en la redacción de los textos. En conjunto las 64 posturas indirectas a favor: justificaciones (51) y juicios valorativos (14) predominan ampliamente sobre las 18 posturas directamente a favor, lo cual nos refleja que si bien existe un predominio de posturas a favor de la justicia por propia mano, en su mayoría los alumnos no se atreven a manifestar esta postura de manera directa, precisamente por ser un tema polémico. De hecho, si contemplamos los textos de acuerdo al tipo de pronunciamiento, recordemos que en la clasificación general únicamente en 7 / 22 textos con pronunciamiento aprobatorio o que resuelven la oscilación dubitativa aprobatoriamente, observamos este pronunciamiento expresado abiertamente.

En contraste podemos observar que en las posturas en contra predomina la expresión directa, de las 50 / 133 posturas en contra tenemos 33 directas y 17 con juicios valorativos. Esto refleja que en general los alumnos no tienen problemas para atreverse a expresar directamente la postura en contra. Podemos observar en los 10 textos con pronunciamiento desaprobatorio un amplio predominio de posturas directas 20 / 25.

La tabla 6 nos permite apreciar que en los textos dubitativos aparecen todos los tipos de posturas a favor y en contra, precisamente por la oscilación a favor y en contra que caracteriza a este tipo de textos. En los 3 textos con resolución aprobatoria observamos en total 9 / 16 posturas a favor (3 directas, 4 indirectas con justificación y 2 indirectas con juicios valorativos) y 7 posturas en contra (2 directas y 5 indirectas con juicios valorativos), es decir, predominan las posturas a favor que caracterizan la resolución aprobatoria. Pero, curiosamente, en los 5 textos con resolución desaprobatoria, donde esperábamos un predominio de posturas en contra, predominan las posturas a favor 9 / 14 (3 directas, 4 indirectas con justificación y 2 indirectas con juicio valorativo) en tanto que existen 5 posturas en contra (4 directas y 1 indirecta). En el caso de los dubitativos sin resolución predominan las posturas a favor 22 / 35 (3 directas, 15 indirectas con justificación y 4 indirectas con juicios valorativos) sobre las 13 / 35 posturas en contra (7 directas y 6 indirectas con juicios valorativos).

4.3 Párrafos de aparición de las posturas a favor o en contra y su relación con el pronunciamiento asumido. (Ver Anexo 6)

A partir del desglose de las posturas en torno a la justicia por propia mano conforme al pronunciamiento asumido que presentamos en el Anexo 6, hacemos una revisión del párrafo o párrafos de aparición de las posturas a favor y en contra y establecemos una relación con el pronunciamiento asumido. Asimismo, mencionamos en algunos textos aquello que hacen los alumnos en determinados párrafos, fundamentalmente en aquellos donde no expresan posturas en torno a la justicia por propia mano. Ver Anexo 7.

Aclaremos que por el momento esta mención sobre lo que los alumnos hacen en determinados párrafos simplemente es una descripción muy general sobre la intencionalidad expresada que no pretende ser un análisis basado en criterios de fragmentación y categorías de análisis al interior del párrafo, para ello esperaremos al capítulo siguiente.

4.3.1 Pronunciamento abiertamente aprobatorio (7 textos)

Recordemos que en estos textos además de posturas directamente a favor también encontramos posturas indirectas, es decir, justificaciones y juicios valorativos. En total tenemos 7 textos, pero el texto 39 no tiene párrafos. De los 6 que tienen párrafos, en 4 de ellos la postura directamente a favor aparece al final del texto, pero siempre precedida de una postura indirecta.

jm15p19 - p.4/4 (postura en el párrafo 4 de 4)
jm15p23 - p.3-4/4
jh15p26 - p.4/4
jm16p47 - p.5/6

La aparición de la postura directamente a favor al final del texto refuerza el hecho de que tardan en asumir el pronunciamento abiertamente aprobatorio, ya que en todos los casos la postura directamente a favor viene precedida de posturas indirectas.

En particular, sobre los textos que tienen la postura directamente a favor en el inicio y no vuelven a expresar ninguna postura en torno a la justicia por propia mano en el resto del texto, nos preguntamos qué harán en los párrafos siguientes. Asimismo, nos interesa saber sobre aquellos que tienen la postura en torno a la justicia por propia mano en el medio, qué hacen en los párrafos anteriores y en los posteriores a la toma de postura. A continuación revisamos los dos textos con estas características.

En el texto jh14p27 el alumno expresa una postura directamente a favor en el inicio (p.1/4) y no vuelve a tomar postura a favor en el resto del texto, por ello nos interesa saber qué hace en los otros tres párrafos. En la descripción del texto observamos que si bien no vuelve a tomar postura a favor de la justicia por propia mano, emplea la toma de postura prescriptiva en impersonal y recursos de sustento argumentativo, además, se vale del exhorto como estrategia de convencimiento "para tomar conciencia". Finaliza culpando y criticando al gobierno. De esta manera, una vez presentada la postura a favor, el alumno continúa argumentando sobre posturas relacionadas con el tema.

En el texto jm16p04 la alumna expresa una postura directamente a favor en el medio (p.3/5), en este caso deseamos conocer qué hace antes y después de esta postura. En la descripción del texto pudimos observar que inicia expresando su punto de vista sobre lo cotidiano de la noticia, continúa valorado positivamente la actuación de los policías.

Después de expresar la postura directamente a favor finaliza en el quinto párrafo con una opinión en la que hace una propuesta de solución.

Podemos establecer que tanto en el texto que inicia con postura directamente a favor (jh14p27), como en el texto con postura directamente a favor en el medio (jm16p04), observamos un avance en la intencionalidad argumentativa con el manejo, por una parte, de una postura prescriptiva, el exhorto y la crítica y, por otra, con una propuesta de solución.

De esta manera vemos que en los textos jm16p04 y jh14p27 existe avance argumentativo y una vez expresada la postura directamente a favor los alumnos continúan argumentando, planteando, además, una propuesta de solución.

4.3.2 Pronunciamento aprobatorio con reservas (12 textos)

Recordemos que en estos textos únicamente existen posturas indirectas, es decir, justificaciones y juicios valorativos. En contraste con el grupo anterior, en estos textos las posturas indirectas se concentran de inicio, tenemos 9 casos de 12: jh15p02, jh16p06, jh15p17, jm16p18, jm15p21, jh15p32, jm15p33, jm15p35, jm15p36. Únicamente el texto jh15p25 tiene posturas a lo largo de todo el texto.

En el texto jm15p12, caracterizado por presentar un esbozo de contra argumentación, la alumna expresa la postura indirectamente a favor al final, en este caso nos interesa saber qué hace en los párrafos anteriores. En la descripción del texto observamos que la alumna viene anticipando y construyendo su postura indirectamente a favor mediante las valoraciones negativas hacia los policías y las autoridades, así como mediante el esbozo contra argumentativo presente en el último párrafo, en el que pone de manifiesto la postura opuesta e intenta contra argumentar. En el siguiente capítulo revisaremos la naturaleza contra argumentativa de este tipo de textos.

En el texto jm16p44 observamos la aparición de la postura indirecta en el segundo párrafo, correspondiente al medio del texto, sin embargo, debemos considerar que el primer párrafo es una exposición fuera de la argumentación centrada en el contenido de la noticia, donde simplemente la alumna opina que la noticia es "realmente interesante". Al igual que en los ejemplos correspondientes a los pronunciamientos abiertamente aprobatorios, observamos el recurso de la crítica y la propuesta de solución después de la postura a favor.

4.3.3 Pronunciamento desaprobatorio (10 textos).

En estos textos encontramos posturas directamente en contra y como posturas indirectas los juicios valorativos. En este grupo apenas en un texto (jm15p20) observamos la aparición de la postura en contra en el inicio del texto. El resto se distribuye en subgrupos

de 3 textos cada uno: al final del texto (jh15p01, jh15p43, jm17p46), en el medio (jm15p05, jm15p13, jm15p15) o bien a lo largo del texto (jm16p10 en inicio y fin; jm14p24 en inicio, medio y fin; jm15p30 en medio y fin). En el caso de posturas indirectamente en contra en el inicio tenemos el texto jm15p30 y en el medio los textos (jh15p01) y (jm16p10).

Esta distribución es curiosa, porque si bien pronunciarse directamente en contra es más fácil porque va de acuerdo con lo "moralmente correcto", apenas uno lo hace de inicio directamente y dos lo hacen de manera indirecta, y varios lo reiteran a lo largo del texto.

En relación a los textos que presentan la postura abiertamente en contra al final, observamos que en el texto jh15p01 el alumno toma postura de manera indirecta en el medio, valiéndose del recurso de la contra argumentación. En caso del texto jh15p43, la alumna viene construyendo la postura en contra mediante la valoración positiva de los policías, la reflexión sobre el problema de la delincuencia, la crítica a la justicia, y posteriormente, una vez más, encontramos el recurso de la propuesta de solución. En el texto jm17p46 la postura en contra viene precedida tanto de la valoración positiva sobre la policía, la crítica al sistema, la justificación a la gente del mercado y, como estrategia de convencimiento, el exhorto y la propuesta de solución. De esta manera podemos considerar en estos tres textos la existencia de un avance en la expresión argumentativa. En particular en los textos jh15p01, jm15p15 los alumnos logran contra argumentar.

4.3.4 Pronunciamentos dubitativos

Estos textos son más complejos debido a que en ellos podemos encontrar posturas a favor directas e indirectas mediante justificaciones y juicios valorativos, así como posturas en contra directas e indirectas mediante juicios valorativos. Es preciso distinguir F (= a favor) y C (= en contra), y tomar en cuenta que en el mismo párrafo pueden aparecer los dos valores.

4.3.4.1 Dubitativos con resolución (8 textos)

En el texto jh16p41, sin párrafos, encontramos un caso de contra argumentación.

a) Textos que a lo largo del mismo van asumiendo las distintas posturas, de inicio a fin.

jm15p07 p. 2 F // p. 1 C.

jm15p09 p. 1,3, 6 F // p. 4, 5 FC.

b) Planteamiento de posturas al inicio y en el medio: (jm15p31)

En el texto jm15p31 revisamos lo que hace la alumna en los dos párrafos restantes, una

vez más destaca la toma de postura prescriptiva y un exhorto.

c) Planteamiento de posturas al inicio y al final (jm15p29)

jm15p29 (6 párrafos) p. 1,5 F // p. 6 C

d) Planteamiento de posturas en el medio (jm15p11, jm15p40)

En la parte inicial del texto jm15p11 encontramos valoraciones negativas sobre los policías y los secuestradores y, una vez más, a las posturas a favor y en contra, continúa expresando propuestas de solución. En el caso del texto jh15p40, posteriormente a la postura a favor y en contra observamos una valoración sobre los policías y una propuesta de solución.

e) Planteamiento de posturas al final (jm15p16)

En este caso revisamos qué hace la alumna en el inicio y en el medio del texto jm15p16. Observamos una larga exposición sobre la delincuencia y el secuestro, la crítica a la policía, y una propuesta de solución antes de la postura a favor y al finalizar el texto.

Una vez revisados, los casos en que los alumnos toman postura a favor o en contra al inicio o al final sin volver a retomarla, podemos establecer que en el resto del texto, si bien no encontramos posturas en torno a la justicia por propia mano ni argumentos de sustento a dichas posturas, los alumnos avanzan en su intencionalidad argumentativa sobre temáticas relacionadas mediante posturas prescriptivas impersonales e inclusivas, propuestas de solución, críticas y juicios valorativos sobre actores vinculados con la impartición de justicia.

4.3.4.2 Dubitativos sin resolución (10 textos)

a) Textos que a lo largo del mismo van asumiendo las distintas posturas, de inicio a fin: (jm16p03, jm16p08, jm16p37, jh15p38).

Podemos apreciar esta distribución en el texto jm16p37 porque tiene 4 párrafos con esta configuración: p.2 FC // p.3 C // p.4 F, asimismo el texto jh15p38 con 3 párrafos tiene esta configuración: p. 3 F // p. 1 FC. En este grupo destaca el hecho de que en el texto jh16p37 encontramos recursos contra argumentativos y que en el jh15p38 existe un esbozo de contra argumentación. En particular, nos interesa saber cuando las posturas están expresadas hacia el inicio o al final lo que los alumnos hacen en el resto del texto.

Sobre el texto jm16p03, compuesto de 12 párrafos y que tiene la siguiente configuración: p.1-4-6-7-9 F // p.8 C // p.9 F contemplamos lo que hace en los últimos tres párrafos.

Una vez más, en este caso volvemos a encontrar la valoración positiva sobre los policías y la propuesta de solución. En el caso de los tres últimos párrafos del texto jm16p08, compuesto por 8 párrafos y que tiene la siguiente configuración: p. 1-2-3-4 F // p.5 C // p. 4 FC, encontramos la valoración positiva sobre la actuación de las autoridades, la crítica a las autoridades y la reflexión sobre el problema.

b) Planteamiento de posturas al inicio

Un sólo texto (jm14p42) de este grupo (pero que tiene apenas 2 párrafos) plantea en el inicio las posturas: p. 1 FC. En el siguiente capítulo describimos completamente este texto.

c) Planteamiento de posturas en el medio

Dos textos con 4 párrafos c/u (jm14p14, jm16p45) plantean en el segundo párrafo las posturas p. 2 FC, y en el texto jm15p22, compuesto de 10 párrafos y con la configuración p. 3,7 F // p. 8 C, las posturas están expresadas en la parte media del texto.

d) Planteamiento de posturas hacia el final

Dos textos plantean las posturas hacia el final: jm16p28 y jh15p34. En el texto jm16p28 observamos que las posturas a favor y en contra están precedidas de escasos recursos de argumentación, puesto existe una extensa reseña de la noticia que abarca dos párrafos y en el tercer párrafo un punto de vista sobre lo cotidiano de estos sucesos. En contraste, en el texto jh15p34 las posturas a favor y en contra están precedidas de una prescripción inclusiva y la crítica a la justicia.

4.4 Párrafos con una postura (F o C) y párrafos con ambas posturas (FC): consecuencias para la argumentación

En los textos dubitativos podemos encontrar párrafos con una postura, bien sea a favor y en contra y, por otra parte, párrafos con ambas posturas. En la descripción de los textos encontramos que estas distribuciones de las posturas están relacionadas con los recursos argumentativos para sustentar las posturas en torno a la justicia por propia mano, así como con la presencia de otro tipo de posturas y con estrategias de convencimiento tales como la representación de interlocutores y las propuestas de solución. Ver Anexo 8 En las siguientes secciones abordaremos la naturaleza de este otro tipo de tomas de posturas.

A continuación presentamos los casos existentes y comentamos las consecuencias para la argumentación.

4.4.1 Caso I Postura a favor y en contra en un solo párrafo

Sin resolución

jp14 (4 párrafos) p. 2 FC
jp28 (4 párrafos) p. 4 FC
jp34 (2 párrafos) p. 2 FC
p42 (2 párrafos) p. 2 FC
jp45 (4 párrafos) p. 2 FC

Con resolución

jp11 (6 párrafos) p. 4 FC
jp40 (4 párrafos) p. 2 FC

En todos los casos en el párrafo en el que los alumnos concentran las posturas a favor y en contra, ahí también concentran los recursos de sustento argumentativo para estas posturas, sin contemplarlas en otros párrafos, (aún cuando en otros párrafos presenten posturas y recursos argumentativos sobre tópicos relacionados, por ejemplo, la actuación de los policías o la ineficiencia del gobierno). Por otra, parte el reducido número de posturas prescriptivas y de estrategias de convencimiento que observamos en el resto del texto pone de manifiesto que la concentración de las posturas a favor y en contra en un sólo párrafo tiene consecuencias en un escaso manejo de recursos de naturaleza argumentativa en la totalidad del texto. En el capítulo 4 describimos un texto completo con estas características

4.4.2 Caso II Posturas distribuidas: párrafos con una postura (F o C) y párrafos con ambas posturas (FC)

Sin resolución

jm16p08 (8 párrafos) p. 1-2-3-4 F // p.5 C // p. 4 FC
jm15p09 p. 1,3, 6 F // p. 4, 5 FC
jm16p37 (4 párrafos) p. 4 F // p. 3 C // p.2 FC
jh15pp38 (3 párrafos) p. 3 F // p. 1 FC.

Con resolución

jm15p31 (5 párrafos): p.1 F // p. 3 FC (a favor)

En los textos que presentan esta distribución de las posturas en torno a la justicia por propia mano observamos un mayor manejo de recursos argumentativos, precisamente por la existencia de un mayor número posturas y de párrafos en donde los alumnos dan sustento argumentativo a dichas posturas. Sin embargo, este manejo de posturas en torno a la justicia por propia mano y de recursos de sustento no implica un mayor manejo de

posturas en torno a temas relacionados, así como de argumentos de sustento y estrategias de convencimiento en la totalidad del texto.

En dos de estos textos los alumnos presentan posturas a favor y en contra concentradas en un párrafo y, por otra parte, posturas a favor o en contra en algún otro párrafo. (jm16p08 y jm16p37). En los demás textos los alumnos presentan las posturas a favor y en contra concentradas en un párrafo y, por otra parte, únicamente la postura a favor en algún otro párrafo.

En el caso del texto jh15p38, observamos que la última postura del texto corresponde a la resolución aprobatoria sobre la justicia por propia mano.

4.4.3 Caso III Posturas distribuidas: párrafos con una postura (F o C)

Sin resolución

jm16p03 (12 párrafos): p.1-4-6-7-9 F // p.8 C

jm15p22 (10 párrafos): p. 3,7 F // p. 8 C

Con resolución

jm15p07 (2 párrafos) p. 2 F // p. 1 C (a favor)

jm15p16 (9 párrafos) p. 6 F // p. 8 C (en contra)

jm16p29 (6 párrafos) p. 1,5 F // p. 6 C (en contra)

En contraste con el caso anterior, en los textos que presentan esta distribución de posturas en torno a la justicia por propia mano, observamos que, salvo en el texto jm16p03, los alumnos tienden a expresar en una sola ocasión la postura a favor y en contra cada una en un párrafo. Esta situación pone de manifiesto que en estos textos los alumnos tienden a expresar un número reducido de posturas en torno a la justicia por propia mano, así como de recursos de sustento correspondientes a estas posturas. Además, podemos apreciar un reducido manejo de posturas en torno a temas relacionados y, por lo tanto, de argumentos de sustento, así como estrategias de convencimiento en la totalidad. Únicamente en el texto jm15p16 encontramos más variedad, puesto que además de las posturas a favor y en contra encontramos 4 posturas prescriptivas y una propuesta de solución.

El caso del texto jm16p03, con 12 párrafos, es diferente, puesto que encontramos la presencia de la postura a favor en 5 párrafos y, por lo tanto, existe un mayor número de recursos argumentativos para sustentar estas posturas.

En los casos de dubitativos con resolución, observamos un párrafo con postura a favor o en contra hacia el final del texto correspondiente a la resolución aprobatoria o desaprobatoria sobre la justicia por propia mano.

5. Identificación de otras posturas relacionadas con el tema

Además del establecimiento de posturas sobre la justicia por propia mano, que son motivo de sustento argumentativo en los textos, encontramos otros tipos de posturas asumidas relacionadas con el tema. Por ejemplo, encontramos el establecimiento de posturas sobre la actuación de los policías que frustraron el secuestro, sobre la justicia, el gobierno, la sociedad, la delincuencia y los secuestradores. Asimismo, encontramos posturas prescriptivas inclusivas e impersonales que reflejan el punto de vista de los alumnos sobre determinada cuestión. Al igual que las posturas a favor o en contra de la justicia por propia mano, este otro tipo de posturas también son motivo de sustento argumentativo, y por ello son relevantes en la descripción de los textos.

5.1 Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas

Por otra parte, sabemos que además de las posturas sobre actores vinculados con la impartición y procuración de la justicia, existen posturas diversas que reflejan los puntos de vista de los alumnos sobre distintos tópicos relacionados con el tema. Los alumnos expresan sus posturas con verbos mentales del tipo "yo pienso", y prescriptivamente de manera inclusiva e impersonal. Revisemos algunos ejemplos.

jm15p21

Párrafo 1

{...} Yo pienso que nuestras penas de cárcel no son suficientes [...]

jm16p18 (postura prescriptiva inclusiva)

[...] debemos comenzar el cambio desde adentro, desde nosotros mismos, [...]

jh15p25 (postura prescriptiva impersonal)

Párrafo 2

[...] Es necesario eliminar la corrupción y la impunidad a nuestros gobiernos.

[...]

jm15p30 (postura prescriptiva impersonal)

Párrafo 5

[...] Hay que unir fuerzas, [...]

Por ahora, contemplamos tan solo estos ejemplos, ya que en el capítulo correspondiente al posicionamiento de enunciación estudiaremos las distintas formas de las tomas de postura del tipo "yo pienso" y las prescriptivas inclusivas e impersonales. En la siguiente

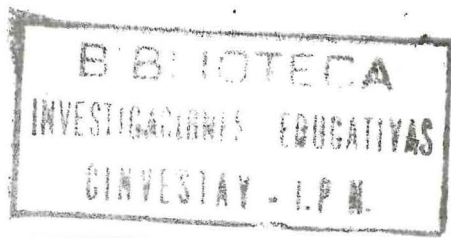


tabla podemos apreciar el número de posturas del tipo "yo pienso" y de posturas prescriptivas.

Tabla 7 Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas

Posicionamiento de enunciación Tomas de postura	Pronunciamiento			Total
	Aprobatorio	Desaprobatorio	Dubitativo	
del tipo "yo pienso" *	44	22	33	99
Posturas prescriptivas inclusivas e impersonales	17	13	15	45
Total	61	35	48	144

En general podemos percatarnos del predominio de posturas del tipo "yo pienso", el doble de las posturas prescriptivas. Este predominio se debe a que en la consigna de la interacción para la obtención de los datos se les insistió a los alumnos a que escribieran lo que pensaban sobre la noticia leída y sobre el hacer justicia por propia mano.

Por el momento, únicamente, presentamos la clasificación de estas posturas y comentamos su distribución al interior del párrafo. En el capítulo 4 las retomaremos como parte de la representación del autor ante el texto y la oscilación y el distanciamiento en el posicionamiento de enunciación.

5.2 Párrafos de aparición de las posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas y su relación con el pronunciamiento asumido (Ver Anexo 9)

5.2.1 Pronunciamiento abiertamente aprobatorio

Recordemos que en 4 de estos textos la postura directamente a favor aparece al final, pero siempre precedida de una postura indirecta: jm15p19, jm15p23, jh15p26, jm16p47. (Ver Anexo 6). En el texto jm15p23 apreciamos posturas del tipo "yo pienso" en la totalidad del texto, en tanto que en el texto jh15p26, conformado por 4 párrafos, apreciamos la postura "yo pienso" en el último párrafo. En ambos casos no existen posturas prescriptivas. La presencia de posturas prescriptivas inclusivas (jm15p19) e impersonales (jm16p47), pone de manifiesto que los alumnos vienen contemplando aquello que "debemos hacer" o "hay que hacer" antes de expresar la postura directamente a favor al final del texto. (Ver Anexo 9)

En el texto jh14p27, en el que la postura directamente a favor aparece al inicio, apreciamos el manejo de la toma de postura prescriptiva hacia la mitad del texto, de esta manera, una vez expresada la postura que caracteriza el pronunciamiento abiertamente aprobatorio, el alumno hace una consideración prescriptiva impersonal sobre el hecho de

que "hay que hacer más conciencia de este Satánico problema", de esta manera, si bien se pronuncia abiertamente a favor, también muestra su preocupación por la problemática, expresando la prescripción hacia los actores involucrados con la procuración e impartición de justicia.

5.2.2 Pronunciamiento aprobatorio con reservas

Recordemos que en 9 casos de los 12 textos las posturas indirectas aparecen en el inicio (jh15p02, jh16p06, jh15p17, jm16p18, jm15p21, jh15p32, jm15p33, jm15p35, jm15p36), y que únicamente el texto jh15p25 tiene posturas a lo largo de todo el texto.

De los textos que inician con la postura indirecta, la presencia de posturas prescriptivas inclusivas (en jm16p18) e impersonales (en jh15p17, jm15p21, jm15p33) y ambas (en jm15p36) refleja un mayor avance argumentativo y el interés por contemplar lo que "debemos" y "se tiene" que hacer ante esta problemática.

En el caso del texto jm15p12, la presencia de la prescripción que antecede a la postura indirecta, nos hace ver que la alumna contempla una prescripción inclusiva que anticipa una postura indirecta.

5.2.3 Pronunciamiento desaprobatorio

En los textos con pronunciamiento desaprobatorio es donde encontramos el mayor manejo de posturas prescriptivas tanto inclusivas como impersonales. Únicamente en tres textos no encontramos posturas prescriptivas: jm15p15, jm14p24 y jh15p43. Apreciamos un avance argumentativo en el único texto que inicia con una postura en contra (jm15p20), puesto que presenta una postura inclusiva y una impersonal. Por otra parte, sobre los tres textos que presentan la postura en contra al final, únicamente en el texto jh15p43 no existen posturas prescriptivas. Además, destaca el hecho de que en el texto jm15p15, donde encontramos un fragmento contra argumentativo, no encontramos posturas prescriptivas.

5.2.4 Pronunciamiento dubitativo con resolución aprobatoria

En los tres textos dubitativos con resolución aprobatoria encontramos un predominio de tomas de postura del tipo "yo pienso" y un escaso manejo de posturas prescriptivas, únicamente en los textos jm15p09 (con posturas sobre la justicia por propia mano a lo largo del texto) y jm15p31 (con posturas sobre la justicia por propia mano en el medio y fin) observamos una postura inclusiva respectivamente. Consideramos que la mayor distribución de posturas sobre la justicia por propia mano al interior del texto reduce el manejo de posturas prescriptivas.

5.2.5 Pronunciamento dubitativo con resolución desaprobatoria

Únicamente encontramos posturas prescriptivas en tres textos: jm15p16, jm16p29 y jh16p41. En el texto jm15p16, la alumna presenta las posturas sobre la justicia por propia mano al final, y éstas vienen precedidas de tres posturas: dos impersonales en el párrafo 5 y una inclusiva en el párrafo 7. En el texto jm16p29 las posturas en torno a la justicia por propia mano están en el inicio y fin, y en el medio aparece la postura prescriptiva inclusiva. Podemos constatar en estos textos que en los párrafos donde no aparecen las posturas en torno a la justicia por propia mano, aparecen las tomas de postura prescriptivas.

En el texto jh16p41, sin párrafos, encontramos un fragmento contra argumentativo y dos tomas de postura prescriptivas impersonales.

5.2.6 Pronunciamento dubitativo sin resolución

En general podemos observar que en los textos dubitativos sin resolución es reducido el manejo de posturas prescriptivas, en su mayoría las tomas de postura prescriptivas se concentran en los dubitativos ambivalentes. El único texto dubitativo neutro donde encontramos tomas de postura prescriptivas es el jm16p28, compuesto por 4 párrafos, de los cuales los dos primeros corresponden a una extensa reseña de la noticia. Podemos observar la concentración de posturas hacia el final del texto, puesto que en el último párrafo presenta las posturas en torno a la justicia por propia mano, y además podemos observar la presencia de una postura prescriptiva inclusiva.

En texto jm16p08, compuesto por 8 párrafos y que presenta las posturas sobre la justicia por propia mano a lo largo del texto encontramos una postura prescriptiva en el tercer párrafo, de manera tal que este es uno de los textos donde encontramos una mayor distribución de posturas a lo largo del texto, sin que esto implique un avance en la argumentación. Una vez más, podemos apreciar que los textos que presentan posturas sobre la justicia por propia mano a lo largo del texto tienen un número reducido de posturas prescriptivas. Destaca el hecho de que en este texto no existan posturas del tipo "yo pienso", aún cuando en la consigna durante la interacción con los alumnos se les insistió que pusieran por escrito lo que pensaban sobre el tema. Esta situación nos pone de manifiesto que la toma de postura del tipo "yo pienso" es un recurso del cual pueden prescindir los alumnos en la argumentación.

En el texto jh15p34, compuesto de dos párrafos, también encontramos la postura en torno a la justicia por propia mano hacia el final, y además, encontramos a lo largo del texto tres tomas de postura dos inclusivas y una impersonal. Si bien el alumno no llega a una

resolución en el pronunciamiento, muestra en estas prescripciones su preocupación por lo que "no debemos hacer" y lo que "debemos hacer".

En el texto jm15p22, compuesto de dos párrafos, encontramos dos posturas prescriptivas impersonales, una al inicio y otra al final del texto, de esta manera la alumna manifiesta su interés por establecer al inicio y en la conclusión del texto de manera impersonal, lo "que se debe" hacer, manifestando la oscilación dubitativa en el medio.

5.3 Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia

En los textos encontramos posturas que involucran a distintos actores, por ejemplo, posturas prescriptivas sobre actores expresados en genéricos colectivos del tipo "la sociedad, la ciudadanía, la gente" o bien mediante inclusivos en 1ª persona del plural "nosotros" e impersonales. Además, existen, en menor grado, posturas en torno a otros actores: los secuestradores, la madre de la niña y la gente del mercado.

En las posturas que giran en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia encontramos a la policía, los policías, la policía estatal, la autoridad, las autoridades, la justicia, los Derechos Humanos (como institución), el gobierno, nuestros gobiernos y este gobierno de cambio. Estas posturas, en su mayoría, están expresadas mediante juicios valorativos, mayoritariamente negativos, los únicos casos donde podemos encontrar valoraciones positivas corresponden a textos en donde los alumnos califican la actuación de los policías que frustraron el linchamiento. Revisemos algunos ejemplos.

jm15p05

Párrafo 2

[...] Los policías que existen, la mayoría son corruptos, [...]

jm15p23 (nuestras autoridades)

Párrafo 3

Desafortunadamente nuestras autoridades nunca están cuando se les necesita, es por esto que las personas actúan por su propia mano. [...]

jh15p25 (la justicia)

Párrafo 1

[...] La justicia ha sido ciega a muchos de estos delitos y es ella la que ha provocado violencia.

jm15p33 (postura prescriptiva sobre los policías)

Párrafo 2

Lo que deberían hacer los policas es que realmente se haga justicia

jm16p47 (los policías)

Párrafo 3

[...] En cuanto a la acción que realizaron los policías, respecto a la noticia, creo que estuvo bien, ya que no se debe permitir el abuso a otras personas [...]

jh15p02 (la justicia y los delincuentes)

Párrafo 5

[...] Finalmente quiero decir que la justicia y los delincuentes parecen estar unidos en contra de la sociedad, [...]

Debido a la importancia y predominio de estos actores vinculados con la impartición y procuración de justicia en la redacción del texto, en esta sección centramos nuestro interés en ellos, precisamente por su relación con el polémico tema de la justicia por propia mano. En la tabla 8 podemos apreciar el predominio de juicios valorativos negativos sobre la actuación de estos actores 54 / 84.

Tabla 8 Posturas en torno a actores involucrados en la procuración e impartición de la justicia

Textos pronunciamiento (47 textos)	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo	Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	Total
Aprobatorio abiertamente (7 textos)	1	6	1	8
aprobatorio con reservas (12 textos)	1	26	8	35
Desaprobatorio (10 textos)	7	8	1	16
Dubitativos				
con resolución aprobatoria (3 textos)	1	3	cluírlas con el	4
con resolución desaprobatoria (5 textos)	1	3	1	5
Sin resolución (10 textos)	7	8	1	16
Total	18	54	12	84

La presencia de tomas de postura prescriptivas (12 / 84) sobre los actores involucrados en la procuración e impartición de justicia refleja el interés de ciertos alumnos por manifestar, principalmente, un juicio valorativo negativo y, además, establecer prescripciones sobre la manera en que estos actores deben o deberían actuar ante los problemas de la delincuencia. Destaca el hecho de que todas las posturas valorativas críticas o juicios valorativos positivos que aparecen en la tabla 8 (18 / 84) corresponden a los policías que lincharon el frustramiento, éstos a su vez también reciben valoraciones negativas.

Podemos observar en los 7 textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio apenas una valoración positiva y una prescriptiva en torno a los actores vinculados con la procuración o impartición de justicia, lo cual refleja en los 6 juicios valorativos negativos una fuerte crítica a estos actores, en tanto que en los 12 textos con pronunciamiento aprobatorio con reservas, observamos una valoración positiva 1 / 35, y posturas prescriptivas 8 / 35.

En los 10 textos con pronunciamiento desaprobatorio, donde apenas encontramos una postura prescriptiva, observamos casi el mismo número de juicios valorativos positivos y negativos: 7 / 16 (positivo) y 8 / 16 (negativo). Esto se debe a que los alumnos, por una parte, desaprueban el acto de la gente del mercado, y, por otra parte, contemplan la valoración positiva de los policías que frustraron el linchamiento. Asimismo, en los 10 textos dubitativos sin resolución observamos también casi el mismo número de juicios valorativos positivos y negativos: 7 / 16 y 8 / 16 respectivamente, sin tomas de posturas prescriptivas. En el Anexo 10 podemos apreciar el desglose de las posturas en torno a actores involucrados en la impartición y procuración de justicia y los párrafos de aparición.

5.4 Párrafos de aparición de las posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia y su relación con el pronunciamiento asumido. (Ver Anexo 10)

En todos los casos las posturas valorativas positivas corresponden únicamente a los policías que frustraron el linchamiento.

5.4.1 Pronunciamiento abiertamente aprobatorio

En los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio observamos una concentración de posturas valorativas negativas (6 / 8), únicamente en el texto jm16p47, además, encontramos una postura valorativa positiva y una postura prescriptiva. En dos textos no encontramos ninguna de estas posturas (jm15p19 y jh15p26). En dos textos (jm16p04 y jm16p47) la postura valorativa negativa aparece en la parte inicial y en los

textos jm15p23 y jh14p27 aparece en el medio. En el caso del texto jp47 las posturas valorativas positiva y negativa y la postura prescriptiva aparecen en el primer párrafo.

El predominio de posturas valorativas negativas sobre los actores involucrados en la procuración e impartición de justicia enfatiza el pronunciamiento aprobatorio de los alumnos, dando lugar, tal como apreciamos en las posturas indirectas sobre la justicia por propia mano, a que los alumnos justifiquen la justicia por propia mano ante la ineficiencia de estos actores.

5.4.2 Pronunciamiento aprobatorio con reservas

En los pronunciamientos aprobatorios con reservas volvemos a encontrar un predominio de posturas valorativas negativas, únicamente en el texto jm15p33 no encontramos este tipo de posturas, pero encontramos la única postura valorativa positiva. Podemos apreciar la siguiente distribución de posturas valorativas negativas: 3 textos de principio a fin (jh16p06, jh15p25, jm15p36), un texto al inicio (jm16p18), tres textos al final (jh15p02, jh15p32, jm16p44), un texto en el medio (jm15p21), dos textos en el medio y fin (jm15p12, jm15p35). En el texto jm15p33 no encontramos postura valorativa negativa.

Además, existen 8 textos con una postura prescriptiva expresada hacia el final: jh16p06, jm15p12, jm16p18, jm15p21, jh15p25, jh15p32, jm15p33, jm15p35. En contraste con los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio, tal parece que cuando los alumnos aprueban con reservas la justicia por propia mano, además sienten la necesidad de prescribir sobre "lo que tienen o deben hacer" los actores involucrados en la procuración e impartición de justicia. Consideramos que al aprobar con reservas, los alumnos están contemplando otra opción ante esta forma de hacer justicia, precisamente, haciendo prescripciones sobre el deber y las atribuciones de estos actores. Además, el hecho de que prácticamente no existan posturas valorativas positivas (1 / 35), resalta los aspectos negativos y las prescripciones para modificar su actuación. El hecho de que las posturas prescriptivas aparezcan hacia el final del texto, refleja que ante la valoración negativa y el pronunciamiento con reservas, los alumnos contemplan a manera de conclusión o cierre la prescripción sobre el actuar de estos actores, como una opción para mejorar la situación de la procuración e impartición de justicia

5.4.3 Pronunciamiento desaprobatorio

En contraste con los textos con pronunciamientos aprobatorios, en los textos con pronunciamiento desaprobatorios no encontramos una diferencia significativa entre las posturas valorativas positivas (7 / 16) y negativas (8 / 16), además, en estos textos los alumnos no tienden a hacer prescripciones (1 / 16). La desaprobación que los alumnos hacen a la justicia por propia mano, los lleva a descalificar, en general, los linchamientos y la actuación de la gente del mercado, destacando la valoración positiva de los policías

que frustraron el linchamiento, y, por otra parte, la valoración negativa de los actores implicados en la impartición de justicia. El escaso manejo de prescripciones se debe a que en estos textos los alumnos están contemplando en las valoraciones positivas la actuación de los policías que frustraron el linchamiento y criticando a los actores que procuran justicia, de hecho en el único texto en el que existe una prescripción (jm15p30) la alumna distingue entre "la justicia" y "la acción de la policía".

No encontramos posturas valorativas positivas o negativas ni posturas prescriptivas en tres textos: jh15p01, jm15p15, jm15p20. Observamos las valoraciones positivas y negativas en tres textos jm15p05, jm16p10 y jm14p24, en cuatro textos apreciamos las posturas valorativas positivas: jm15p13, jm15p30, jh15p43 y jm17p46.

Las posturas valorativas positivas están distribuidas de la siguiente manera: cuatro textos al inicio (jm15p05, jm14p24, jm15p30, y jm15p43), un texto en el medio (jm1p13) y un texto en el medio y fin (jm16p10), por otra parte la distribución de posturas valorativas negativas es la siguiente: dos textos en el medio (jm15p05, jm17p46), un texto en el medio y fin (jm16p10p10) y un texto en el fin (jm14p24p24). De esta manera podemos percatarnos de que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio, al contemplar a actores involucrados con la procuración e impartición de justicia, los alumnos tienden a iniciar con posturas valorativas positivas y en dos textos jm15p05, jm14p24 incorporan la valoración negativa hacia el medio y fin del texto.

5.4.4 Pronunciamiento dubitativo con resolución aprobatoria

En este grupo podemos observar un predominio de la postura valorativa negativa (3 / 4), no existen posturas prescriptivas. No existen posturas valorativas al inicio de los textos. La única postura valorativa positiva aparece en el medio del texto jm15p09, donde encontramos, además, dos posturas valorativas negativas en el medio y fin del texto. En particular en el texto jm15p07 no encontramos posturas prescriptivas ni valorativas sobre actores vinculados con la impartición y procuración de justicia, de hecho, en general, este texto está caracterizado por tener un reducido número de tomas de postura (2 indirectas a favor, 2 indirectas en contra y 3 del tipo "yo pienso").

5.4.5 Pronunciamiento dubitativo con resolución desaprobatoria

Tal como apreciamos en los dubitativos con resolución aprobatoria, en estos textos también encontramos un predominio de la postura valorativa negativa (3 / 5), un texto en el que no existe ninguna postura en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia (jm16p29) y una sola postura valorativa positiva en el texto jh15p40. Sin embargo, en este grupo podemos encontrar una postura prescriptiva en el texto jm15p11, podemos establecer que tanto en la resolución aprobatoria como en la desaprobatoria los alumnos no tienden a emplear posturas prescriptivas.

5.4.6 Pronunciamento dubitativo sin resolución

Tal como apreciamos en la resolución aprobatoria y desaprobatoria, en los dubitativos sin resolución los alumnos no tienden a emplear posturas prescriptivas. Sin embargo, en este grupo no encontramos una diferencia significativa entre el número de posturas valorativas negativas (8 / 16) y positivas (7 / 16). Asimismo, la distribución en los párrafos donde aparecen las posturas valorativas no presenta tampoco diferencias significativas. Sobre las posturas valorativas positivas encontramos la siguiente distribución: 1 texto al inicio (jm16p08), 3 textos en el medio (jm14p14, jm16p28, jh15p38), 1 texto al final (jm16p45), 1 texto al inicio y fin (jm16p03), 4 textos no presentan postura valorativa positiva (jm15p22, jh15p34, jm16p37 y jm14p42). Sobre las posturas valorativas negativas tenemos 2 textos al inicio (jm15p22 y jh15p34), 3 textos en el medio (jm16p03, jm16p37, jm16p45), 2 textos al final (jm16p28, jh15p38). En tres textos no existen posturas valorativas negativas (jm16p08, jm14p14, jm14p42).

Consideramos que esta reducida diferencia entre postura valorativa positiva y negativa se debe a la ausencia de resolución, debido a que en estos textos existe una mayor oscilación dubitativa no solo entre la postura a favor y en contra, sino también entre las posturas valorativas positivas y negativas.

6. Revisión integral del seguimiento de las posturas al interior de los párrafos.

El desglose que realizamos sobre las posturas en torno a la justicia por propia mano nos permitió ubicar la naturaleza de las posturas conforme al tipo de pronunciamento asumido, y, por otra parte, la identificación del párrafo de aparición nos facilita establecer relaciones de la parte del texto donde los alumnos toman las posturas que caracterizan el pronunciamento de los textos. Pudimos constatar que el pronunciamento asumido está estrechamente relacionado con las posturas en torno a la justicia por propia mano, así como con las posturas del tipo "yo pienso", las prescriptivas y las relacionadas con actores vinculados con la procuración e impartición de justicia.

Establecimos el predominio de posturas indirectamente a favor en la totalidad de los textos, nos percatamos de que en su mayoría los alumnos no se atreven a manifestar la postura a favor directamente. Por el contrario, los alumnos no tienen problemas para atreverse a expresar directamente la postura en contra. Por otra parte, en todos los textos dubitativos predominan, independientemente del tipo de resolución, las posturas a favor.

En los textos con pronunciamento abiertamente aprobatorio, la aparición de la postura directamente a favor al final del texto pone de manifiesto que tardan en asumir la postura directamente a favor, ya que en todos los casos ésta viene precedida de posturas

indirectas. En los textos que inician con la postura directamente a favor o que la presentan en el medio del texto y no vuelven a expresar ninguna postura en torno a la justicia por propia mano, en los otros párrafos observamos un avance en la intencionalidad argumentativa, puesto que, si bien los alumnos no retoman la argumentación en torno al pronunciamiento asumido, se valen de otro tipo de recursos de apoyo a la postura en torno a la justicia por propia mano, entre los que destacan las posturas prescriptivas, las posturas valorativas sobre los policías, el exhorto, la crítica al gobierno y las propuestas de solución. De esta manera, a pesar de no existir un desarrollo argumentativo sobre la postura a favor manifestada al inicio o medio del texto, a lo largo del mismo, existe una intencionalidad argumentativa de apoyo o sustento a esta postura.

En los textos con pronunciamiento aprobatorio con reservas observamos únicamente posturas indirectas, mayoritariamente concentradas en el inicio. En el texto donde la postura aparece al final observamos que en párrafos anteriores viene anticipando y construyendo la postura indirectamente a favor mediante valoraciones negativas y mediante un esbozo contra argumentativo, esta situación nos permite constatar que en general existe un avance en la argumentación, puesto que a lo largo del texto están presentes recursos de sustento argumentativo a la postura que caracteriza el pronunciamiento asumido.

En los textos con pronunciamiento desaprobatorio, donde encontramos posturas directas e indirectas, esperábamos la concentración posturas en contra al inicio, puesto que considerábamos que expresar posturas en contra es lo más común conforme a lo "moralmente correcto", sin embargo esto apenas sucede en un texto.

En los textos dubitativos con resolución y en los dubitativos sin resolución apreciamos que en general cuando inician con la postura a favor o en contra al inicio y no vuelven a retomarla, continúan argumentando sobre temas relacionados mediante posturas prescriptivas impersonales e inclusivas, propuestas de solución, críticas y juicios valorativos sobre actores vinculados con la impartición de justicia, y cuando expresan la postura al final, en general, vienen anticipando y construyendo con estos mismos recursos la postura a favor o en contra con la que finalizan o concluyen el texto.

En los textos dubitativos, nuestra revisión de de párrafos con una postura y párrafos con ambas posturas nos permitió establecer que en todos los casos en el párrafo en el que los alumnos concentran las posturas a favor y en contra, ahí también concentran los recursos de sustento argumentativo para estas posturas, sin contemplarlas en otros párrafos, asimismo observamos un reducido número de posturas prescriptivas y de estrategias de convencimiento en los otros párrafos, y, por lo tanto, un escaso manejo de recursos de naturaleza argumentativa en la totalidad del texto.

En los textos que tienen párrafos con una postura y párrafos con ambas posturas observamos un mayor manejo de recursos argumentativos. Por otra parte, en los textos

que tienen párrafos con una postura (F o C) los alumnos tienden a expresar en una sola ocasión la postura a favor y en contra, cada una en un párrafo. En los casos de dubitativos con resolución, observamos un párrafo con postura a favor o en contra hacia el final del texto correspondiente a la resolución aprobatoria o desaprobatoria sobre la justicia por propia mano.

En los textos dubitativos existe un reducido manejo de posturas prescriptivas, y podemos observar que los textos que presentan posturas sobre la justicia por propia mano a lo largo del texto reducen aún más las posturas prescriptivas. Es en los párrafos donde no aparecen las posturas en torno a la justicia por propia mano donde aparecen las tomas de postura prescriptivas. Encontramos posturas prescriptivas inclusivas e impersonales en dos de los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio y en los aprobatorios con reservas que inician con la postura indirecta. En los textos con pronunciamiento desaprobatorio apreciamos el mayor manejo de posturas prescriptivas tanto inclusivas como impersonales y, en el único texto que inicia con una postura en contra, apreciamos avance argumentativo. En los textos sin resolución las posturas prescriptivas corresponden a dubitativos ambivalentes. Únicamente encontramos posturas prescriptivas en tres textos dubitativos con resolución desaprobatoria.

La concentración de posturas valorativas negativas sobre los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia a lo largo de los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio, enfatiza el pronunciamiento aprobatorio de los alumnos, dando lugar, tal como apreciamos en las posturas indirectas sobre la justicia por propia mano, a que los alumnos justifiquen la justicia por propia mano ante la ineficiencia de estos actores. En contraste con los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio, los alumnos se valen de la postura prescriptiva hacia el final de los textos aprobatorios con reservas, de manera tal que en estos textos los alumnos contemplan a manera de conclusión o cierre la prescripción sobre el actuar de estos actores.

El número similar de posturas valorativas negativas y positivas en los textos con pronunciamiento desaprobatorio y dubitativo sin resolución se puede explicar en el primer caso, donde apenas existe una postura prescriptiva, por la desaprobación del acto de la gente del mercado, contemplando la valoración de los policías del mercado y en el segundo caso, donde no existen tomas de postura prescriptivas, por el hecho de que, además de dudar sobre las posturas a favor y en contra de la justicia por propia mano, también dudan sobre la valoración positiva o negativa de estos actores.

Finalmente, podemos establecer que la reducida diferencia entre postura valorativa negativa y positiva en los textos dubitativos sin resolución, se debe a la oscilación entre la postura a favor y en contra que caracteriza a estos textos.

7. Consideraciones finales: la intencionalidad argumentativa y el avance en la argumentación

La identificación del tipo de pronunciamiento y de las tomas de postura en torno a la justicia por propia mano y de otras posturas vinculadas con el tema a lo largo de los textos nos permitió caracterizar la interrelación de estas posturas e identificar el tipo y número de las mismas en un seguimiento que nos permite hacer una valoración sobre el mayor o menor avance en términos de la distribución de posturas a lo largo del texto.

Pudimos apreciar que en todos los casos los alumnos emplearon recursos de naturaleza argumentativa para asumir un pronunciamiento, puesto que no existe ningún texto que carezca de, por lo menos, una postura en torno a la justicia por propia mano con sustento argumentativo. De esta manera, podemos establecer que los 47 textos presentan intencionalidad argumentativa, independientemente del número y tipo de posturas asumidas, de los argumentos de sustento o del mayor o menor nivel de avance en la argumentación. Apreciamos la intencionalidad argumentativa no en una valoración del nivel o fuerza argumentativa en los 47 textos, sino en la descripción de los recursos de naturaleza argumentativa, y por ello apreciamos intencionalidad en textos con mayor avance en la argumentación, así como en los que presentan intentos o esbozos de argumentación, destacando lo que el alumno intenta expresar y las problemáticas enfrentadas. Además, la intencionalidad argumentativa se manifiesta en la presencia e interrelación de posturas sobre la justicia por propia mano, posturas sobre temas relacionados y las diversas estrategias de convencimiento.

En el seguimiento de las posturas asumidas y argumentos de sustento al interior de los párrafos que presentamos en este capítulo, hemos contemplado la presencia de posturas sobre la justicia por propia mano al inicio, medio y fin del texto, así como de otras posturas relacionadas, sin hacer una descripción de las mismas ni de los recursos de sustento argumentativo a estas posturas. A partir de este seguimiento hemos considerado que existe avance en la argumentación cuando un texto presenta interrelación de posturas sobre la justicia por propia mano y de posturas prescriptivas, posturas del tipo “yo pienso” y posturas sobre actores vinculados con la impartición de justicia. Además apreciamos mayor avance cuando predominan las posturas sobre la justicia por propia mano, y cuando en los casos en que ésta aparece una sola vez al inicio, medio y fin, en el resto del texto ésta se va desarrollando, construyendo o anticipando mediante otro tipo de posturas de refuerzo al pronunciamiento.

El seguimiento realizado en este capítulo nos permite contemplar el avance argumentativo en el manejo y distribución de posturas asumidas en el texto, sin embargo, sabemos que para caracterizar de manera integral el avance en la argumentación requerimos, además, hacer una descripción de los recursos de sustento a las posturas asumidas en una descripción total del texto, por ello en el capítulo 4 hacemos

descripciones de textos completos.

Tomando en consideración el seguimiento y la descripción de las posturas asumidas y de los argumentos de sustento a lo largo del texto, en esta investigación decimos que un alumno manifiesta intencionalidad argumentativa, cuando en su texto observamos la intención de convencer al lector sobre un pronunciamiento mediante el empleo de recursos de naturaleza argumentativa, independientemente del mayor o menor avance en la argumentación. Por ello la intencionalidad argumentativa está manifestada en textos y en fragmentos, tanto en lo que el alumno expresa como en lo que intenta expresar en la redacción argumentativa. De esta manera podemos establecer que en textos donde no existe avance argumentativo en las posturas asumidas y en los recursos de sustento a las mismas, es posible apreciar intencionalidad argumentativa en aquello que el alumno intenta expresar, en las problemáticas que enfrenta y en las soluciones a las que llega.

Por otra parte, decimos que, además de avanzar en la intencionalidad argumentativa, un alumno avanza en la argumentación cuando en la totalidad de un texto o en determinado fragmento emplea un mayor manejo de recursos con fuerza argumentativa: posturas asumidas, argumentos de sustento y de estrategias de convencimiento, y que estos recursos ofrecen elementos para convencer al lector sobre el pronunciamiento asumido. Por ejemplo, un texto presenta un mayor avance argumentativo cuando presenta contra argumentaciones. En general, pudimos apreciar que el avance en la argumentación se da cuando existe una interrelación de posturas sobre la justicia por propia mano y de posturas relacionadas a lo largo del texto. El avance en la argumentación se manifiesta en la construcción del pronunciamiento mediante los distintos tipos de posturas y argumentos de sustento a lo largo del texto.

En los siguientes capítulos contemplaremos la intencionalidad argumentativa en la descripción parcial y total de los textos mediante la descripción de aquello que los alumnos expresan y lo que intentan expresar.

Capítulo III

Criterios de fragmentación, creación de categorías de análisis y descripción al interior de los párrafos

1. Introducción

Una vez que realizamos la fragmentación del texto en párrafos procedimos a elaborar una propuesta de fragmentación de éstos creando categorías de análisis. En cada párrafo realizamos una segmentación o partición en la que el fragmento en cuestión corresponde a determinada categoría de análisis que nos sirve para la descripción del texto. La determinación de los criterios de fragmentación implicaba tomar una serie de decisiones metodológicas, puesto que existen distintos criterios que pueden ser tomados en consideración para la delimitación del fragmento, por ejemplo, aspectos sintácticos y temáticos.

Una vez tomado un criterio de fragmentación al interior del párrafo considerábamos fundamental unificarlo en el análisis de los demás textos de la muestra. En cada caso basamos nuestras tomas de decisiones sobre la delimitación del rango correspondiente al fragmento con base en lo que el alumno expresa o intenta expresar, tomando en cuenta el contenido, la forma de argumentar y los recursos de convencimiento, así como las transiciones en lo expresado. Nuestro interés en la descripción de la intencionalidad argumentativa de los alumnos nos llevó a tomar decisiones basadas fundamentalmente en los recursos empleados para argumentar.

En la partición del párrafo consideramos la ubicación de fragmentos vinculados con la argumentación y aquellos que están fuera de la argumentación, entre estos últimos consideramos, por ejemplo, los resúmenes de la noticia.

Entre las categorías de análisis vinculadas con la argumentación, identificamos los fragmentos correspondientes al establecimiento de posturas en torno a la justicia por propia mano y a otras posturas y juicios vinculados con el tema. Además, contemplamos la ubicación de fragmentos correspondientes a lo que los alumnos hacen para sustentar estas posturas. En estos fragmentos de sustento argumentativo contemplamos el contenido empleado, la forma expresada para sustentar las posturas asumidas y las estrategias de convencimiento y persuasión. Además, en el proceso de creación de nuestras categorías de análisis nos percatamos de que en un mismo fragmento podríamos considerar, por ejemplo, dos o más unidades de análisis. Esta situación refleja la diversidad de posibilidades para argumentar o intentar argumentar y los recursos empleados en los textos.

La aplicación de criterios de fragmentación y creación de categorías de análisis que proponemos constituye una herramienta metodológica para facilitar la descripción de los

textos. Sin embargo, nos percatamos de que los alumnos se enfrentan a diversas problemáticas a las que dan distintas soluciones, por lo que en estos casos al no poder establecer y unificar nuestras categorías de análisis, en su lugar, proponemos una descripción integral del fragmento o fragmentos en cuestión, destacando aquellas hipótesis sobre lo que los alumnos intentan expresar.

En este capítulo hacemos una revisión de los casos en donde encontramos contraposición de posturas y en particular aquellos donde apreciamos estructuras contra argumentativas. Además, hacemos una caracterización de los contrastes de posturas en textos dubitativos para valorar si en las oscilaciones a favor o en contra los alumnos realmente dudan o intentan argumentar.

2. Recursos empleados para sustentar determinada postura al interior del párrafo

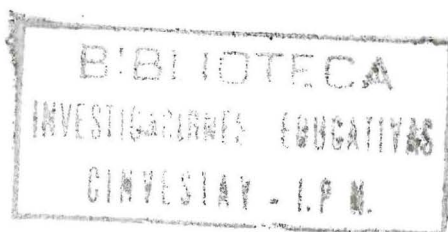
En el capítulo anterior dedicamos nuestro estudio a la caracterización de las tomas de postura, y ubicamos los párrafos en que aparecen. Esta información nos permitió establecer relaciones entre las distintas tomas de postura y dimos seguimiento a lo que hacen los alumnos hacen, bien sea al principio, mitad y fin del texto en relación con las posturas asumidas. Si bien ubicamos las posturas asumidas en los distintos párrafos, así como algunos recursos de argumentación en relación con temáticas relacionadas, hasta ahora no hemos realizado una descripción de los recursos de redacción empleados para presentar las posturas ni para desarrollar argumentos de sustento.

En esta sección, en cada párrafo ubicamos fragmentos correspondientes a determinada intencionalidad expresiva conforme a una de las categorías de análisis que proponemos. En nuestros criterios de fragmentación y categorización al interior del párrafo contemplamos, además de las posturas asumidas, los recursos empleados para argumentar. En cada caso los alumnos se valen necesariamente de un contenido expresado en determinada forma; además, en ocasiones emplean recursos de convencimiento y persuasión. A continuación ejemplificamos nuestra propuesta de fragmentación de los párrafos conforme a las categorías de análisis como una herramienta para la descripción de los textos.

2.1 Contenido

2.1.1 Verdades locales

Como verdades locales entendemos toda aquella exposición de situaciones del entorno local y actual prevaleciente en la sociedad, en el país y en la ciudad; constituyen la realidad contemporánea del entorno. Las denominamos verdades locales porque son situaciones que se asumen como la descripción verdadera, real y palpable de la sociedad.



jm16p03

Párrafo 1

La delincuencia en nuestros días, ha ido aumentando desmesuradamente, todo tipo de actos bandálicos, se observan día a día en todos los lugares de nuestra ciudad. {...}

jm15p05

Párrafo 1

En esta época la delincuencia a aumentado bastante, porque en este país todo * se encuentra muy difícil, hasta para comprar para comer.

2.1.2 Verdades generales

En el caso de verdades generales consideramos todos aquellos preceptos, conceptos o ideas sobre las que existe un consenso de aceptación, que si bien pueden ser puestas en discusión, se aceptan como verdades de dominio generalizado, así como los preceptos y las sentencias morales.

En nuestra sociedad contemplamos una serie de hechos que se nos hace creer que no admiten ninguna objeción, por ejemplo, todo el mundo quiere ganar dinero; la competencia hace que gane el mejor, el físico es la carta de presentación de los seres humanos. (Bassols y Torrent 1997: 38)

jm15p09

Párrafo 5

[...] nadie es dueño de la vida de los demás, pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida, [...]

2.1.3 Información sobre la noticia

Los alumnos se valen de la información sobre la noticia en distintos niveles, hay quien presenta un mayor número de elementos, mientras otros simplemente hacen mención de algunos aspectos, en tanto que hay quien simplemente hace referencia a la noticia y a su contenido. En el siguiente ejemplo la alumna hace mención de ciertos elementos sin proporcionar mayor contexto. En este caso tal parece que la alumna está conciente de que quienes leerán su texto conocen bien la noticia, y simplemente menciona ciertos elementos. Estos lectores que conocen la noticia podrán completar la información. Recordemos que en la interacción con los alumnos se les dijo quienes leerían su texto. Ejemplos.

jm16p47

Párrafo 3

En cuanto a la acción que ejercieron los policías, ~~en la~~ respecto a la noticia, creo que estuvo bien, [...] pero a la vez creo que hubieran dejado a la gente, seguir con lo que estaban haciendo, [...]

Párrafo 4

También respecto al otro delincuente que escapó, pienso que la policía ya no va a hacer nada, [...]

Párrafo 5

[...] así como le pasó a la señora con su ~~hich~~ hija nos podría pasar a cualquiera [...]

jh15p02

Párrafo 3

En este caso los delincuentes trataron de hacer un secuestro el cual fue detenido por la reacción impulsiva de la gente que estuvo a punto de lincharlo si no llegaba la policía a tiempo a defender al delincuente.

Encontramos textos en los que los alumnos simplemente hacen referencia a elementos de la noticia mediante pronombres deícticos del tipo "ese, este, esta", determinativos del tipo "el, la, los, las" y pronombres que suponen que el lector ya conoce o leyó la noticia. Los elementos deícticos demostrativos indican

la situación de lo referido en el espacio o en el tiempo, bien reales, contextuales o mentales. Los rasgos de significado que distinguen entre sí a los demostrativos (con sus variantes de género y número) están en relación con las tres personas gramaticales, es decir, hacen referencia a cada uno de los elementos presentes en cualquier acto de habla (hablante, oyente y lo demás) (Alarcos Llorach 1994: 91)

Además de la función deíctica demostrativa los alumnos emplean deícticos con función determinativa, cuya función es especificar a un sustantivo mediante los artículos determinativos "el, la, los, las" y, por otra parte, los pronombres personales, todos ellos requieren del establecimiento de relaciones de referencia con un antecedente.

Cervoni considera que tanto los determinativos como los pronombres del tipo "ese, este, y esta" son deícticos que expresan relaciones de referencia o indexación en tanto que

ils [les déictiques] possèdent conjointement un autre aspect: ils ne peuvent recevoir un sens déterminé que s'ils sont dans une relation existentielle avec l'objet qu'ils représentent. [...] Les déictiques participent de la nature des index en ce sens qu'ils ne désignent de façon particulière qu'en présence d'un référent. (Cervoni 1987 : 28)

Las relaciones de indexación se establecen entre el pronombre referencial y el antecedente, los cuales comparten el mismo índice en la relación de referencia. En los textos donde el antecedente no está presente, tenemos antecedentes extratextuales, puesto que estos están presentes en la noticia leída o en la interacción realizada en la toma de los datos, en tanto que los alumnos saben que quien leerá su texto ya conoce la noticia, y, por

lo tanto, no se sienten obligados a proporcionar información sobre la noticia en sus textos.

Ejemplo.

jm15p19

Párrafo 1

Yo pienso que éste tipo de acontecimientos ~~no son adecuados por que~~ en un momento dado llegan a ser el último recurso que tiene la sociedad para poder defender su integridad ante la delincuencia. Todo ésto se debe al total desapego y desatención de las autoridades, en respecto al tema de la delincuencia.

2.1.4 Información externa

En los siguientes ejemplos, los alumnos proporcionan información externa sobre noticias de gran difusión en los medios de comunicación al momento de escribir sus textos. .

Jm15p22

Párrafo 8

Pero tampoco hay que llegar a los extremos como lo que ocurrió -(No sé si en Oaxaca, Guerrero o Chiapas)- que los pobladores de la región no sólo lincharon, sino que quemaron vivo al delincuente, sin tomar en cuenta que es un ser humano y que tuvo unas razones de mucho poder para cometer el delito.

jh14p27

Párrafo 2

[...] Hay que hacer más conciencia de este Satánico problema al que nos enfrentamos. Ejemplos hasta nos sobran; tenemos el caso "Arizmendi", el caso "Braulio" y muchos más. [...]

En un caso encontramos como sustento en contra de la pena de muerte, la alusión a un personaje de la historia mundial.

jm14p24

Párrafo 1

[...] Decir que se cree en la pena de muerte es como juzgar a Hittler sin conocer su infancia [...]

En otro caso podemos apreciar como información externa para sustentar la postura en contra de la justicia por propia mano un relato anecdótico personal. La alumna plantea que "si yo hubiera ido con mi hermano y lo trataran de secuestrar, no dejaría que lo hicieran pero no los mataría, tal vez si los golpearía y denunciaría, pero nunca llegaría al

grado de matar"¹.

jm14p24

Párrafo 3

[...] Cada vez que salgo con mi hermano lo cuido como si fuera la única cosa existente que importara (y en realidad para mi eso significa), nunca lo pierdo de vista y no lo tomo de la mano, si no del brazo, le doy instrucciones de que hacer cuando le pase algo similar.

2.1.5 Juicios de autoridad

Al emplear un juicio de autoridad los alumnos se apoyan en alguna referencia sobre alguien reconocido que dé fuerza a su argumentación. Sobre los argumentos de autoridad Weston (1994), considera que son herramientas fundamentales puesto que

a menudo tenemos que confiar en otros para informarnos y para que nos digan lo que no podemos saber por nosotros mismos (Weston 1994: 55).

En el siguiente ejemplo, la alumna cita a Maquiavelo para dar un sustento argumentativo a la justificación a favor de la justicia por propia mano.

jm15p22

Párrafo 7

La gente se ve obligada a hacerse justicia por su propia mano porque el sistema de plano no hace nada y si lo hace es todo lo contrario de lo que debería.

Párrafo 9

Bien lo decía Maquiavelo: "El fin justifica los medios".

2.1.6 Refranes, lugares comunes

Cumplen una función similar a la de las citas de autoridad. En el siguiente ejemplo, la postura asumida sobre la delincuencia está centrada en el manejo del refrán, como elemento de dominio popular para apoyar la argumentación.

jm16p18

¹ Consideramos que la presencia de esta anécdota personal está motivada por el hecho de que en la interacción realizada con los alumnos pusimos en discusión si estaban de acuerdo con la justicia por propia mano en una situación similar:

Ernesto H.R.: Bueno, y uno qué puede hacer, digamos como ciudadano, por ejemplo, si yo voy con mi hermanita al mercado y me pasa ¿qué podemos hacer?

Alumna11: Bueno, pues en un momento dado, pues si detener a los secuestradores, pero pues no llegar al punto de lincharlos ¿no?, ya después entregarlos a la policía, y ya que quede en ellos si hacen justicia o no.

Párrafo 6

Bien dicen que no hay mal que dure 100 años. Y no creo que la alta delincuencia sea la excepción, [...]

Por lugares comunes consideramos todas aquellas expresiones, ideas, planteamientos consignas o frases hechas, estandarizadas o propias de determinado contexto o circunstancia de manera canónica, trivial o consuetudinaria. Por ejemplo, en el texto jm15p13 aparece una reflexión clásica basada en un lugar común sobre el hecho de que "en esta vida todo se paga" destacando el contraste entre "la justicia humana" y "la justicia divina".

jm15p13

Párrafo 2

[...] en esta vida todo se paga y si la justicia humana no se hace cargo de que cumplan su castigo ya lo hará la justicia divina.

2.2 Forma de argumentar

Sabemos que todo contenido se manifiesta de determinada forma, es decir, de la manera en que se expresa dicho contenido. Además sabemos que toda expresión de un contenido puede estudiarse desde distintas perspectivas, de manera tal que al referirnos a la forma podríamos contemplar, por ejemplo, la estructuración lógica, la sintaxis, la retórica, la semántica, el léxico, la pragmática y los recursos de textualización.

En esta investigación, en el establecimiento de nuestras categorías de análisis como criterio de fragmentación al interior del párrafo para facilitar la descripción de los textos, estamos centrando nuestro interés en la intencionalidad argumentativa, de manera tal que por forma consideramos la manera que en los alumnos presentan un contenido para argumentar o intentar argumentar las posturas asumidas. Por lo tanto, en el establecimiento de estas categorías no estamos centrando nuestro interés en aspectos estructurales, por ejemplo, de la sintaxis o de la lógica.

Desde la antigüedad clásica apreciamos el interés por determinar la forma o la manera en que el orador expresa los contenidos al argumentar. Por ejemplo, Cicerón contempla cinco elementos que denomina "partes":

la proposición, mediante la cual brevemente se expone aquel lugar del cual es oportuno que emane toda fuerza de raciocinación; la prueba, mediante la cual se hace más probable y más explícito aquello que se expuso brevemente, apoyado con razones; la asunción, mediante la cual se propone aquello que es atinente mostrar después de la proposición; la prueba de la asunción, mediante la cual se consolida con razones aquello que se propone en ésta; la compleción mediante la cual se expone brevemente aquello que se concluye de toda argumentación. (Cicerón: versión de Reyes Coria 1997: 44)

Aristóteles determinaba las "partes" constitutivas de la argumentación como los "objetos" de acuerdo o elementos adquiridos y compartidos por todos los implicados en la argumentación. Estos "objetos o elementos" eran las premisas presentes en el discurso. Entre algunos de los "elementos" que Aristóteles consideraba en la retórica argumentativa tenemos los siguientes: hechos, verdades, presunciones, valores, jerarquías entre entes, lugares comunes, ejemplos y comparaciones². En la *dispositio*, contempla los elementos de la estructuración del discurso argumentativo, donde ubicamos, por ejemplo, la introducción, el desarrollo, las posturas, los argumentos y la conclusión, que el orador organiza de acuerdo a su particular manera de argumentar. Sabemos que también podemos encontrar estos elementos en la estructura interna del texto (*dispositio*) y en aquello que quien escribe hace al argumentar (partes, objetos o premisas), además de los mecanismos en el manejo de recursos estilísticos, retóricos y de contenido (*elocutio*), con las particularidades características en lo escrito.

Toulmin (1993), por ejemplo, en su modelo sobre la argumentación, cuyo tema principal no es la forma lógica de un argumento sino la cuestión de cómo está estructurado, considera que las formas de expresión del contenido son la asertiva (de afirmación contundente), la imperativa (de deber u obligación), la interrogativa (de duda o cuestionamiento) y la optativa (de elección o decisión)³ Weston (1994) considera, en particular sobre la redacción escrita, que en la organización de los contenidos al argumentar podemos ejemplificar, establecer analogías, presentar juicios de autoridad, presentar las causas, y deducir

En el caso de nuestra investigación hacemos una propuesta provisoria de categorías de análisis al interior de los párrafos identificando fragmentos correspondientes a las formas de argumentar o intentar argumentar las posturas asumidas con base en los recursos que encontramos en los textos de la muestra obtenida. No pretendemos adoptar esquemas o modelos para aplicarlos a los textos, por el contrario, partimos de la descripción de los datos analizados en el establecimiento del fragmento correspondiente a la categoría propuesta. A continuación ejemplificamos las categorías de forma de argumentación que proponemos al interior del párrafo, con plena conciencia de que tales categorías, a pesar de ser el resultado de muchas discusiones, son perfectibles.

2.2.1 Explicación

La explicación es el recurso que más emplean los alumnos como sustento para las distintas tomas de postura. Estas explicaciones están introducidas por "porque", "ya que", "esto se debe a que" y expresiones similares.

² Bassols y Torrent (1997) hacen una detallada explicación y ejemplificación de las operaciones y las partes o elementos de la argumentación conforme a lo planteado en la *Retórica* de Aristóteles (versión de quintín Racionero: 2000).

³ Rangel Hinojosa (1999) presenta una ejemplificación del modelo de Toulmin a partir de un texto elaborado por alumnos de licenciatura.

jm14p42

Párrafo 2

[...] cada vez aumentan las personas q' e queremos erradicar este tipo de problemas, ya q' e corremos el riesgo de q' e nos asalten, secuestren, etc.

En el texto jm15p19, la alumna explica en relación a "este tipo de acontecimientos" que

jm15p19

Párrafo 1

[...] Todo ésto se debe al total desapego y desatención de las autoridades, en respecto al tema de la delincuencia.

En muchos casos, construcciones explicativas funcionan como justificaciones del comportamiento de algunos actores.

jm15p21

Párrafo 1

En el caso del secuestro y del linchamiento las personas hacen eso porque quieren cobrar su justicia por ellos mismos.

Explicación (justificativa)

ya que piensan que el gobierno tal vez no lo haga.

jm15p22

Párrafo 7

La gente se ve obligada a hacerse justicia por su propia mano

Explicación (justificativa)

porque el sistema de plano no hace nada y si lo hace es todo lo contrario de lo que debería.

2.2.2 Contraposición

Encontramos distintas maneras en que los alumnos contraponen ideas en sus textos. Pueden contraponerse posturas, adversaciones, restricciones, presentación y valoración de ideas contrarias a las del autor. En estas contraposiciones se utilizan los marcadores "aunque", "pero", "sin embargo" y similares. En algunos casos la contraposición se realiza con contrastes entre indefinidos: "muchos/otros".

Ejemplos

jm15p23

Párrafo 1

[...] este asunto no es nada nuevo, aunque si muy importante. La forma en que sucedieron los hechos, fue muy atrabancada, pero considero que fue necesaria.

Párrafo 2 (contraste restrictivo)

[...] se actuó de la manera más necesaria, aunque las personas que fueron

participes en este problema, no pensaron las cosas y procedieron de una manera muy dura. y sin pensar en las consecuencias que hubieran podido pasar. [...]

jm16p37

Párrafo 4

A veces pensamos, "lo hiban a matar por robarse a una niña", nada sorprendente, pero, en efecto, no pensamos que puede ser alguien que nosotros conocemos, esa persona a la que estan secuestrando. Entonces sí, ya diríamos "por que no lo matan".

jm16p47 (policías)

Párrafo 4 (contraste: postura contraria en situación hipotética)

En cuanto a la acción que ejercieron los policías, respecto a la noticia, creo que estuvo bien, ya que no se debe permitir el abuso a otras personas, pero a la vez creo que hubieran dejado a la gente seguir con lo que estaban haciendo, porque ya que ellos no hacen justicia o no aplican las leyes adecuadamente, mínimo las personas lo hubieran hecho.

jm15p20

Párrafo 1

Al leer la noticia, muchos pueden pensar que lo que ocurrió fue algo que se vive diariamente, otros que no es algo común, muchos pueden pensar que quienes querían linchar al secuestrador estaban en lo correcto, o que al hacer ~~e~~ uso de la violencia cometían un error. En lo personal, pienso que las personas no deben hacerse justicia por si/mismas, [...]

En la siguiente sección abordamos en particular la contraposición de posturas, destacando los casos en los que existe contra argumentación y esbozos de contra argumentación.

2.2.3 Expresión de deseos

La expresión de deseos se manifiesta generalmente con construcciones de condicional o sólo con formas verbales en subjuntivo.

jh15p25

Párrafo 2

Es urgente que nuestras autoridades sean gente capaz, honrada y con una decisión muy firme para combatir la inseguridad.

jm16p47

Párrafo 6

[...] si algún día se terminara este sistema tan mediocre podría prosperar toda la justicia principalmente y mejoraríamos muchos.

2.2.4 Interrogaciones

Las interrogaciones tienen la forma habitual, y pueden cumplir funciones diversas.

jm15p22

Párrafo 1

¿Por qué la comunidad se ve obligada a tener que linchar a los delincuentes?

2.2.5 Expresiones imperativas

Las expresiones con verbo en imperativo pueden aparecer en impersonal o en primera persona del plural

jm15p05

Párrafo 4

Cuando se de acontecimiento de esta magnitud se le de el apoyo debido a las personas que sufren esos problemas.

jm16p10

Párrafo 4

Dejemos atraz esa forma ortodoxa de pensamiento y razonemos sobre el tema.

2.2.6 Escenario hipotético

Los alumnos se valen de la presentación de situaciones hipotéticas como recursos para dar a conocer lo que podría haber sucedido dadas tales o cuales condiciones o lo que puede suceder en una situación similar a la que se está considerando. En estos casos aparecen construcciones de condicional y verbos en subjuntivo.

jm15p21

Párrafo 3

Al hablar del linchamiento, podemos mencionar también a los Derechos Humanos ¿que vieran hecho? Ahhh? pues le vieran dicho al gobierno que como es posible que esto de linchar a un delincuente pobrecito, lo lastimaron es persona, etc, pero también hay que mencionar que al delincuente no lo hubieran detenido ¿que vieran hecho con la niña? tal vez con lo que se vive hoy en día en nuestro país la hubieran violado, maltratado, frustrado, espantado y tal vez le hubieran hecho daño físico [...]

jm15p33

Párrafo 1

[...] si hubieran sido los habitantes quienes hubieran cometido el delito

hubieran buscado una persona responsable para meterlo a la cárcel y los perjudicados hubieran sido los habitantes y esto hubiera sido pero, [...]

2.2.7 Ejemplificación

En ocasiones los alumnos aluden a casos particulares que les sirven para sustentar una postura. Ellos dicen explícitamente "por ejemplo" o señalan que lo que sigue es un ejemplo.

jh15p01

Párrafo 4

Me gustaría poner un ejemplo, un padre que siempre trata de cuidar y aconsejar a su hijo, le pide que no pelee con su hermano, sin embargo en la tarde, al salir, se pelea con su vecino al grado de llegar a golpes

2.2.8 Aserciones

A lo largo del texto, los alumnos suelen exponer alguna problemática, vinculada con el tema, de manera aseverativa.

Ejemplos

jh15p39

Párrafo 1

En nuestro país la violencia y la impunidad son cosas que se han salido de nuestras manos, cada vez aumentan más y todas las personas estamos expuestas a que un día, nos asalten o secuestren, [...]

jm16p47

Párrafo 2

[...] como bien se sabe, solo el que tiene dinero es el que vale en una sociedad como la que tenemos en estos momentos y si no tienes nada, no vales nada.

En algunos casos, estas aseveraciones toman el tono de crítica o cuestionamiento a las autoridades, el gobierno, la policía e inclusive a la gente del mercado.

jm16p45 (al gobierno)

Párrafo 3

[...] Desgraciadamente en México tenemos una mala forma de gobierno, que en parte no nos ayuda a reclamar nuestros derechos, y solamente nos dejan abajo.

jm16p46 (a las autoridades)

Párrafo 3

[...] todos desconfiamos, tenemos miedo y pensamos que no se puede contar

con las autoridades, las que se supone deberían estar para protegernos.

2.2.9 Cierre

Muchos textos no tienen cierre. Cuando lo tienen, suelen estar introducidos por expresiones tales como "en conclusión", "para concluir" o similares. El cierre puede expresarse únicamente con marcas gráficas tales como comillas,

jm15p13

Párrafo 4

Para concluir puedo decir que tenemos que aprender a vivir con esto y a nuestros futuros hijos enseñarles a ser personas de bien, sólo así cambiaremos este mundo.

A continuación podemos apreciar el manejo de la toma de postura a favor como cierre y conclusión.

jh15p39

Sin párrafos

"es mejor matarlos primero a que ellos te maten a ti"

2.3 Estrategias de convencimiento o persuasión

Los alumnos intentan atraer la atención de los lectores con el propósito de convencerlos de los puntos de vista y posturas en torno a la justicia por propia mano, para ello se valen de diversos recursos estilísticos y retóricos. Las principales estrategias de convencimiento empleadas están relacionadas con la representación de interlocutores en el establecimiento de la naturaleza dialógica del texto.

2.3.1 Naturaleza dialógica: Representar a interlocutores

En virtud de que quien argumenta por escrito no tiene presente a sus interlocutores para establecer el diálogo o el debate con ellos, éste se ve en la necesidad de representarlos en el texto y plasmar sus puntos de vista mediante diversos recursos, estableciendo, de esta manera, la naturaleza dialógica del texto argumentativo. Sobre la argumentación escrita podemos establecer que

el escritor que argumenta, está, de todas maneras, imaginando o representándose los términos de una discusión, está imaginando posibles objeciones a lo que él sostiene y, en ese sentido, la argumentación siempre tiene algo de diálogo [...] hay una construcción imaginaria de un debate o una discusión. (Alvarado y Yeanoteguy 2000: 66)

En la construcción de la naturaleza dialógica del texto argumentativo el autor se vale de

aquellas palabras o de lo que piensa el interlocutor.

El dialogismo y el carácter dialéctico de la argumentación se sirve de la polifonía como mecanismo discursivo. El emisor recoge con frecuencia las palabras del receptor, real o genérico, o de una tercera persona, bien sea directamente (discurso directo, cita literal, normalmente entre comillas o a veces en cursiva) o bien indirectamente, parafraseándolo (discurso indirecto) o aludiendo a él (como sucede en los enunciados irónicos, en muchas preguntas o exclamaciones retóricas y en la primera parte de las construcciones con *sino*). Como es lógico, este mecanismo se desarrolla de manera más clara en las argumentaciones escritas, donde el receptor sólo puede "hablar" a través del emisor. (Cuenca 1995: 32)

La representación de interlocutores facilita la presentación de ideas o argumentos de diversas terceras personas, de manera tal que el autor produce la sensación de diálogo por escrito. La construcción de interlocutores constituye el punto más complejo para producir la naturaleza dialógica, precisamente porque el autor no los tiene presentes, de esta manera,

lo que dificulta el dominio de la argumentación escrita es la necesidad de que el locutor-escritor gestione autónomamente todos los elementos del discurso y del texto argumentativo sin la intervención del interlocutor. (Dolz 1995: 8)

Sin embargo, pudimos percatarnos de que muy pocos alumnos se valen de estos recursos de naturaleza dialógica del texto argumentativo. A continuación ejemplificamos los recursos de representación de interlocutores que reflejan la naturaleza dialógica del texto argumentativo a partir de los datos de la muestra.

2.3.1.1 Preguntas retóricas

En el siguiente texto la alumna se vale de preguntas retóricas para exponer su pronunciamiento y explicarlo.

jm14p24

Párrafo 1

Escribir sobre esto es como pedir mi opinión sobre la pena de muerte, ¿qué si creo en ella? no, ¿por qué? por que no por el simple hecho de que * se haya cometido un delito, por más grave que sea este, esto no le da el derecho a cualquiera, y en esto me refiero a que sea una persona con autoridad ó por igual a una persona común; a quitar la vida a otra persona. [...]

En el texto jm15p16 la alumna pone de manifiesto su postura atenuada a favor de la justicia por propia mano y mediante una pregunta retórica nos hace reflexionar sobre el papel de la policía.

jm16p16

Párrafo 5

Quizá es lo que todos deberíamos hacer para que lejos de sentirnos impotentes podamos ya no solo pensar sino ahora actuar. Pero entonces ¿dónde quedaría la policía? Debemos estar concientes del "cambio" político que actualmente rige a nuestro país [...]

En el texto jm16p29 la alumna expone su postura a favor, e inmediatamente se vale de la pregunta retórica, de manera adversativa para hacernos reflexionar sobre lo que "podemos hacer".

jm16p29

Párrafo 1

La idea de matar a un secuestrador no es mala, simplemente la justicia impide hacerlo.

Párrafo 2

Pero, ¿qué podemos hacer ante este tipo de situaciones?

2.3.1.2 Aludir a interlocutores

Pudimos apreciar que algunos alumnos aluden o se dirigen a sus interlocutores, por ejemplo, haciendo llamados a la acción mediante exhortos, peticiones, solicitudes, invitaciones, recomendaciones y prescripciones. Los alumnos aluden a sus interlocutores en 2ª persona, 3ª persona o bien incluyéndose con éstos en 1ª persona del plural.

Algunos alumnos aluden o se dirigen directamente a los interlocutores en segunda persona. En el siguiente ejemplo, la alumna alude de la misma manera a las personas que potencialmente pueden tomar la decisión de linchar a alguien, incluyendo de esta manera tanto a los delincuentes, como al mismo lector. En algunos casos los alumnos se asumen de manera inclusiva o bien contemplan a los interlocutores como víctimas potenciales de un secuestro o de un linchamiento. De esta manera, intentan impactar en las emociones del lector para lograr convencerlo de sus posturas, principalmente cuando consideran a los familiares⁴.

jm15p15

Párrafo 5

Para concluir, puedo decir, que antes de tomar una decisión como la de linchar a alguien, se pongan a pensar que ustedes mismos están perjudicando a lo que desean proteger, que una vida no puede ser arrebatada solo por ira ni por ninguna otra razón y pónganse en el lugar de la persona a quien atacan, en

⁴ Consideramos que la presencia en el texto de las alusiones al autor y a sus interlocutores como víctimas potenciales de un secuestro se debe a que en la interacción, los alumnos dieron importancia a esta posibilidad, intercambiando puntos de vista sobre este punto. Ver Anexo 3

el dolor que sienten él y su familia. ¿Qué harían si algún familiar suyo fuera a quien estuvieran linchando? No solo digan "yo jamás haría algo así, no, imaginense en su posición, y traten de tener ~~que~~ aunque sea un poquito de caridad y conciencia humana. No se conviertan en uno de ellos.

En el siguiente ejemplo, además de hacer alusión a los interlocutores de manera directa en segunda persona, solicitando una respuesta, la alumna contempla la manera de "parar" la corrupción y la delincuencia, empleando para ello una pregunta retórica con su respuesta, dando lugar a la naturaleza dialógica del texto argumentativo.

jm15p21

Párrafo 5

Por favor me pueden responder en que sociedad estamos viviendo, llena de corrupción y delincuencia que no se puede parar, o más bien no QUIEREN parar. porque sí se puede ¿como? aplicando mayores penas y apoyar en todo momento a los policías que cumplan con su deber.

En el siguiente ejemplo, la alumna se opone a la justicia por propia mano y usa como estrategia de persuasión la alusión a los interlocutores contemplando la posibilidad de que estén linchando a un familiar.

jm15p15

Párrafo 4

[...] Pónganse en el lugar de la persona a quien atacan, en el dolor que siente él y su familia

Párrafo 5

¿Qué harían si algún familiar suyo fuera a quien estuvieran linchando?

En el texto jh15p43 el alumno alude a sus interlocutores al hacer una invitación en tercera persona "a las personas" en contra de la toma de justicia por propia mano, en tanto que en el texto jm16p18 la alumna hace la invitación de manera inclusiva.

jh15p43

Párrafo 2

[,,] me gustaría invitar a las personas a que no ~~xxxx xxxx xxx~~ tomaran justicia por sí mismo porque de cierta forma el criminal es un ser humano, [...]

jm16p18

Párrafo 8

Es importante no sólo quejarnos y acostumbrarnos a esta situación. Realmente debemos hablar, dialogar y organizarnos para combatir el mal y presionar a la Justicia a que realice su trabajo como realmente debe ser.

2.3.2 Propuesta de solución o sugerencia

Los alumnos suelen hacer distintas propuestas de solución o sugerencias en torno a la justicia por propia mano, la delincuencia, y la corrupción, en las que no aluden o se dirigen a sus interlocutores. Son propuestas que asumen de manera aseverativa, fundamentalmente en las que existe un posicionamiento del autor de manera directa en primera persona del singular o bien de manera indefinida o impersonal.

jm15p11

Párrafo 5

Pero en mí opinión, esto se podría resolver, (no del todo), si el gobierno aumentara las fuentes de trabajo y también el salario y .'. mejorar las condiciones de vida de las personas.

Párrafo 6

También ayudaría, q' cada quien ~~no~~ se nutra de valores, y que nunca los pierda, que se nos inculque una mayor cultura, y así la sociedad pueda prosperar.

En el texto jh16p41, el alumno, como sugerencia, hace una prescripción sobre las medidas que las autoridades deben tomar.

jh16p41

Párrafo 1

[...] las autoridades deben tomar medidas más drásticas con los delincuentes
[...]

2.3.3 Sentencias enfáticas

jh15p25

Párrafo 3

[...] ¿tenemos que soportar tanta violencia en nuestra ciudad? ¡Ya basta! [...]

jh14p27

Párrafo 3

[...] digo yo: ¿Que significa eso? ¡Ya basta! de tan gran descaro!

3. Identificación de fragmentos fuera de la argumentación

En la redacción de los textos de la muestra existen fragmentos y en algunos casos párrafos completos que están fuera de la argumentación. Si bien estos fragmentos pueden constituir un apoyo en la totalidad del texto en la intencionalidad argumentativa, en sí mismos no son de naturaleza argumentativa. Los resúmenes de la noticia, la exposición de los problemas y generalidades relacionadas con el tema constituyen información fuera de la argumentación. Por ejemplo, en el texto jma16p28 la alumna inicia con un buen

resumen sintético sobre la noticia en los dos primeros párrafos.

jm16p28

Párrafo 1

El pasado 8 de Enero, comerciantes y vecinos del Mercado que se encuentra localizado en la Av. Pantitlán y calle Lógica, casi linchan a un sujeto que junto con otro compañero trataban de secuestrar a una niña de 3 años. Los comerciantes al oír los gritos de la madre de la niña y al darse cuenta de lo que estaba sucediendo, enseguida trataron de ayudar.

Párrafo 2

Afortunadamente los comerciantes lograron detener al secuestrador que llevaba a la pequeña niña, pero su compañero logró huir. Toda la gente que se pudo percatar del suceso, llena de ira comenzó a golpear al secuestrador, pero esta agresión cesó ante la presencia de policías estatales que rescataron a ese sujeto, Como es debido el sujeto fue llevado al ministerio público correspondiente, en donde se determinara su situación y se tratará de descubrir la identidad de su cómplice.

4. Dificultades para la fragmentación y categorización al interior del párrafo: lo que los alumnos expresan y lo que intenta expresar

Hasta ahora hemos realizado una propuesta de fragmentación del párrafo proponiendo nuestras categorías de análisis en términos del contenido, los aspectos formales y las estrategias de convencimiento, destacando lo que los alumnos expresan en la redacción. Sin embargo, en algunos casos nos enfrentamos a dificultades tanto para determinar los segmentos para la fragmentación, así como para determinar las categorías de análisis. En ciertos casos podemos identificar en determinado fragmento la postura asumida y los recursos empleados para argumentar en términos del contenido, los aspectos formales y las estrategias de convencimiento; en otros casos, pretender aplicar estos criterios de manera rígida nos llevaría a forzar la categorización.

Es importante tratar de distinguir entre aquello que el alumno logra expresar y aquello que intenta expresar, destacando esas partes donde se enfrenta a dificultades para plasmar sus planteamientos y que no siempre logra resolver o que dan lugar a fragmentos en los que existen ambigüedades o problemáticas no resueltas, por ejemplo, de naturaleza sintáctica, léxica, semántica y de contenido.

En nuestra investigación, al caracterizar la forma en que un alumno expresa o intenta expresar un contenido, valoramos esos intentos para plantear posturas y sustentos argumentativos, aún cuando tengan problemáticas para expresarlas o bien no estén manifiestas de manera explícita, tal como podemos apreciar, por ejemplo, en la propuesta de la lógica informal de Copi y Burges-Jackson (1996) para la identificación de premisas explícitas e implícitas en el contexto de la argumentación.

In the presentation of an argument, its conclusion may either precede or follow all the premises, or it may come between two of them. Or the conclusion may not be stated explicitly, but be made clear by the context or implied by the very statement of the premises. The presence of special terms functioning as premises-indicators or conclusion indicators often helps us to identify and distinguish the premises and conclusion of an argument. A passage containing an argument also may contain propositions that are neither premises nor conclusion of an argument, but present information that helps the reader or hearer understand what the premises and conclusion are about. (Copi y Burges-Jackson 1996: 11)

Por ello nos interesa identificar mediante la descripción y el análisis del contexto argumentativo, estas posturas y la forma de argumentar sobre ellas, que pueden estar implícitas en la totalidad del texto, enfocando nuestra atención en la intencionalidad en las formas de argumentación.

En estas partes nos interesa conocer y describir los problemas a los que se enfrentan y las soluciones a las que llegan, puesto que éstas constituyen el reflejo de la manera en que construyen sus posturas y la manera de sustentarlas ante el reto que implica la redacción argumentativa. En aquellos fragmentos donde existen ambigüedades, se pueden formular diversas hipótesis, contemplando las distintas interpretaciones a partir de lo que encontramos en el texto.

Para ejemplificar estas dificultades, haremos una descripción integral del fragmento o fragmentos en cuestión, en donde describimos las problemáticas enfrentadas y las soluciones a las que los alumnos llegan en la redacción. En el siguiente capítulo abordaremos estas problemáticas en la descripción de textos completos.

En el párrafo 3 del texto jm16p08 (pronunciamiento dubitativo) nos vimos en dificultades para aplicar las categorías de análisis que proponemos para la descripción de los textos. En el párrafo 4 del mismo texto veremos un ejemplo de las distintas interpretaciones a las que se puede llegar según como se divida el texto.

jm16p08

Párrafo 1

Contenido: Verdad local

Forma: Aserción (expositiva)

El frustrar un linchamiento hacia un secuestrador solo nos demuestra una cosa: la sociedad esta fastidiada del bajo nivel de justicia que existe en el país.

Párrafo 2

Contenido: Verdad general

Forma: Aserción (expositiva y justificativa: anticipa postura ¿a favor o en contra?)
El que un individuo se vea amenazado por la delincuencia lo obliga a actuar de una manera distinta basandose en su "instinto de supervivencia".

Párrafo 3

Postura: Dificultad para decidir el tipo de postura.

Es necesario reconocer que nosotros los "civilizados", los unicos seres racionales sobre la faz de la tierra, queramos hacer justicia con nuestra propia mano

Contenido: Verdad general

Dificultad para establecer una categoría de forma

ya que no somos Dios, ni somos el estado para decidir que es lo correcto y que no lo es y la manera de castigar.

Descripción del párrafo 3

Hipótesis 1: Oscilación dubitativa contradictoria

La alumna viene construyendo su postura a favor desde el párrafo anterior en el que justifica que un individuo amenazado por la delincuencia actúa "de una manera distinta basándose en su "instinto de supervivencia"", por ello, con base en este instinto y en la justificación basada en el fastidio de la sociedad por el "bajo nivel de justicia que existe en el país", manifiesta la postura a favor al plantear que "queramos hacer justicia con nuestra propia mano".

Podemos hacer una descripción del párrafo 3 atendiendo únicamente a la estructura sintáctica. En este caso observamos una construcción de sustento explicativo, debido al conector "ya que", a partir del cual esperaríamos que desarrollara argumentativamente su postura a favor. Sin embargo, en este caso no podemos asignarle un valor de sustento explicativo debido a que la construcción explicativa no corresponde al contenido expresado para sustentar la postura a favor. Apreciamos una oscilación contradictoria entre postura a favor y sustento en contra, por una parte, al reconocer que "queramos hacer justicia" y, por otra parte, argumentando explicativamente que "no somos Dios, ni somos el estado para decidir que es lo correcto y que no lo es y la manera de castigar".

Hipótesis 2: Contraposición de posturas

Podríamos considerar que la alumna contrapone a la postura a favor, que ha venido anticipando desde el primer párrafo, la postura en contra empleando el conector "ya que", no con su valor explicativo, sino como un conector al que asigna un valor adversativo del tipo "pero", o bien podríamos considerar que emplea el conector "ya que" simplemente como un apoyo, sin darle valor de naturaleza explicativa. Podríamos establecer que, con base en sus justificaciones previas, y, particularmente, al destacar el "instinto de supervivencia" cuando un individuo se ve amenazado por la delincuencia, concibe su reacción como una condición humana, justificable, pero no compartida.

Hipótesis 3 Desarrollo argumentativo en contra.

En una tercera hipótesis podríamos considerar que la alumna hace una invitación, expresada de manera prescriptiva, para reconocer que el que "queramos hacer justicia con nuestra propia mano" es una actitud que reprueba, y, de esta manera, establece una postura en contra. La valoración negativa se destaca en el manejo de comillas irónicas con el que se refiere de manera inclusiva a "nosotros los "civilizados", los únicos seres racionales sobre la faz de la tierra", y continúa, sin ninguna contradicción

Párrafo 4

Hipótesis 1 sobre la segmentación del texto

Contenido: Hechos referidos en la noticia

Forma: Explicación (justificativa)

La actuación de las personas del mercado se debe a la frustración de ver como se cometen crímenes y no poder hacer nada en contra de ello,

Postura en contra

el verse impotentes, es una acción que no puedo aplaudir pero no puedo tachar de incorrecta.

En este párrafo, la alumna se manifiesta en contra de la justicia por propia mano. Comienza justificando la actuación de las personas del mercado, destacando el problema de los crímenes y el "no poder hacer nada en contra de ello". Inmediatamente, desarrolla este aspecto al hacer una doble valoración sobre "el verse impotentes", por una parte, descalificando esta situación como "una acción que no puedo aplaudir", y, por otra parte, valorándola como una acción que "no puedo tachar de incorrecta", reconociendo, de esta manera, que es preferible en estos casos "no hacer nada en contra de ello", evitando de esta manera la justicia por propia mano.

En este fragmento destaca el contraste de selección léxica con el que se refiere al "verse impotentes", por una parte, como el "no poder hacer nada" y, por otra, como "una acción". Esta selección léxica contradictoria entre una acción y el no hacer nada, por un momento nos llevó a considerar que la alumna podría estar haciendo alusión a la reacción de la gente del mercado al manifestar que "el verse impotentes, es una acción", cuando en realidad podría estar haciendo referencia al "no poder hacer nada".

Hipótesis 2 sobre la segmentación del texto

Contenido: Hechos referidos en la noticia

Forma: Explicación (justificativa)

La actuación de las personas del mercado se debe a la frustración de ver como se cometen crímenes y no poder hacer nada en contra de ello, el verse impotentes,

Doble valoración

es una acción que no puedo aplaudir pero no puedo tachar de incorrecta.

Al desplazar el segmento "el verse impotentes" al límite del primer corte, la interpretación cambia. Esta construcción de infinitivo podría estar funcionando como una explicación de la construcción de infinitivo que antecede. En otros términos, "no poder hacer nada" equivale a "verse impotentes". Visto desde esta perspectiva, el término "acción" no hace referencia a la falta de acción, sino a "la actuación de las personas del mercado", expresión con la que inicia el párrafo. También visto desde esta perspectiva, hay que elogiar el modo en que concluye el párrafo, con una expresión adversativa particularmente elegante de la doble valoración que los hechos le merecen.

5. Contraposición de posturas: contra argumentación y esbozo de contra argumentación

Anteriormente consideramos los casos en donde los alumnos presentan ideas, puntos de vista o planteamientos contrapuestos, tanto en las posturas como en los argumentos de sustento. Recordemos que este tipo de contraste puede estar expresado de distintas maneras: por ejemplo, mediante la exposición, la consideración o valoración de posturas opuestas, en las atenuaciones, las adversaciones, las restricciones, así como en las oscilaciones de postura de naturaleza dubitativa, en la contra argumentación y en los esbozos de contra argumentación. Encontramos planteamientos contrapuestos en textos con pronunciamiento aprobatorio, desaprobatorio y dubitativo.

Para conocer la naturaleza de los textos en los que existen este tipo de exposición de planteamientos contrapuestos, nos dimos a la tarea de identificarlos en la muestra, tal como podemos apreciar en los textos (32/ 47) presentes en la tabla 9. En el Anexo 11 se transcriben todos los fragmentos que presentan planteamientos contrapuestos.

Tabla 9 Posturas o ideas contrapuestas en los textos

Textos pronunciamiento	Con planteamientos contrapuestos	Sin planteamientos contrapuestos	Total
Aprobatorio abiertamente	2	5	7
Aprobatorio con reservas	3	9	12
Desaprobatorio	9	1	10
Dubitativos	18	0	18
Total	32	15	47

El predominio de fragmentos sin planteamientos contrapuestos en textos con pronunciamiento aprobatorio abiertamente (5 / 7) o con reservas (9 / 12) y, simultáneamente, el predominio de fragmentos con planteamientos contrapuestos en textos con pronunciamiento desaprobatorio (9 / 10) nos permite apreciar que, en su mayoría, quienes se pronuncian aprobatoriamente sobre la justicia por propia mano no se detienen a valorar o considerar puntos de vista opuestos. Por el contrario, quienes se pronuncian desaprobatoriamente hacen este tipo de contraposiciones (todos menos uno). La presencia de planteamientos contrapuestos en **todos** los textos dubitativos, nos llevó a indagar si esta oscilación en las posturas a favor y en contra es porque dudan o bien porque intentan contra argumentar.

Una vez identificados los textos en los que observamos la contraposición de planteamientos, nos dimos a la tarea de distinguir en un grupo aquellos que presentan contra argumentaciones, es decir, textos en los que los alumnos se valen o intentan valerse de una postura contraria a la asumida, para favorecer la suya propia.

La contra-argumentación, que consiste justamente en formular en el seno del discurso las posibles limitaciones u objeciones a la posición que defiende el locutor-escritor con el fin de neutralizarlas con los propios argumentos, constituye uno de los medios principales para definir la posición que se combate y que se pone en boca de otros enunciadores a quienes se atribuye dichas opiniones. El locutor, al formular estas posibles objeciones, deja claro que no las comparte o que limita su alcance o su fuerza argumentativa. (Camps 1995: 53)

En el otro grupo, contemplamos todos los demás casos de contraposición de planteamientos, entre los que incluimos posturas y argumentos de sustento expresados mediante contrastes adversativos, restrictivos, atenuantes y exposición de la postura opuesta. Además, consideramos un grupo adicional para los textos en los que observamos ambos casos. En la tabla 10 podemos apreciar el número reducido de textos con fragmentos contra argumentativos: 8 / 32.

Tabla 10 Naturaleza de los planteamientos contrapuestos (N = 32)

Textos Pronunciamientos	Fragmentos no contra argumentativos (adversativo, restrictivo, atenuación, exposición de postura contraria)	Fragmentos contra argumentativos	Ambos	Total	¿qué textos son?
Aprobatorio abiertamente	2	0	0	2	23,47
Aprobatorio con reservas	2	1	0	3	12, 18, 36
Desaprobatorio	6	3		9	1,10,13,15,20,24 30,43,46
Textos dubitativos					
Resolución aprobatoria	3	0	0	3	7,9,31
Resolución desaprobatoria	3	1	1	5	11,16,29,40,41
Dubitativos sin resolución					
Neutros	4	0	0	4	3,14,28,42
Ambivalentes	4	0	2	6	8,22,34,37,38,45
Total	24	5	3	32	

*textos que contienen contra argumentos: 1,15,, 41
textos con esbozo de contra argumentación.: 10, 12, 37, 38 , 40

Nos interesaba ubicar y caracterizar los textos que presentan contra argumentaciones, puesto que considerábamos que en éstos la contraposición de posturas asumidas y los recursos empleados para sustentarlas podían reflejar un mayor avance en la redacción argumentativa. En particular, deseábamos saber a qué tipo de pronunciamiento correspondían este tipo de textos.

En un principio consideramos que los textos dubitativos podrían llegar a favorecer la contra argumentación, por lo que teníamos que determinar si todos los contrastes establecidos correspondían a oscilaciones que reflejan la duda en la postura asumida o bien si corresponden a contrastes de naturaleza contra argumentativa.

Una vez identificados los textos en los que existen contra argumentaciones, distinguimos aquellos que son plenamente contra argumentativos y aquellos que constituyen intentos o esbozos de contra argumentación. En la totalidad de la muestra únicamente encontramos fragmentos de determinados textos en los que los alumnos contraponen posturas de manera contra argumentativa (plenamente o a nivel de esbozo)⁵.

⁵ Camps (1995) considera que al contraponer posturas se hace una valoración de las mismas y que para ello

dos son las estructuras contra argumentativas más importantes: a) la concesión, consistente en aceptar una proposición que parece contraria a la tesis que se defiende, para luego limitar su fuerza argumentativa y b) La refutación, consistente en referirse a argumentos que no se comparten para contradecirlos en el mismo texto. (Camps 1995: 53)

Textos con fragmentos plenamente contra argumentativos

jh15p01 (desaprobatorio)
jm15p15 (desaprobatorio)
jh16p41 (dubitativo con resolución aprobatoria)

Textos con fragmentos con esbozo de contra argumentación

Jm16p10 (desaprobatorio)
jm15p12 (aprobatorio con reservas)
jm16p37 (dubitativo sin resolución)
jh15p38 (dubitativo sin resolución)
jh15p40 (dubitativo con resolución desaprobatoria)

Consideramos que existe una argumentación plena cuando el alumno puede manifestar su postura y la contrapone con la postura opuesta, tanto en el modo de expresión como en los contenidos y en el sustento argumentativo. Al contra argumentar el alumno valora la postura opuesta y se vale de ella para, al contraponerla, emplearla para favorecer su propia postura, tal como apreciamos en el siguiente ejemplo.

jh15p01 (desaprobatorio)

Párrafo 3

La reacción de la gente podría escucharse obvia o lógica, sin embargo, todos aquellos que cometen una agresión, física o espiritual, a una persona, independientemente si esta cometió un delito; cometen un error mayor, no es posible que una comunidad haga justicia matando a una persona, si esto llegara a pasar, sería imposible vivir en paz, la gente argumenta, que lo hacen para terminar con los delincuentes, sin embargo no se dan cuenta que ellos mismos se convierten en peores delincuentes, además de propiciar violencia.

Como la puntuación de este texto es problemática, es conveniente hacer una nueva distribución gráfica que permite aislar adecuadamente los bloques argumentativos:

La reacción de la gente podría escucharse obvia o lógica,
sin embargo, todos aquellos que cometen una agresión, física o espiritual, a
una persona, independientemente si esta cometió un delito; cometen un error
mayor,

no es posible que una comunidad haga justicia matando a una persona,
si esto llegara a pasar, sería imposible vivir en paz,

la gente argumenta, que lo hacen para terminar con los delincuentes,
sin embargo no se dan cuenta que ellos mismos se convierten en peores

delincuentes, además de propiciar violencia.

El primero y el último segmento son propiamente argumentativos. En el medio, se inserta una construcción prescriptiva, seguida de una situación hipotética. Los dos bloques argumentativos se construyen de manera simétrica, contraponiendo las posiciones con el mismo conector "sin embargo". El alumno inicia el párrafo valorando que la "reacción de la gente podría escucharse obvia o lógica", lo hace en impersonal, contemplándola no como una valoración propia, sino como la representación de las ideas de otros. Una vez presentada esta valoración, la contrapone, de manera adversativa, a la postura en contra que asume como propia, en la que plantea que "todos aquellos que cometen una agresión física o espiritual, a una persona, independientemente si esta cometió un delito; cometen un error mayor". La construcción prescriptiva que le sigue ("no es posible que...") podría considerarse como un sustento a su postura agregando una situación hipotética en la que advierte lo que sucedería "si esto llegara a pasar". De esta manera, el contraste de posturas y contenidos viene acompañado del sustento argumentativo. Este ejemplo merece ser elogiado por la elegancia de la construcción, las elecciones léxicas cuidadas, el uso de los tiempos verbales y la fuerza con la que presenta sus argumentos. Todo ello, a pesar de una puntuación problemática.

En el siguiente ejemplo, en contraste con el anterior, la alumna se posiciona continuamente en primera persona.

jm15p15 (desaprobatorio)

Párrafo 1

[...] Pienso que es la forma en que las personas de los pueblos pueden defenderse de los ladrones, secuestradores, etc. ya que últimamente la justicia ha comenzado a fallar.

Párrafo 2

No puedo culpar a los habitantes por tomar justicia en sus manos y linchar a todo aquel que daña a su comunidad, puesto que imagino que esto lo hacen por el odio que le agarran a su agresor, ya que si la policía lo apresa lo dejaran libre en pocas horas, y eso los a de hacer sentirse frustrados. [...]

Párrafo 3

Con esto no quiero decir que estoy de acuerdo con ellos, pues para mi los linchamientos son causa injustificada;

Párrafo 4

No se puede decidir quitarle la vida a alguien, [...]

En el primer párrafo la alumna aprueba la justicia por propia mano y proporciona sustento explicativo a su postura, construyendo un sujeto poco elegante: "las personas de los pueblos", que convierte en "los habitantes" en el segundo párrafo. En este segundo párrafo justifica a los habitantes "por tomar justicia y linchar a todo aquel que daña a su comunidad", y desarrolla su sustento explicativo en el odio al agresor, utilizando un verbo casi coloquial ("el odio que le agarran a su agresor"). A partir de esto, cuando podríamos pensar que continuaría con su postura a favor, contrapone la postura en contra,

aclarando que "Con esto no quiero decir que estoy de acuerdo con ellos", y sustenta esta postura de manera explicativa, aunque nuevamente con una expresión poco adecuada: "los linchamientos son causa injustificada". El posicionamiento continuo en primera persona se interrumpe al iniciar el párrafo 4 con una impersonal prescriptiva ("No se puede decidir.....")

En el siguiente ejemplo, en su contraposición de posturas, la alumna hace un intento o esbozo de contra argumentación, puesto que expone su postura y contrapone la postura opuesta. Consideramos que hay un esbozo contra argumentativo cuando, a pesar del contraste entre posturas, no se contraponen los contenidos o bien no aparece un desarrollo argumentativo a la postura asumida, o ambas cuestiones a la vez. Al no presentar un desarrollo argumentativo completo, el alumno no presenta argumentos de apoyo a su propia postura, para poder valorar la postura opuesta y, al contraponerla con la opuesta, emplearla para favorecer su propia postura. Sin embargo, estos esbozos contra argumentativo constituyen un avance en la redacción del texto.

jm15p12 (aprobatorio con reservas)

Párrafo 7

Tal vez es cierto que debemos dejar eso a la justicia; pero si ésta no hace nada, es muy normal que ~~no~~ la sociedad se desespere al ver que no se castiga a este tipo de delincuentes, y así decidan cobrarselas por si mismos. Si bien esto, según las autoridades, es malo y es ponerse a la altura del delincuente, yo pienso que mientras la propia justicia no haga algo por solucionar los problemas de la delincuencia, la sociedad va a seguir tratando de hacerse justicia por ellos mismos y sin darse cuenta de que de esta manera ellos a su vez se convierten también en delincuentes.

En este ejemplo, la alumna avanza en la intencionalidad argumentativa al contraponer posturas en un esbozo de contra argumentación. Sin embargo, no existe un sustento argumentativo a la postura asumida. La alumna inicia planteando, al referirse a la impartición de justicia, una propuesta opuesta a su postura, pero la debilita al introducirla con la frase "Tal vez". Inmediatamente contrapone a ésta su postura a favor indirecta mediante la justificación a la justicia por propia mano por parte de la sociedad al "ver que no se castiga a este tipo de delincuentes". Continúa presentando un juicio valorativo negativo sobre el hacer justicia por propia mano, que atribuye a la manera en que piensan las autoridades, de tal modo que se deslinda de esa posición y contrapone a éste su postura a favor indirecta al justificar a la sociedad "mientras la propia justicia no haga algo por solucionar los problemas de la delincuencia". Una vez presentada esta postura a favor contrapone a la misma una reflexión en la que contempla una postura en contra, puesto que considera, al referirse a la sociedad, que al hacerse justicia por propia mano "ellos a su vez se convierten en delincuentes".

En este texto tenemos una puntuación adecuada pero varios problemas en la construcción de sujetos y en las formas pronominales utilizadas. "La sociedad" es un sujeto que se

reitera, pero que luego se convierte en un plural masculino: "cobrárselas por sí mismos", "hacerse justicia por ellos mismos", "ellos a su vez". Además, inicia el párrafo con un posicionamiento de enunciación en primera persona del plural y continúa en primera del singular.

5.1 Oscilación de posturas en textos dubitativos: ¿duda o contra argumentación?

En el caso de los textos dubitativos es preciso determinar si todos los contrastes establecidos corresponden a oscilaciones que reflejan la duda en la postura asumida o bien si corresponden a contraposiciones de naturaleza contra argumentativa.

Un texto fue considerado como dubitativo cuando, en el total de su desarrollo aparecen las posturas a favor y en contra oscilando dubitativamente con resolución o sin ella. Ello no impide que un fragmento en particular pueda resultar de tipo contra argumentativo (plenamente o con esbozo). Aquí estamos analizando esos fragmentos, independientemente de sus consecuencias en la clasificación del texto como totalidad. Tres son los textos dubitativos en los que encontramos fragmentos contra argumentativos: uno plenamente contra argumentativo y dos con esbozo de contra argumentación.

Plenamente argumentativo

jh16p41 (dubitativo con resolución aprobatoria)

Esbozo de contra argumentación.

jm16p37 (dubitativo sin resolución)

jh15p38 (dubitativo sin resolución)

Veamos el primer caso.

jh16p41 (dubitativo resolución desaprobatória)

Párrafo 2

[...] nadie debe hacerse justicia por si mismo y en éste caso entiendo que la gente se haya desesperado por ver que se comete un delito muy grave en contra de una niña y que estuvo bien que lo hayan evitado, pero no tratar de lincharlo porque hay que pensar que la gente también hubiera cometido otro delito. [...]

En este fragmento el alumno inicia con una verdad general "nadie debe hacerse justicia por si mismo", con el cual concuerda. Pasa de inmediato al caso particular ("en este caso") y contrapone, a manera de atenuación, una valoración aprobatoria sobre la reacción de la gente del mercado al considerar que "estuvo bien que lo hayan evitado", refiriéndose probablemente al "delito muy grave en contra de una niña", apoyando esta postura aprobatoria indirecta mediante un sustento argumentativo justificativo al plantear que "entiendo que la gente se haya desesperado". En seguida, retoma la postura en contra, al aclarar que no hay que "tratar de lincharlo", en donde el pronombre "lo" remite, muy

probablemente, al delincuente que no ha sido designado como tal y da sustento argumentativo a esta posición. De esta manera podemos constatar la naturaleza contra argumentativa de este fragmento. Este es el único fragmento de este texto en el que aparecen las posturas a favor y en contra. En el resto del texto no desarrolla su argumentación en torno a estas posturas.

En el texto jm16p37, apreciamos un esbozo contra argumentativo en el que inicialmente la alumna expone una postura a favor justificativa, a la que contrapone una consideración en la que contempla que "tal vez no está bien", y finalmente aprueba de manera justificativa la justicia por propia mano, tratando de involucrar al lector al pasar de la primera persona del singular a la primera del plural (la víctima "puede ser alguien que nosotros conocemos").

jm16p37 (sin resolución: ambivalente)

Párrafo 2

[...] yo creo que la sociedad, esta harta de la inseguridad que existe en todas partes, por eso reacciona de esta manera, ante tales situaciones, tal vez no esta bien, pero que otra cosa se puede hacer, [...]

Párrafo 3

Yo creo, tambien, que existen otras formas de hacer justicia, [...]

Párrafo 4

A veces pensamos, "lo hiban a matar por robarse a una niña", nada sorprendente, pero, en efecto, no pensamos que puede ser alguien que nosotros conocemos, esa personas a la que están secuestrando. Entonces sí, ya diríamos "por que no lo matan".

En el texto jh15p38 también podemos apreciar un esbozo de contra argumentación, utilizando expresiones coloquiales: "no queda de otra". Considera la postura en contra al contemplar que el delincuente es "un ser humano x q' tiene derecho a vivir", pero continúa contraponiendo, de manera adversativa, la postura a favor como una propuesta de solución.

jh15p38 (sin resolución: ambivalente)

Párrafo 3

[...] pero si la carcel no funciona, ni tampoco la seguridad pública no queda de otra, se q' es un ser humano x q' tiene derecho a vivir pero solo asi Los delincuentes ya lo pensarían varias veces para hacer un delito.

6. Consideraciones finales

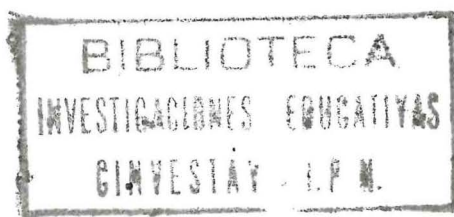
El establecimiento de categorías de fragmentación al interior de los párrafos sobre lo que los alumnos expresan e intenta expresar como herramienta para la descripción parcial o completa de los textos es una tarea compleja que debe partir siempre de lo que encontramos en la descripción de los recursos empleados por los alumnos. En todo momento teníamos que contemplar la interrelación de recursos sobre el contenido, la

forma y las estrategias de convencimiento, así como las decisiones sobre la fragmentación y la descripción de determinados fragmentos en los que era necesario hacer hipótesis sobre lo que los alumnos intentaron expresar. En particular, la toma de decisiones para el establecimiento de categorías de forma nos tomó varias discusiones; teníamos que identificar, únicamente a partir de los datos presentes en los textos, determinada forma para expresar un contenido y unificar criterios en la totalidad de los textos, este proceso nos llevó a hacer varias reconsideraciones con base en la descripción de los textos.

El establecimiento de nuestras categorías de análisis, la elaboración de hipótesis sobre lo que los alumnos intentan expresar, la revisión de textos con planteamientos contrapuestos y el análisis de la oscilación de posturas en textos dubitativos y contra argumentativos nos permitió apreciar la intencionalidad argumentativa en textos con mayor y con menor avance en la argumentación. Precisamente, nuestro interés por dar cuenta de lo que el alumno intenta expresar, nos permite distinguir, por ejemplo, fragmentos con mayor intencionalidad argumentativa en los que los alumnos tratan determinados puntos polémicos sobre el tema, en los cuales, sin embargo, se enfrentan a dificultades que no logran resolver en la redacción. En estos casos, independientemente del nivel de avance argumentativo, nos interesa describir la intencionalidad argumentativa en el manejo de recursos en la redacción, destacando las interpretaciones e hipótesis sobre lo expresado, es decir, sobre la intencionalidad argumentativa.

En el caso de los textos que presentan oscilación de posturas a favor y en contra, pudimos hacer una valoración sobre la intencionalidad y el avance argumentativo en términos del tipo de oscilación dubitativa o bien contra argumentativa, que pudimos llevar a cabo únicamente con la caracterización y descripción de la postura asumida y de los recursos de sustento argumentativo en la descripción de los textos

Recordemos que anteriormente caracterizamos el avance en la argumentación únicamente a partir del seguimiento, al interior de los párrafos, de las distintas tomas de postura. En este capítulo avanzamos en nuestro análisis sobre la descripción de los textos al valorar la intencionalidad argumentativa y el avance argumentativo, contemplando los distintos tipos de posturas asumidas y, además, la descripción de los recursos de sustento argumentativo, mediante nuestra propuesta de categorías de análisis y de elaboración de hipótesis e interpretaciones sobre lo que los alumnos intentan expresar. Además, nos pudimos percatar de la relevancia del pronunciamiento asumido y del contenido tratado. En los siguientes capítulos incorporaremos la el posicionamiento y el distanciamiento en el posicionamiento de enunciación. A continuación procedemos a mostrar la aplicación de nuestras categorías de análisis y criterios para la descripción de los párrafos en los textos considerados en su totalidad.



Capítulo IV

Descripción de textos completos: qué hacen los alumnos para argumentar y los recursos que emplean

1. La necesidad del análisis de textos completos

Hasta este momento hemos venido haciendo una clasificación de los textos de acuerdo al tipo de pronunciamiento a favor, en contra o dubitativo sobre la justicia por propia mano, además, hemos establecido los criterios de fragmentación del texto para el análisis y hemos identificado lo que los alumnos hacen para argumentar o intentar argumentar y los recursos de que se valen, elaborando una clasificación de categorías de análisis a partir de lo que encontramos en los textos. De esta manera hemos construido un conjunto de categorías de análisis como herramientas metodológicas que nos sirven para la descripción de los textos.

Hasta ahora tan sólo hemos realizado la presentación del tipo de pronunciamiento, de los recursos argumentativos y de la información empleada, mediante la ejemplificación basada en fragmentos representativos de los textos. Este tipo de ejemplificación nos ha facilitado la presentación de nuestras categorías de análisis creadas como herramientas metodológicas para la descripción de la intencionalidad argumentativa de los alumnos, así como destacar las regularidades en la diversidad de recursos en la redacción presentes en la totalidad de la muestra. Sin embargo, no basta quedarnos en el nivel de la ejemplificación mediante fragmentos para estudiar la intencionalidad argumentativa de los alumnos; es necesario hacer una descripción total del texto, debido a que los argumentos se presentan y desarrollan en la totalidad de la estructura textual. Si bien, hasta este momento hemos podido caracterizar los tipos de pronunciamiento y nuestras categorías de análisis, aún no hemos caracterizado la estructuración de argumentos y de expresiones de intencionalidad argumentativa, precisamente porque requerimos la descripción total del texto.

Por lo anterior, en este capítulo describimos 6 textos completos, uno con pronunciamiento en contra, dos con pronunciamientos a favor y 3 dubitativos. Para la selección de estos textos tomamos en consideración el interés de distintos recursos argumentativos, de redacción y estilísticos presentes en la muestra, la presencia de textos de hombre y mujer, así como un balance entre textos que avanzan más en la redacción y otros con menor avance. Además consideramos necesario ejemplificar en textos completos la manera en que los alumnos desarrollan su pronunciamiento, en determinados casos de manera abierta y en otros casos indirectamente.

jm16p10 en contra

jh15p40 dubitativo en contra, pero a favor de la perna de muerte

jh16p06 a favor indirectamente

jh15p25 a favor
jm15p09 dubitativo contradictorio con resolución a favor
jm14p42 dubitativo neutro.

La descripción de los textos que realizamos en este capítulo, se centra fundamentalmente en los recursos argumentativos, estilísticos, retóricos y de contenido, además, mencionamos, sin detallar, los casos de distanciamiento en el posicionamiento de enunciación y las dificultades con el manejo de genéricos colectivos. No contemplamos análisis propiamente sintácticos ni de ortografía, aún cuando en casos pertinentes hacemos observaciones, sin centrar nuestra atención en estos aspectos.

En cada texto presentamos una fragmentación al interior de cada párrafo conforme a las categorías propuestas en el capítulo anterior y, además, hacemos la descripción global del mismo. Realizamos la partición o fragmentación del texto para el análisis con el criterio de párrafo que hemos presentado en el capítulo anterior, es decir, existe cambio de párrafo ante la presencia de punto y aparte, con espacio entre la siguiente línea. Al interior de cada párrafo identificamos los fragmentos correspondientes a las categorías de análisis expuestas en el capítulo anterior.

Podremos apreciar argumentaciones bien logradas en determinados textos o fragmentos de los mismos; otros carecen de ella o bien pierden fuerza o intencionalidad argumentativa. Sin embargo, destacamos los recursos que sin ser propiamente argumentativos reflejan la intencionalidad argumentativa.

Debemos recordar que los textos de la muestra fueron producidos como resultado de una interacción en la que los alumnos leyeron la noticia y discutieron sus puntos de vista, produciéndose posturas encontradas. En estas condiciones no existió ningún tipo de preparación previa sobre el tema ni sobre la redacción argumentativa en un trabajo didáctico. Los alumnos escribieron con un tiempo limitado, de primera intención y sin oportunidad para hacer revisiones, básicamente contaban con la información de la noticia, lo que saben sobre eventos similares y ciertos principios generales sobre nociones de "justicia", "castigo", "penas" y conocimiento de verdades locales.

2. Descripción del texto jm16p10: postura en contra

Transcripción

El frustrar un linchamiento es un acto plenamente por parte de las autoridades bueno porque nadie tiene derecho de hacerse justicia por su propia mano. (1-3)

La aptitud de la gente del mercado es hasta cierto punto irreprobable puesto que no devieron de haber golpeado y maltratado a aquél hombre, pero también es cierto que se había cometido un atropello, pero en dado caso la gente debió de haber apresado a los delincuentes en lugar de golpearlos, y después turnarlos a las autoridades. (4-10)

La forma en que actuaron las autoridades, también se puede criticar puesto que actuaron de forma correcta al apresar al delincuente, pero no lo es tanto puesto que se dejó escapar al cómplice, el cual se buscará sólo unos días y después se abandonará la búsqueda. De esta forma también se puede juzgar la actitud de la madre pues estando al cuidado de la pequeña en forma correcta, no había oportunidad de que se la quitaran tan fácilmente de las manos, dejando que se llevaran a su hija. (11-20)

Por todo lo anterior es necesario concientizar a las personas de que aunque las autoridades no funcionen como devieran, toda aquella persona que infrinja en un delito debe ser turnada a las autoridades competentes ó incompetentes pues a pesar de su mal funcionamiento son ellos los que pueden hacer justicia. Y de esta forma recordar que todos los habitantes del país y cada uno de nosotros y nuestra familia está en peligro de sufrir un atentado. Recordemos que el hacer justicia es función de las autoridades, y que el hacerse justicia por su propia mano es también un delito. Por que si a personas que cometieron delitos vamos, tanto los secuestradores, como los trabajadores del mercado que intentaron linchar al delincuente, deberían de estar tras las rejas. Dejemos atrás esa forma ortodoxa de pensamiento y razonemos sobre el tema pues en realidad, la gente no fué heroína de la historia, sino un delincuente más de la historia. (21-42)

Visión global del texto

En este texto la alumna se pronuncia en contra de los linchamientos y desarrolla su argumentación con base en un juego de contrastes a partir de juicios valorativos a los cuales da una explicación y expone un argumento y un contra argumento. En sus juicios valorativos pone de relieve "la aptitud de la gente del mercado", "las autoridades", y critica el descuido de la madre de la niña. Por el contexto, cuando usa "aptitud" debemos entender "actitud", término que utiliza en el párrafo 3 para referirse a la madre.

Inicia su pronunciamiento en contra de la justicia por propia mano a partir de una verdad general: "nadie tiene derecho de hacerse justicia por su propia mano". En los párrafos 2 y 3 expone los juicios valorativos y hace el juego de contrastes entre argumento y contra argumento, con reconsideraciones a su postura inicial, atenuándola o bien contemplando adversaciones o restricciones, finalmente regresa a su postura inicial.

Sobre el juicio valorativo negativo en relación a "la aptitud de la gente del mercado" como "hasta cierto punto irreprobable", expone como contra argumento el hecho de que "también es cierto que se había cometido un atropello", sin embargo, regresa a su postura inicial al considerar prescriptivamente lo que la gente debió haber hecho. Continúa el juego de argumento y contra argumento a partir del juicio valorativo sobre la actuación de las autoridades, considerando que "actuaron de forma correcta", y después reconsidera de manera adversativa al plantear que "pero no lo es tanto", para ello destaca la huida del cómplice. Hacia el final del mismo párrafo cambia de foco y se ocupa de "la actitud de la madre", en términos críticos.

En el cuarto párrafo, retoma su postura inicial en contra de la toma de justicia por propia mano y hace una reflexión e invitación a la acción con prescripciones impersonales sobre la necesidad de reconocer la atribución de las autoridades para hacer justicia, "a pesar de su mal funcionamiento". Nos invita a que "Dejemos atrás esa forma ortodoxa de pensamiento" y finaliza con una reflexión en la que, a manera de contraste, deja ver que la gente no fué "heroína", sino "un delincuente más de la historia".

En la totalidad del texto no existen posicionamientos en primera persona del singular, predomina la exposición de puntos de vista en impersonal, por ejemplo, "se puede criticar" y "se puede juzgar" y de manera prescriptiva en "es necesario concienciar a las personas". Finaliza con posicionamientos inclusivos en "nosotros y nuestra familia", y en los exhortos "Recordemos", "Dejemos" y "razonemos".

Párrafo 1

Contenido: verdad general

Forma: exposición (de un planteamiento)

El frustrar un linchamiento es un acto plenamente por parte de las autoridades
[...]

Postura en contra

Contenido: verdad general

Forma: explicación

bueno porque nadie tiene derecho de hacerse justicia por su propia mano.

La alumna intenta expresar que el impartir justicia corresponde a las autoridades. Consideramos que al emplear la palabra "plenamente" está intentando expresar que corresponde exclusivamente a las autoridades la impartición de la justicia, aludiendo al frustramiento de un linchamiento; aunque la expresión no es muy afortunada, la intención es clara. Inmediatamente aparece la expresión "bueno", como un elemento de transición o de apoyo característico de la oralidad, que bien podría omitir, ya que la explicación introducida por "porque" no la necesita.

El indefinido "nadie", podría plantear problemas de referencia y concordancia, como ocurre en otros textos, pero en este caso están bien resueltas.

Párrafo 2

Postura en contra: juicio valorativo negativo atenuado

Contenido: Información sobre la noticia a nivel de referencia (análisis de los hechos con referencica a la verdad general enunciada en el párrafo 1)

La aptitud de la gente del mercado es hasta cierto punto irreprobable

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación

puesto que no devieron de haber golpeado y maltratado a aquél hombre,

Contenido: referencia a la noticia

Forma: contraposición (esbozo de contra argumentación)

pero también es cierto que se había cometido un atropello,
Postura en contra: Retoma postura inicial: contra argumentación plena
Contenido: referencia a la noticia

pero en dado caso la gente debió de haber apresado a los delincuentes en lugar de golpearlos, y después turnarlos a las autoridades.

En este párrafo la alumna desarrolla el tema de la gente del mercado haciendo un análisis de los hechos con referencia a la verdad general enunciada en el párrafo 1, la alumna desarrolla su argumentación a partir del juicio valorativo sobre la reacción de la gente del mercado en un juego de contrastes, reflejando un avance en su redacción al desarrollar un esbozo de contra argumentación a la luz de la verdad general previamente enunciada. Decimos que la alumna presenta un esbozo de contra argumentación puesto que si bien hace el juego de argumento y contra argumento, no presenta los argumentos de sustento a las posturas correspondientes. En un intento por emplear un lenguaje refinado tiene dificultades en sus selecciones léxicas al referirse a "la aptitud de la gente" y al valorarla como "irreprobable". Podemos percatarnos de que en el contexto sólo puede ser "actitud" y "reprobable".

Explica el juicio valorativo negativo con una prescripción negativa en pasado sobre lo que no debieron hacer las personas del mercado, es decir, "haber golpeado y maltratado a aquél hombre", y pone de manifiesto el contra argumento de manera adversativa al considerar que "también es cierto que se había cometido un atropello", justificando la reacción de la gente del mercado. A esta consideración agrega un nuevo contra argumento de manera adversativa al considerar en forma prescriptiva que "la gente debió de haber apresado a los delincuentes en lugar de golpearlos", retomando de esta manera su punto de partida.

La atenuación del juicio valorativo se refleja en el uso de la frase adverbial al considerar que la reacción es "hasta cierto punto irreprobable" y en la contra argumentación con el manejo del impersonal al plantear que "también es cierto que se había cometido un atropello".

En las dos prescripciones en pasado apreciamos un contraste positivo y negativo primero al plantear que "no devieron de haber golpeado y maltratado a aquél hombre" y después al establecer que "la gente debió de haber apresado a los delincuentes". En el primer caso la alumna tiene dificultades con la concordancia entre el genérico singular "la gente" y el verbo, puesto que emplea el plural en "no devieron", en el segundo caso establece sin problemas la relación de concordancia en "la gente debió". Podemos observar que precisamente cuando el genérico y el verbo están próximos, en este caso adyacentemente, no aparece este problema de concordancia.

Párrafo 3

Postura valorativa positivo atenuada: las autoridades
Contenido: información sobre la noticia a nivel de referencia

La forma en que actuaron las autoridades, también se puede criticar

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación: valoración positiva

puesto que actuaron de forma correcta al apresar al delincuente,

Contenido: referencia a la noticia

Forma: contraposición (atenuación sobre la valoración positiva)

pero no lo es tanto

Contenido: Referencia a la noticia

Forma: explicación

escenario hipotético en futuro

puesto que se dejó escapar al cómplice, el cual se buscará sólo unos días y después se abandonará la búsqueda.

Postura valorativa negativa (la madre de la niña)

Contenido: referencia a la noticia

De esta forma también se puede juzgar la actitud de la madre

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación: valoración negativa

escenario hipotético en pasado

pues estando al cuidado de la pequeña en forma correcta, no había oportunidad de que se la quitaran tan fácilmente de las manos, dejando que se llevaran a su hija.

En este párrafo la alumna hace un cambio de relieve destacando a las autoridades al considerar que la forma en que actuaron "también se puede criticar". Hace un juicio valorativo positivo sobre su actuación al plantear que "actuaron de forma correcta". A partir de esta valoración retoma el juego de contrastes adversativos al considerar, sobre la correcta actuación de las autoridades, que en realidad ésta "no lo es tanto". De esta manera hace una atenuación a su juicio valorativo positivo, manifestando un punto de descalificación a la actuación de las autoridades, "puesto que se dejó escapar al cómplice". Al referirse a este individuo hace una crítica a la autoridad al considerar en impersonal que el delincuente "se buscará sólo unos días y después se abandonará la búsqueda". Al igual que en el párrafo anterior, tanto el juicio valorativo como la contraposición planteada tienen una explicación introducida por el conector "puesto que". Podemos percatarnos de que en este párrafo la alumna hace una representación externa tanto del posicionamiento del autor como de las autoridades mediante el uso del impersonal.

La alumna continúa con sus juicios valorativos, pero cambia de foco, poniendo ahora de relieve a la madre, cuya actitud "también se puede juzgar", en este punto se vale de una explicación introducida por el conector "pues" al considerar que "estando al cuidado de la niña en forma correcta no había oportunidad de que se la quitarán tan fácilmente de las manos".

Párrafo 4

Toma de postura prescriptiva

Contenido: verdad general

Estrategia de convencimiento: invitación a la acción en impersonal

Por todo lo anterior es necesario concientizar a las personas de que aunque las autoridades no funcionen como devieran, toda aquella persona que infrinja en un delito debe ser turnada a las autoridades competentes ó incompetentes

Postura valorativa negativa (retoma juicio valorativo sobre las autoridades)

Forma: contraposición (contraste adversativo: a pesar de)
explicación

pues a pesar de su mal funcionamiento son ellos los que pueden hacer justicia.

Contenido: verdad local

Forma: aserción

Estrategia de convencimiento: llamado a la acción

Y de esta forma recordar que todos los habitantes del país y cada uno de nosotros y nuestra familia está en peligro de sufrir un atentado.

Contenido: verdad general

Forma: expresión imperativa

Estrategia de convencimiento: representa a interlocutores de manera inclusiva
llamado a la acción: exhorto

Recordemos que el hacer justicia es función de las autoridades,

Postura en contra

Contenido verdad general

y que el hacerse justicia por su propia mano es también un delito.

Contenido: información sobre la noticia (análisis de los hechos)

Forma: explicación

Porque si a personas que cometieron delitos vamos, tanto los secuestradores, como los trabajadores del mercado que intentaron linchar al delincuente, deberían de estar tras las rejas.

Contenido: Información sobre la noticia:

Forma: expresión imperativa

Estrategia de convencimiento: representa a interlocutores de manera inclusiva
exhorto

Dejemos atrás esa forma ortodoxa de pensamiento y razonemos sobre el tema

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación

cierre

pues en realidad, la gente no fué heroína de la historia, sino un delincuente más de la historia.

La alumna retoma su postura en contra y hace una invitación a la acción de manera prescriptiva en impersonal al proponer que "es necesario concientizar a las personas" sobre la facultad de las autoridades "competentes ó incompetentes" para impartir justicia. Sin embargo destaca los defectos de éstas, por una parte, al exponer que "aunque las autoridades no funcionan como devieran" son a ellas a quienes "debe ser turnada toda persona que infrinja un delito".y, por otra parte, al explicar que "a pesar de su mal funcionamiento son ellos los que pueden hacer justicia".

Hace un recordatorio sobre nuestra vulnerabilidad, considera que "todos los habitantes del país y cada uno de nosotros está en peligro de sufrir un atentado", y nos invita a recordar la

atribución de las autoridades para "hacer justicia". Expone su postura en contra de la justicia por propia mano al establecer que "el hacerse justicia por propia mano es también un delito".

Podemos observar un intento por reforzar su postura en contra al contemplar que "si a personas que cometen un delito [...] deberían estar tras las rejas". Tiene dificultades por el manejo de la expresión parentética o insertada "vamos, tanto los secuestradores, como los trabajadores del mercado que intentaron linchar al delincuente". Consideramos que la expresión "vamos" es un manera enfática de aclarar algo o de remarcar una determinada situación. En realidad, el alumno está incorporando en la redacción una expresión típica de la oralidad. Lo que está intentando expresar es simplemente que las personas que cometen un delito, tanto los secuestradores como las personas del mercado deberían estar tras las rejas, pero cae en problemas por el intento de emplear un condicional, la frase "a personas" como sujeto y la expresión parentética.

Retoma su invitación a la acción con exhortos inclusivos al proponer que "Dejemos atrás esa forma ortodoxa de pensamiento y razonemos sobre el tema", de esta manera vuelve a reforzar su postura en contra y finaliza reflexionando sobre "la gente" no como "heroína de la historia", sino como "un delincuente más". Al considerar "esa forma ortodoxa de pensamiento" está haciendo referencia al hecho de proceder mediante la toma de justicia por propia mano ante un delito. Consideramos que llama "forma ortodoxa" a un criterio tradicional, estricto, rígido, radical, implacable, efectivo y fuera de la ley de procurar justicia de manera individual por considerar que la actuación de las autoridades no cumple su cometido. Consideramos que la "forma ortodoxa de pensamiento" está centrada en la descalificación de las autoridades, anteponiendo el juicio individual de quien sufre un delito. De hecho anteriormente, hizo un llamado a reconocer las atribuciones de las autoridades al recordarnos que "el hacer justicia es función de las autoridades, y que el hacerse justicia por su propia mano es también un delito" y que "tanto los secuestradores como los trabajadores del mercado que intentaron linchar al delincuente, deberían de estar tras las rejas".

3. Descripción del texto jh15p40: Dubitativo en contra pero a favor de la pena de muerte

En nuestros días la delincuencia es algo cotidiano, que, aunque es impactante, por que todavía nos causa una gran impresión cada que en las noticias nos informan de algún robo o de un secuestro, se está convirtiendo en algo a lo que la gente se está acostumbrando, es decir la gente ya no intenta hacer algo para detenerlo.

Lo que se nos explica en está noticia, acerca de la reacción de la gente, creo que es algo normal, al ver que unos individuos están secuestrando a una niña, intentan detenerlos y les da tanto corage (~~que la reacción más lógica~~) que en lo primero que piensan es en golpear y desquitar ~~todo ese corage~~ el mismo. Como saben que la justicia en nuestro país no es muy buena que digamos, lo que ellos

intentan es tomarla en sus manos, pero yo creo que no es correcto, tal vez esté bien que detengan al delincuente, pero no que estén apunto de lincharlo por que, mala persona o no es un individuo y no tienen porqué tratarlo así,

El papel que jugaron los policías fue el correcto ya que no podían dejar que mataran al delincuente, lo ~~correcto~~ mejor fue que lo detuvieran, si lo hubieran matado la ley no caería en el secuestrador sino en todas las personas que lo lincharon, y aunque fue por defensa propia (se podría decir) se hubiera cometido un ~~asesita~~ asesinato y las cosas se habrían volteado.

Lo mejor sería que se aplicaran penas más duras para todas esas personas, es más, en algunos casos sería mejor que se aplicara la pena de muerte para que los delincuentes poco a poco aprendieran la lección y lo pensarán 20 veces antes de cometer de nuevo un asalto o un secuestro, o cualquier cosa en contra de la sociedad.

Visión global del texto

Inicia el texto valorando la información de la noticia como "algo cotidiano" y hace una aclaración que es restrictiva por la forma, pero amplificadora por el efecto sobre la afirmación inicial: "aunque es impactante", "la gente se está acostumbrando". Establece que esta cotidianeidad hace que la gente se acostumbre a vivir con la delincuencia, y esto equivale a que "la gente ya no intenta hacer algo" para detenerla.

En el segundo párrafo insiste en calificar de "normal" lo ocurrido, pero cambia dubitativamente su pronunciamiento en un contraste, por una parte, entre una postura a favor basada en una justificación a la reacción de la gente del mercado por el coraje ante el intento de secuestro y la ineficiencia de la justicia y, por otra parte, una postura en contra basada en un juicio valorativo negativo sobre este proceder al considerar que "no es correcto".

Hace un juicio valorativo positivo sobre la actuación de los policías, aludiendo a su deber "ya que no podían dejar que mataran al delincuente", y explica en una situación hipotética en pasado las consecuencias del delito por parte de las personas del mercado "si lo hubieran matado", considerando que "se hubiera cometido un ~~asesita~~ asesinato" y, por otra parte, justifica la reacción de la gente del mercado al considerar que "fue por defensa propia", atenuando, de esta manera su postura en contra.

Únicamente en el segundo párrafo se posiciona en primera persona del singular en dos ocasiones ("yo") "creo". En general hay un fuerte distanciamiento. En el primer párrafo utiliza un "nos" indefinido, concluye con su propuesta fuerte sobre la pena de muerte expresada en impersonal ("lo mejor sería/sería mejor")

Finaliza con una propuesta de solución en impersonal, en la que contempla penas más duras para los delincuentes y considera que sería mejor la aplicación de "la pena de muerte".

Cierto cuidado sobre su propio texto se pone en evidencia en las correcciones que realiza, evitando la repetición de términos en líneas subsiguientes.

Párrafo 1

Postura valorativa sobre la noticia

Contenido: verdad local

En nuestros días la delincuencia es algo cotidiano,

Contenido: verdad local

Forma: contraposición: juicio valorativo (restricción)

que, aunque es impactante,

Contenido: verdad local

Forma: Explicación sobre el juicio

por que todavía nos causa una gran impresión cada que en las noticias nos informan de algún robo o de un secuestro,

Postura valorativa sobre la noticia: (regresa al juicio inicial)

Contenido: verdad local

se está convirtiendo en algo a lo que la gente se está acostumbrando, es decir la gente ya no intenta hacer algo para detenerlo.

Apreciamos un distanciamiento en el posicionamiento de enunciación, puesto que el alumno se incluye en su aclaración al considerar que la delincuencia "nos causa una gran impresión", sin embargo, al emplear el genérico colectivo no se posiciona inclusivamente entre "la gente que se está acostumbrado" y que "ya no intenta hacer algo" para detener la delincuencia, tal parece que le incomoda incluirse entre este grupo de gente.

Párrafo 2

Información sobre la noticia: análisis de los hechos

Postura valorativa sobre la noticia: juicio valorativo reiterativo

Contenido: información sobre la noticia: análisis de los hechos.

Lo que se nos explica en esta noticia, acerca de la reacción de la gente, creo que es algo normal,

Postura a favor indirecta: justificación

Contenido: información sobre la noticia

al ver que unos individuos están secuestrando a una niña, intentan detenerlos y les da tanto coraje (~~que la reacción más lógica~~) que en lo primero que piensan es en golpear y desquitar ~~todo ese coraje~~ el mismo.

Postura a favor indirecta: justificación

Contenido: verdad local

Como saben que la justicia en nuestro país no es muy buena que digamos, lo que ellos intentan es tomarla en sus manos,

Postura en contra: juicio valorativo negativo

pero yo creo que no es correcto,

Contenido: verdad general

Forma: contraposición (esbozo de contra argumentación)

tal vez esté bien que detengan al delincuente, pero no que estén apunto de lincharlo

Contenido: verdad general

Forma: explicación (esbozo de contra argumentación)

por que, mala persona o no es un individuo y no tienen porqué tratarlo así,

El alumno reitera su valoración sobre "Lo que se nos explica en esta noticia" como "algo normal" y argumenta justificando la reacción de la gente "al ver que unos individuos están secuestrando a una niña", para ello, destaca el hecho de que primero "intentan detenerlos" y, justifica a la gente, que movida por el coraje "en lo primero que piensan es en golpear y desquitar el mismo". De esta manera manifiesta una postura a favor de la justicia por propia mano, al plantear que "creo que es algo normal". Observamos que hace una corrección adecuada al no repetir el sustantivo "coraje", empleando la forma pronominal "el mismo" en su lugar.

Expone el sentir de la gente del mercado, puesto que considera que "saben que la justicia en nuestro país no es muy buena que digamos". Consideramos que mediante la frase "que digamos", está expresando ironía al emitir un juicio valorativo sobre la justicia. La crítica sobre la ineficiencia en la impartición de justicia le sirve para justificar la reacción de la gente del mercado al contemplar que ante esta problemática "lo que ellos intentan es tomarla en sus manos".

Una vez que ha expuesto su postura a favor a través del juicio valorativo y de la justificación, expresa el juicio valorativo negativo "pero yo creo que no es correcto", de esta manera ahora toma una postura en contra. Argumenta esta nueva postura con una reflexión en la que pone de manifiesto contrastes positivos y negativos al considerar, por una parte, sobre el comportamiento de la gente que "tal vez está bien que detengan al delincuente, pero no que estén apunto de lincharlo", y, por otra, en su explicación "por que mala persona o no es un individuo". Esta argumentación mediante la reflexión le sirve para retomar su postura en contra al considerar que "no tienen porqué tratarlo así".

Párrafo 3

Postura valorativa sobre la actuación de los policías: juicio valorativo positivo

Contenido: información sobre la noticia (análisis de los hechos)

El papel que jugaron los policas fue el correcto

Contenido: información sobre la noticia

Forma: Explicación

ya que no podían dejar que mataran al delincuente, lo ~~correcto~~ mejor fue que lo detuvieran,

Contenido: información sobre la noticia

Forma: suposición, situación hipotética

si lo hubieran matado la ley no caería en el secuestrador sino en todas las personas que lo lincharon,

Contenido: información sobre la noticia

Forma: contraposición (restricción justificativa sobre la situación hipotética)

y aunque fue por defensa propia (se podría decir)

Contenido: información sobre la noticia

Forma: escenario hipotético

se hubiera cometido un ~~asesinato~~ asesinato y las cosas se habrían volteado.

En este párrafo el alumno logra establecer un juego de contrastes entre una valoración sobre un hecho real en pasado: "el papel que jugaron los policías", y una reflexión hipotética en condicional sobre algo que pudo suceder, al referirse al secuestrador, "si lo hubieran matado". Sobre la valoración negativa del "papel que jugaron los policías", argumenta explicativamente, aludiendo a su deber, que "no podían dejar que mataran al delincuente" y por ello concluye que "lo mejor fue que lo detuvieran".

Continúa su argumentación sobre "el papel que jugaron los policías", exponiendo la situación hipotética en caso de que éstos no hubieran actuado y las personas del mercado "lo hubieran matado", empleando un contraste con las formas correlativas "no...sino" al considerar que "la ley no caería en el secuestrador sino en todas las personas que lo lincharon". Observamos que hace referencia "a las personas", sin embargo, al continuar emplea el impersonal en "se hubiera cometido un ~~asesinato~~ asesinato".

A la postura en contra "creo que no es correcto", del párrafo anterior, ahora opone la restricción "y aunque fue por defensa propia (se podría decir)". De esta manera está haciendo una justificación a favor, en la que no se posiciona inclusivamente, prefiere emplear el impersonal en "(se podría decir)". Tal parece que no está totalmente convencido de esta justificación, y la expresa dubitativamente en impersonal, en subjuntivo y como una forma aclaratoria al margen en paréntesis, reflejando, de esta manera, un distanciamiento. Por ello, consideramos que esta restricción justificativa basada en la "defensa propia" no modifica el pronunciamiento en contra manifestado en el párrafo anterior.

Párrafo 4

Contenido: referencia a la noticia

Forma: aserción (reflexiva)

expresión de deseo

Estrategia de convencimiento: propuesta o sugerencia de solución

Lo mejor sería que se aplicaran penas más duras para todas esas personas,

Postura a favor de la pena de muerte

Contenido: verdad general

es más, en algunos casos sería mejor que se aplicara la pena de muerte

Contenido: verdad general

Forma: explicación (propósito)

para que los delincuentes poco a poco aprendieran la lección y lo pensarán 20 veces antes de cometer de nuevo un asalto o un secuestro, o cualquier cosa en contra de la sociedad.

El alumno expresa su propuesta de solución en dos partes, primero, considera la aplicación de "penas más duras para todas esas personas", e inmediatamente se pronuncia a favor de la

pena de muerte "en algunos casos". Sustenta de manera explicativa este pronunciamiento con dos argumentos, por una parte, como una medida "para que los delincuentes poco a poco aprendieran la lección, y, por otra parte, para que "lo pensarán 20 veces antes de cometer un nuevo asalto o un secuestro, o cualquier cosa en contra de la sociedad".

Podemos observar que en este texto el alumno resuelve la oscilación dubitativa en contra, pero finalmente retoma la posibilidad de dar muerte a alguien de manera legal.

4. Descripción del texto jh16p06: a favor indirectamente

Transcripción

Mi opinión sobre este tema es que los linchamientos y secuestros son muy cotidianos ahora en nuestra sociedad puesto que en cuanto a los linchamientos, la gente está acostumbrada porque ya no confían en el gobierno que tenemos y en el tipo de justicia que hacemos, pues vivimos en una sociedad peligrosa y las autoridades hacen muy poco en ~~cuanto~~ cuanto a eso es por esa razón que la gente se ha ~~vuelto~~ vuelto agresiva. (2-7).

En cuanto a los secuestros la gente tiene miedo ya que hoy en día existen muchas bandas de secuestradores, algunos con experiencia y otros sin ella, muchas personas piden por su seguridad pero en cuanto a las autoridades respecta no se ~~les~~ le es brindada. La sociedad de hoy quiere que ~~méxico~~ México sea un país sin delincuencia, sin ningún tipo de inseguridad. (8-13)

Hoy en día vivimos en un País Inseguro, corrupto, y muchos sin preparación, esto lo digo porque ~~el amigo de~~ uno de los secuestradores está profugo y el otro en la cárcel, este último puede salir libre en cualquier momento, porque la corrupción o el sistema de Justicia no está lo suficientemente correcta en cuanto a la corrupción es muy fácil que con una determinada cantidad de dinero se les deje salir libres o bien haya una cierta fuga o por lo menos eso nos hacen creer a todos, en cuanto al sistema de Justicia es ilógico que se les ~~juge~~ juzge y resulten inocentes por lo cual está mal, también es irracional que pagando una fianza de determinada cantidad salgan libres es un poco tonto ¿por qué?, si saben que es un delincuente y saben que puede, o/y lo va a volver a hacer. (14-25)

En conclusión creo que el gobierno tiene que hacer algo al respecto y orientar a la sociedad que evite hacer Justicia por su propia mano, Así ~~méxico~~ México no será lo que ~~conocemos~~ conocemos ahora. (26-28)

Visión global del texto¹

Este texto no presenta un pronunciamiento explícito a favor o en contra, sin embargo existen justificaciones y juicios valorativos en los que finalmente el alumno da su aprobación de manera indirecta a la justicia por propia mano, valiéndose en todo el texto de verdades locales para presentar su argumentación. Enuncia dos temas principales: el linchamiento y los secuestros, que de inmediato desglosa: "en cuanto a los linchamientos" y "En cuanto a los secuestros". En el transcurso de la redacción surgen dos nuevos temas, que introduce con la misma fórmula: "en cuanto a la corrupción" y "en cuanto al sistema de Justicia".

Es un texto fuertemente anclado en el presente, sin ninguna referencia al pasado y con un tema de referencia al futuro a modo de cierre tipo "expresión de deseos". Las referencias al presente inmediato aparecen en todos los párrafos: "ahora" (párrafo 1); "hoy en día" (párrafo 2 e inicio del párrafo 3) y "ahora" (última palabra del párrafo 4).

Los recursos argumentativos presentes en el texto son el juicio valorativo sobre la noticia, centrado en la cotidianeidad de los secuestros y linchamientos, la exposición de problemáticas, el sustento explicativo y la justificación. Existen dos tomas de postura del tipo "yo pienso", la primera en la apertura, la segunda en el cierre y una intermedia de naturaleza declarativa en "esto lo digo"

En general son escasos los posicionamientos de enunciación del autor ante el texto en primera persona del singular y plural, destacando el predominio de la representación de actores distintos al autor del texto en tercera persona y en genéricos colectivos.

Párrafo 1

Postura valorativa sobre la noticia (tema cotidiano)

Contenido: verdad local

Mi opinión sobre este tema es que los linchamientos y secuestros son muy cotidianos ahora en nuestra sociedad

Contenido: verdad local

Forma: explicación del juicio valorativo

puesto q' que en cuanto a los linchamientos, la gente esta acostumbrada

Contenido: verdad local

Forma: explicación (justificativa)

porque ya no confían en el gobierno que tenemos y en el tipo de justicia que hacemos,

Contenido: verdad local

Forma: explicación

pues vivimos en una sociedad peligrosa

Postura valorativa sobre las autoridades: juicio valorativo negativo

¹ En la totalidad del texto el trazo de las grafías está muy mal dibujado, por lo que la toma de decisiones resultó complicada en la transcripción para determinar lo que el alumno escribió, además, podemos ver tachaduras y correcciones que también dificultan la transcripción.

Contenido: verdad local

y las autoridades hacen muy poco en ~~cuanto~~ cuanto a eso

Contenido: verdad local

Forma: explicación de la causa

es por esa razón que la gente se ha ~~buelto~~ vuelto agresiva.

Inicia su texto haciendo un juicio valorativo sobre la cotidianeidad de los linchamientos y secuestros en nuestra sociedad, sin manifestarse a favor o en contra. Al emplear el referente déictico en la frase nominal "este tema" da por hecho que el lector tiene la información necesaria para completar la información tratada¹, por ello no podemos establecer que este texto carezca de autonomía interna por el hecho de que las relaciones de referencia requieran de información extratextual. De inmediato despliega, sin aportar información sobre la noticia, cual es el tema: los linchamientos y los secuestros.

Intenta argumentar su juicio valorativo de manera explicativa, avanzando en el desglose temático "en cuanto a los linchamientos", pero no en la argumentación, ya que el primer argumento que intenta proporcionar es en realidad la repetición de la valoración, es decir, plantea lo "cotidiano" de los linchamientos y secuestros y explica que "la gente esta acostumbrada" a esa cotidianeidad². La frase de transición "en cuanto a" refleja un cambio de planificación, ya que inicialmente en el juicio valorativo presentó juntos "linchamientos y secuestros", y luego decide hablar primero de uno y luego de otro, de esta manera observamos el primer intento de organización temática al interior del texto.

Trata de desarrollar su argumentación de manera explicativa, primero intenta establecer una explicación sobre el hecho de que "en cuanto a los linchamientos, la gente esta acostumbrada", y considera, a manera de justificación que esto se debe a que la gente "ya no confían en el gobierno que tenemos y en el tipo de justicia que hacemos", continúa explicando que esta desconfianza se debe a que "vivimos en una sociedad peligrosa" y a que "las autoridades hacen muy poco en ~~cuanto~~ cuanto a eso". El juicio valorativo negativo sobre las autoridades en conjunción con la justificación de la actuación de la gente nos permite determinar el pronunciamiento aprobatorio. .

Utiliza el juicio valorativo sobre el proceder de las autoridades para sustentar la causa de la reacción de la gente al considerar que "es por esa razón que la gente se ha ~~buelto~~ vuelto

¹ Recordemos que en la interacción para la toma de los datos se les dijo a los alumnos quienes leerían sus textos.

² Consideramos que valoración sobre lo cotidiano y no impactante de la noticia en este y en otros textos se debe a un comentario de una alumna, que resultó central al inicio de la interacción y que fue retomado, en dicho comentario plantea que:

Alumna1: Bueno, en mi forma de pensar, la noticia no se me hace muy impactante que digamos, porque yo creo que es una situación que se vive todos los días, y, pues, yo creo que tanto así como impresionarme no, porque hay noticias de mayor prioridad para la sociedad en común.

Ernesto H.R: ¿Se te hace algo muy cotidiano esto?

Alumna1: Pues sí, yo creo que ya en todos lados escuchas eso de secuestros y frustraciones de los secuestros. nosotros mismos.

Ver Anexo 3

agresiva". Resuelve bien el uso de la frase "es por esa razón", con función de conector de naturaleza explicativa para dar cuenta del intento de linchamiento.

El alumno hace un juego de distanciamiento con el genérico colectivo al tocar determinados temas donde prefiere no representarse inclusivamente. Inicialmente se posiciona en primera persona al dar su opinión y de manera inclusiva al hacer referencia a "nuestra ciudad", toma distancia mediante el genérico al considerar que "la gente esta acostumbrada, y regresa al posicionamiento inclusivo al mencionar "el tipo de justicia que hacemos" y al explicar que "vivimos en una sociedad peligrosa". Finaliza tomando distancia al explicar que "es por eso que la gente se ha vuelto agresiva". Tal parece que prefiere no incluirse entre la gente que "esta acostumbrada" a los linchamientos y que "se ha vuelto agresiva".

Párrafo 2

Contenido: verdad local

Forma: aserción (expone un problema)

En cuanto a los secuestros la gente tiene miedo

Contenido: verdad local

Forma: explicación

ya que hoy en día existen muchas bandas de secuestradores, algunos con experiencia y otros sin ella,

Contenido: verdad local

Forma: aserción (expone un problema)

muchas personas piden por su seguridad

Contenido: verdad local

Forma: aserción (expone un problema)

pero en cuanto a las autoridades respecta no se ~~les~~ le es brindada.

Contenido: verdad local

Forma: Expresión de deseo

La sociedad de hoy quiere que ~~méxico~~ México sea un país sin delincuencia, sin ningún tipo de inseguridad.

El alumno expone la problemática de los secuestros continuando con el manejo del marcador temático "En cuanto a" que empleó en el primer tema, punteando, de esta manera el texto para indicar que se está refiriendo a otra idea. Continúa con un posicionamiento en genérico colectivo al considerar sobre el tema de los secuestros que "la gente tiene miedo" y argumenta que ese miedo se debe a que "existen muchas bandas de secuestradores, algunos con experiencia y otros sin ella". Consideramos que con esta explicación el alumno está ofreciendo un argumento de tipo justificativo sobre el por qué "la gente se ha vuelto agresiva".

Continúa el párrafo con una transición temática ahora sobre el tema de la seguridad, al plantear que "muchas personas piden por su seguridad". En este punto modifica el posicionamiento con genérico colectivo y emplea el indefinido en "muchas personas",

marcando un mayor distanciamiento en el posicionamiento de enunciación, excluyéndose de manera aún más clara.

Continúa con la exposición del problema de las autoridades, enlazando el tema con el conector "pero", seguido de la frase "en cuanto", que en este caso no está empleado como punteo temático de desglose de la información previamente presentada, sino simplemente como introductor de la temática de las autoridades. Sobre el uso del conector "pero", en realidad no está intentado establecer una relación adversativa a manera de contraste con lo expresado anteriormente, puesto que simplemente marca el tema que en este punto le interesa, de hecho este conector bien podría estar ausente.

Se enfrenta a una problemática debida al tipo de selección léxica y estructura gramatical empleada en la frase "en cuanto a las autoridades respecta no se les le es brindada". La palabra "respecta", la voz pasiva y el impersonal producen dificultades en el manejo de los pronombres en "se les-le es brindada". Al emplear la estructura pasiva tiene que resolver problemas de referencialidad, y este tipo de relaciones se le complican porque debe establecer quien es el sujeto de la voz pasiva. Resuelve el problema empleando sin problemas la concordancia en singular tanto del verbo *ser* como de los dos clíticos en "se les-le es", pero no queda claro el antecedente de la relación de referencia. Hace un buen intento de establecer la relación de referencia por el manejo de los clíticos, aún cuando pueda surgir duda sobre a quién se le brinda la seguridad, debido a que, el antecedente "muchas personas" está en plural.

Al distinguir entre secuestradores expertos e inexpertos, emplea un contraste mediante pronombres indefinidos en "muchas bandas de secuestradores, algunos con experiencia y otros sin ella". Resuelve correctamente y sin ambigüedad las tres referencias indefinidas, distingue de entre la totalidad de las bandas de secuestradores a "muchos", "algunos" y "otros" de acuerdo a la experiencia en la delincuencia. El problema al que se enfrenta sin llegar a una solución es el establecimiento de la concordancia entre la frase nominal femenina "muchas bandas" con los indefinidos que emplea en masculino².

Finaliza el párrafo con una reflexión de cierre en la que manifiesta de manera colectiva con el genérico "La sociedad" y el sustantivo "México" en "La sociedad de hoy quiere que ~~méxico~~ México sea un país sin delincuencia".

Párrafo 3

Contenido: verdad local

Forma: aserción (expone un problema)

Hoy en día vivimos en un País Inseguro, corrupto, y muchos sin preparación,

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación: (postura declarativa)

² Este es uno de los casos más problemáticos de establecimiento de concordancia, aún con escritores experimentados, puesto que existe la tendencia generalizada de establecer la relación de concordancia con el objeto de la preposición, en este caso el sustantivo "secuestradores" y no con el sustantivo modificado por esta frase, en este caso el femenino "muchas".

esto lo digo porque ~~el amigo~~ de uno de los secuestradores esta profugo y el otro en la carcel, este ultimo puede salir libre en cualquier momento,

Segmento con dos hipótesis de fragmentación

Hipótesis 1

Postura valorativa sobre el sistema de justicia: juicio valorativo negativo

Contenido: verdad local

porque la corrupcion ó el sistema de Justicia no esta lo suficientemente correcta

Contenido: verdad local

Forma: aserción (exposición de un problema)

en cuanto a la corrupcion es muy facil que con una determinada cantidad de dinero se les deje salir libres o bien haya una cierta fuga o por lo menos eso nos hacen creer a todos,

Hipótesis 2

Postura valorativa sobre el sistema de justicia: juicio valorativo negativo

Contenido: verdad local

porque la corrupcion ó el sistema de Justicia no esta lo suficientemente correcta en cuanto a la corrupción

Contenido: verdad local

Forma: aserción (exposición de un problema)

es muy facil que con una determinada cantidad de dinero se les deje salir libres o bien haya una cierta fuga o por lo menos eso nos hacen creer a todos,

Postura valorativa negativa sobre el sistema de justicia: juicio valorativo negativo

Contenido: verdad local

en cuanto al sistema de Justicia es inlogico que se les ~~juge~~ juzge y resulten inocentes por lo cual esta mal, tambien es irrasonable que pagando una fianza de determinada cantidad salgan libres es un poco tonto

Contenido: verdad local

Forma: interrogación

Estrategia de convencimiento: pregunta retórica

¿por qué?, si saben que es un delincuente y saben que puede, ó/y lo va a volver a hacer.

En el tercer párrafo, desarrolla de manera inclusiva una exposición de problemas sobre la inseguridad del país. Su expresión crece en intensidad mediante la adjetivación fuerte pues considera que "vivimos en un País Inseguro, corrupto". Inmediatamente intenta argumentar de manera explicativa. Expresa declarativamente que "esto lo digo" por el hecho de que "uno de los secuestradores esta profugo y el otro en la cárcel", y, a manera de critica a la autoridad, plantea que "este ultimo puede salir libre en cualquier momento", y ofrece un argumento a esta irregularidad explicando que "la corrupción o el sistema de justicia no esta lo suficientemente correcta". Apreciamos un buen uso contrastivo con los pronombres indefinidos en las frases "uno de los secuestradores" y "el otro". Sin embargo, tiene dificultades no resueltas con el pronombre indefinido en "muchos sin preparación", puesto

que no vemos un antecedente para este indefinido en plural masculino, de hecho el único antecedente posible presente para completar la relación de referencia corresponde al femenino "muchas personas", en el párrafo anterior.

En el juicio valorativo negativo sobre "la corrupción o el sistema de Justicia" el alumno retoma su desglose temático para exponer lo relacionado a "la corrupción" y al "sistema de Justicia" mediante la frase "en cuanto". Primero trata el asunto de la corrupción al establecer que "es muy fácil que con una cantidad de dinero se les deje salir libres o bien haya una cierta fuga". En la frase "en cuanto a la corrupción" existe ambigüedad debido a la ausencia de puntuación en el fragmento "el sistema de Justicia no está lo suficientemente correcta en cuanto a la corrupción es muy fácil". La ausencia de puntuación nos permite considerar dos maneras de fragmentación y, por lo tanto, dos interpretaciones sobre lo que el alumno intentó expresar, por una parte, que está intentando emplear la frase "en cuanto a la corrupción" como un modificador del adjetivo "correcta", para expresar que el sistema de justicia no está "correcta" en el aspecto de la corrupción, o bien que el alumno intentó establecer el desglose temático sobre la corrupción, pero quizás no logra deslindar "la corrupción de "la justicia" porque presenta a esta última más bien como corrupta.

Sobre el tema de la corrupción intenta argumentar su juicio valorativo sobre eso que "no está lo suficientemente correcta", exponiendo, a manera de ejemplificación, que los delincuentes salen con una cantidad de dinero o por una fuga.

Existe un problema de referencia en "se les deje salir libres", debido a que los únicos antecedentes del pronombre plural "les" están en singular: "el otro" y "este último", correspondientes al secuestrador que está en la cárcel, tal parece que al emplear el pronombre en plural está contemplando que los dos delincuentes fueron detenidos, olvidándose de que anteriormente aclaró que uno está prófugo. Otra posibilidad es que el alumno esté atribuyendo el pronombre "les" de manera genérica a todos los delincuentes que salen libres. Además, presenta inclusivamente de manera irónica (mediante las conjunciones "o bien" y "por lo menos") que pueden darse los casos de que "o bien haya una cierta fuga o por lo menos eso nos hacen creer a todos".

Continúa su punteo temático con la frase "en cuanto a" con el tema del sistema de justicia en un intento de argumentar sobre el juicio valorativo negativo "en cuanto al sistema de Justicia es inlógico que se les ~~juge~~ juzge". El manejo del prefijo *in* en "inlógico" pone de manifiesto el intento de emplear un neologismo basado en el paradigma de la prefijación negativa, que intenta generalizar y aplicar en este caso.

Se enfrenta a una problemática de referencia en la frase "por lo cual". La decisión de emplear la frase "por lo cual" en "es inlógico que se les ~~juge~~ juzge y resulten inocentes por lo cual esta mal" es ambigua porque no se sabe a que se refiere la expresión "lo cual". El alumno tal vez está intentando una manera de reforzar el juicio valorativo negativo sobre la actuación de la justicia mediante los adjetivos "inlógico" y la frase predicativa "esta mal".

Continúa el texto añadiendo ideas de apoyo para argumentar el juicio valorativo negativo sobre "la corrupción ó el sistema de Justicia" al contemplar que "también es irrazonable que pagando una fianza de determinada cantidad salgan libres es un poco tonto". Estos nuevos juicios valorativos negativos se manifiestan en el manejo de los adjetivos "irrazonable" y la frase predicativa "es un poco tonto". Una vez mas el uso del plural en "salgan libres" refleja que está haciendo referencia a los secuestradores en general y no precisamente al secuestrador capturado en la información de la noticia leída. Continúa ahora con la pregunta retórica "¿por qué?" y finaliza con la estructura condicional "si saben que es un delincuente y saben que puede, ó/y lo va a volver a hacer".

Podemos apreciar que el tercer párrafo es el que presenta más intencionalidad argumentativa y, asimismo, el más problemático en la sintaxis debido a la complejidad tanto en la articulación, la selección léxica y las ambigüedades producidas por la puntuación, las referencias y las concordancias. En este párrafo surgen dificultades cuando el alumno comienza a mezclar lo que se dice de la justicia y de la corrupción, quizás porque estos sustantivos representan sujetos reales no manifestados explícitamente y porque el alumno no distingue claramente quienes son los agentes involucrados, tal parece que identifica la corrupción y la justicia como sustantivos relacionados, al decir "la corrupción ó el sistema de Justicia no esta lo suficientemente correcta". En contraste, el alumno pudo diferenciar con claridad cuando distingue linchamientos a cargo de "la gente" y el delito de los "secuestradores".

Párrafo 4

Contenido: verdad local

Postura con verbo mental del "yo pienso": conclusión

En conclusion creo que el gobierno tiene que hacer algoalrespecto y orientar a la sociedad que evite hacer Justicia por su propia mano,

Contenido: Verdad local

Forma: expresión de deseo

Así ~~méxico~~ México no sera lo que ~~conosemos~~ conocemos ahora.

El párrafo final está centrado en una prescripción que se anuncia como la conclusión y con una clara expresión de deseo sobre lo que el alumno considera sobre el futuro de México. Por primera vez aparece, "el gobierno" realizado como sujeto. En este momento el autor se posiciona en 1ª persona del singular al tomar postura al igual que en la apertura, pero a la vez toma distancia mediante el genérico colectivo "la sociedad" y, finalmente, se posiciona en 1ª persona del plural al expresar que "México no sera lo que ~~conosemos~~ conocemos ahora". Los contrastes entre los posicionamientos mediante la primera persona del singular en la toma de postura, la representación externa mediante el genérico colectivo y, finalmente, la primera persona del plural nos permiten poner de manifiesto que cuando el alumno considera que el gobierno tiene que "hacer algoalrespecto y orientar a la sociedad", está tomando distancia al no posicionarse inclusivamente en la sociedad, tal parece que se sentiría incómodo al considerarse como una persona que requiere orientación para que "evite hacer justicia por su propia mano".

5. Descripción del texto jh15p25: a favor

Transcripción del texto

Vivimos en una ciudad ~~xxx~~ donde día con día la violencia, la corrupción, la impunidad y las mafias están aumentando. Los secuestros, asaltos y homicidios están pasando ya a ser parte de nuestra vida cotidiana y verdaderamente es una situación muy lamentable. La justicia ha sido ciega a muchos de estos delitos y es ella la que ha provocado la violencia. Ya que la justicia no puede hacerse cargo de un delincuente, la sociedad hace justicia con su propia mano. La sociedad ya no quiere dejar mas crímenes sin respuesta. La sociedad clama justicia.

Si las autoridades no empiezan a tomar cartas en el asunto, no sólo la ciudad de México, sino todo el país se vendrá abajo. Es necesario eliminar la corrupción y la impunidad en nuestros gobiernos. No puede ser posible que se le pague a gente que está de parte del crimen. Es urgente que nuestras autoridades sean gente capaz, honrada y con una decisión muy firme para combatir la inseguridad.

Otra cosa que creo es bastante desagradable y que pone de manifiesto la impunidad de las autoridades es el hecho de que un delincuente salga con mucha facilidad de la cárcel. ¿Es que el crimen y la justicia son uno sólo?, ¿tenemos que soportar tanta violencia en nuestra ciudad? ¡Ya basta!. Si se siguen presentando situaciones de este tipo, la única forma de hacer y reclamar justicia será por nuestra propia mano...

Visión global del texto

En este texto el alumno justifica la toma de justicia por propia mano ejercida por la sociedad, para ello culpa a la justicia (o las autoridades) por su incapacidad y por ser provocadora de la violencia. Hace referencia de manera indiferenciada a estos culpables en genérico colectivos: "la justicia" en el primer párrafo y "las autoridades" en el segundo y tercer párrafos. Expresa una fuerte crítica a las autoridades y a "nuestros gobiernos" y reflexiona haciendo manifestaciones de deseo, prescripciones en impersonal y representando a los interlocutores mediante preguntas retóricas.

En el primer párrafo apreciamos el contraste que establece entre "la justicia" como la culpable y provocadora de la violencia, y "la sociedad" como la víctima que "ya no quiere dejar mas crímenes sin respuesta". Aparece la primera justificación a la toma de justicia por propia mano por parte de la sociedad con el argumento de la ineficiencia de la justicia. Sin embargo, una vez que ha justificado el proceder de la sociedad, manifiesta una expresión de deseo al plantear que "La sociedad clama justicia".

En el segundo párrafo hace una advertencia preventiva en estructura condicional sobre las consecuencias en el país "Si las autoridades no empiezan a tomar cartas en el asunto", y continúa con una prescripción en impersonal sobre la necesidad de "eliminar la corrupción y la impunidad en nuestros gobiernos". Hace una crítica enfática sobre el hecho de "que se le pague a gente que está de parte del crimen". Tras la fuerte crítica a las autoridades, expresa la necesidad de que éstas tengan otra actitud.

En el tercer párrafo vuelve a poner "de manifiesto la impunidad de las autoridades". Se vale de preguntas retóricas enfáticas para representar a sus interlocutores. El nivel de crítica aumenta aún más cuando cuestiona si "el crimen y la justicia son uno solo", y de manera inclusiva si "tenemos que soportar tanta violencia", llegando a su punto más alto en la expresión "!Ya basta!". Finaliza con una advertencia preventiva en la que justifica la toma de justicia por "nuestra propia mano", "Si se siguen presentando situaciones de este tipo", retomando, de esta manera la justificación del primer párrafo. Podemos ver que el argumento que sustenta la justificación está centrado en la ineficiencia de las autoridades.

Párrafo 1

Contenido: verdad local

Forma: aserción (exposición de un problema)

Vivimos en una ciudad ~~xxx~~ donde día con día la violencia, la corrupción, la impunidad y las mafias están aumentando. Los secuestros, asaltos y homicidios están pasando ya a ser parte de nuestra vida cotidiana y verdaderamente es una situación muy lamentable.

Contenido: verdad local

Forma: Aserción (crítica a la justicia: identificación de la causa)

La justicia ha sido ciega a muchos de estos delitos y es ella la que ha provocado la violencia.

Postura a favor indirecta: justificación

Contenido: verdad local

Ya que la justicia no puede hacerse cargo de un delincuente, la sociedad hace justicia con su propia mano.

Contenido: Verdad local

Forma: expresión de deseo

La sociedad ya no quiere dejar mas crímenes sin respuesta. La sociedad clama justicia.

Podemos observar el inicio expositivo del problema desarrollado a partir del reconocimiento de que "Vivimos en una ciudad ~~xxx~~ donde día con día la violencia, la corrupción y las mafias están aumentando" y que está pasando a ser parte de "nuestra vida cotidiana", además expresa, un juicio de valoración enfatizado en "verdaderamente es una situación muy lamentable".

La segunda parte corresponde a la crítica a la justicia, culpándola, como única causa identificada, por su ceguera a muchos delitos y por provocadora de la violencia, además, justifica a la sociedad en su proceder, destacando la ineficiencia de la justicia para "hacerse cargo de un delincuente". En la tercera parte contempla a la sociedad como la interesada en

dar una solución, puesto que "ya no quiere dejar mas crímenes sin respuesta" y además "clama justicia". Inicia posicionándose inclusivamente al hacer referencia a la ciudad en que "Vivimos", pero toma un distanciamiento con el genérico colectivo en "la sociedad hace justicia con su propia mano".

Una manera de enfatizar la culpabilidad e ineficiencia de la justicia se manifiesta en el uso antepuesto o topicalizado de la cláusula explicativa "Ya que la justicia no puede hacerse cargo de un delincuente". De esta manera "la justicia" aparece en la posición principal en tres ocasiones, produciendo un mayor énfasis en la crítica, destacando sus características. Inmediatamente, establece el contraste con el genérico colectivo "la sociedad" que lexicaliza de la misma manera también en tres ocasiones, de esta forma apreciamos a los actores claramente en la posición de sujeto: "justicia vs. la sociedad" como centro de interés en la argumentación.

Párrafo 2

Contenido: verdad local

Forma: aserción (exposición de un problema: condicionamiento preventivo)

si las autoridades no empiezan a tomar cartas en el asunto, no sólo la ciudad de México, sino todo el país se vendrá abajo.

Toma de postura prescriptiva impersonal

Contenido: verdad local

Es necesario eliminar la corrupción y la impunidad en nuestros gobiernos.

Contenido: verdad local

Forma: aserción (crítica: acusación)

No puede ser posible que se le pague a gente que está de parte del crimen.

Contenido: verdad local

Forma: expresión de deseo

Es urgente que nuestras autoridades sean gente capaz, honrada y con una decisión muy firme para combatir la inseguridad.

Inicia el párrafo intentando desarrollar una argumentación con base en la crítica a la ineficiencia de las "autoridades" que lo llevaron a justificar a la sociedad en el párrafo anterior. Intenta argumentar su justificación con una advertencia preventiva sobre las consecuencias "Si las autoridades no empiezan a tomar cartas en el asunto", sin embargo, no vuelve a tocar el punto de la justicia por propia mano, por lo que no logra, por el momento, sustentar o reforzar la justificación. Emplea un matiz enfático manifestado en la estructura adverbial correlativa "no sólo...sino" al considerar que "no sólo la ciudad de México, sino todo el país se vendrá abajo".

Por el momento, abandona la crítica y advertencia sobre el comportamiento de "las autoridades" y cambia de intencionalidad al expresar una prescripción sobre la necesidad de "eliminar la corrupción y la impunidad en nuestros gobiernos".

En su aserción crítica enfatizada por la expresión "No puede ser posible", no pone de manifiesto quién paga a "gente que está de parte del crimen", en un contraste con la culpabilidad abierta a la justicia que venía haciendo en el párrafo anterior.

Tal como hizo en el párrafo anterior, cierra el párrafo con una expresión de deseo al manifestar la urgencia de que "nuestras autoridades sean gente capaz, honrada y con una decisión muy firme para combatir la inseguridad". En este punto pone de manifiesto a "nuestras autoridades" como quienes requieren de estos cambios para mejorar el problema de la inseguridad, asumiendo una sugerencia en la que abandona, tan sólo por un momento, el fuerte tono de crítica que ha venido empleando hacia "las autoridades".

Párrafo 3

Contenido: verdad local

Forma: crítica (impunidad de las autoridades)

Otra cosa que creo es bastante desagradable y que pone de manifiesto la impunidad de las autoridades es el hecho de que un delincuente salga con mucha facilidad de la cárcel.

Contenido: verdad local

Forma: Interrogaciones

Estrategia de convencimiento: preguntas retóricas
expresión enfática

¿Es que el crimen y la justicia son uno sólo?, ¿tenemos que soportar tanta violencia en nuestra ciudad? ¡Ya basta!

Postura a favor indirecta: justificación

Contenido: verdad local

Si se siguen presentando situaciones de este tipo, la única forma de hacer y reclamar justicia será por nuestra propia mano...

Al iniciar el tercer párrafo retoma el tono de fuerte crítica a las autoridades, reforzando de esta manera los argumentos que apoyan la justificación del primer párrafo. Por primera vez emplea la primera persona del singular al recordar "Otra cosa que creo es bastante desagradable", apreciamos el modo enfático en el adverbio "bastante". Una vez más, las autoridades aparecen como las culpables, en este caso de la impunidad manifiesta en el "hecho de que un delincuente salga con mucha facilidad de la cárcel".

Podemos percatarnos de que si bien justifica a la sociedad lo hace sólo por el contexto y entorno vivido ante la delincuencia como "la única forma de hacer y reclamar justicia" ante la ineficiencia de las autoridades, puesto que manifiesta su preocupación y desacuerdo a este último recurso de solución al problema de la delincuencia tanto en las prescripciones y expresiones de deseo del párrafo anterior, como en la representación de interlocutores con preguntas retóricas de este último párrafo, que le sirven de reflexiones enfáticas de crítica. Llega a cuestionarse si "el crimen y la justicia son uno sólo" y en una clara acusación a la justicia reclama inclusivamente si "tenemos que soportar tanta violencia", expresando el mayor nivel enfático en la expresión "¡Ya basta!".

Destaca que al justificar la justicia por propia mano se posiciona en primera persona del plural, incluyéndose entre aquellos que pueden participar en un linchamiento. Recordemos que en el primer párrafo había establecido un distanciamiento con el genérico "la sociedad" al tratar este tema.

Tal como hizo en el párrafo anterior, vuelve a emplear una estructura condicional con un carácter de advertencia sobre lo que puede suceder. Las autoridades vuelven a aparecer como las culpables al dar una justificación que sirve de cierre contundente de advertencia preventiva al considerar que "Si se siguen presentando situaciones de este tipo, la única forma de hacer y reclamar justicia será por nuestra propia mano".

6. Descripción del texto jm15p09: Dubitativo contradictorio con resolución a favor

Transcripción

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien. (1-2)

La gente actuó bien ante el hecho que se presentó en el Mercado localizado en la avenida Pantitlán y calle Lógica, donde 2 sujetos intentaban ~~x-xxx~~ secuestrar a ~~una~~ una menor, cuando el sujeto ~~iba a~~ se iba con la niña en manos los comerciantes del mercado empezaron a golpearlo casi lincharlo. (3-8)

En este caso hay que preguntarse ¿q' se debe hacer? si nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia, y si las autoridades no hacen nada, uno debe de tomar justicia por sus propias manos, aunque en este caso se vió que la policía estatal, supo hacer su trabajo lo llevaron preso y evitó que la gente lo linchara. (9-14)

Al leer el artículo por la mente de nosotros pasan muchas cosas, ~~de~~ cómo ¿y si me pasa a mí? ¿a mi familia? ¿que debó hacer?, en sí lo que nosotros como ciudadanos debemos hacer es cuidarnos, ya que en está Ciudad no existe la palabra Seguridad. (15-19)

Con respecto de la gente del mercado pienso que actuó bien, por una parte pero por otra, hay que ver no, se actuó bien por que se hizo justicia por cuenta propia, pero ahora pongámonos a pensar ¿y si hubieran matado al secuestrador? algunas personas dirán pues q' bueno, se lo merece, pero, nadie es dueño de la vida de los demás, pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida, pero claro los delincuentes, violadores, secuestradores y demás creó que no merecen más que la muerte. (20-28)

Otra cuestión es la autoridad si se hubiera linchado al secuestrador, ¿qué hubiera pensado la autoridad? ¿Cómo hubiera actuado? si ~~se hubieran~~ hubieran detenido a todas las personas del mercado pienso que la autoridad ~~estaba~~ estaría actuando mal, ya que si ellos no cumplen con su trabajo uno debe hacer justicia por su propia mano. (29-34)

Visión global del texto

Inicia con una opinión franca: "la gente actuó bien". Le cuesta justificarla y quizás para ganar tiempo inicia haciendo un buen resumen sintético.

En el tercer párrafo inicia los intentos de argumentación con preguntas retóricas que pasan de "¿q` se debe hacer?" a "¿que debó hacer?". Basándose en premisas construidas sobre verdades locales en torno al cansancio de los ciudadanos y a la ineptitud de las autoridades, concluye en un juicio a favor, construido sobre un "uno" impersonal. Pero agrega inmediatamente una cláusula restrictiva sobre "la policía estatal", que funciona como una tenue contraposición, sin consecuencias en el razonamiento.

El cuarto párrafo puede considerarse una reelaboración del anterior, en términos más personalizados, quizás para involucrar más al lector. El quinto párrafo es la parte crucial del texto en donde por primera vez opone un juicio positivo a uno negativo sobre la acción de la gente del mercado, y sin transición construye una situación hipotética sobre las consecuencias últimas de hacer justicia por propia mano, o sea, la posible muerte del secuestrador. En este punto toma distancia de sus posicionamientos previos a favor y los pone en boca de lo que dirán "algunas personas".

El primer argumento claro en contra se apoya en dos verdades generales: "nadie es dueño de la vida de los demás, pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida", al cual sigue sin más el contraste construido también con un "pero", en un claro alegato por la pena de muerte. Por esta razón se puede decir que el texto es contradictorio, ya que simplemente yuxtapone en el mismo párrafo y con los mismos recursos sintácticos los dos argumentos opuestos, sin sacar conclusiones de los mismos.

Cierra el texto destacando el proceder de la "autoridad", también centrándose en preguntas hipotéticas. Construye una suposición: "si hubieran detenido a todas las personas del mercado", y concluye de inmediato que "estaría mal", retomando el mismo argumento ya expresado en el tercer párrafo y casi en los mismos términos:

Párrafo 3: "si las autoridades no hacen nada, uno debe de tomar justicia por sus propias manos,"

Párrafo 6: "si ellos no cumplen con su trabajo uno debe hacer justicia por su propia mano."

Párrafo 1

Postura a favor indirecta: juicio valorativo positivo

Contenido: verdad local

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien

La alumna establece un juicio valorativo positivo sobre la actuación de "la gente", que antecede a un resumen de la noticia. Esta manera de valorar positivamente el actuar de la gente nos deja ver que está aprobando y, por lo tanto, asumiendo una postura a favor de la justicia por propia mano. Se posiciona en primera persona del singular en la frase "En mi opinión" y representa a los actores de la noticia mediante el genérico colectivo "la gente".

Párrafo 2

Postura a favor indirecta: juicio valorativo

Contenido: información sobre la noticia

La gente actuó bien ante el hecho que se presentó en el Mercado localizado en la avenida Pantitlán y calle Lógica, donde 2 sujetos intentaban ~~xxxx~~ secuestrar a ~~una~~ una menor, cuando el sujeto ~~iba~~ se iba con la niña en manos los comerciantes del mercado empezaron a golpearlo casi lincharlo.

Continúa reiterando en su juicio valorativo que "La gente actuó bien", y proporciona información sobre la noticia a manera de una breve síntesis. Podemos apreciar que hizo una buena lectura, puesto que logra un buen resumen al descartar información secundaria o periférica.

Tras reiterar su juicio valorativo y ubicar al lector, explica sin dificultad el lugar "donde 2 sujetos intentaban ~~xxxx~~ secuestrar a ~~una~~ una menor", empleando sin problemas el nexo relativo "donde", así como el enlace de la cláusula temporal "cuando el sujeto ~~iba~~ se iba con la niña en manos".

Párrafo 3

Contenido: referencia a la noticia

Forma: aserción (cuestionamiento sobre una solución)
interrogación

Estrategia de convencimiento: aludir a interlocutores
pregunta retórica

En este caso hay que preguntarse ¿q' se debe hacer?

Contenido: verdad local

Forma: explicación (condicionamiento: premisa justificativa)

si nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia, y si las autoridades no hacen nada,

Postura a directamente a favor

uno debe de tomar justicia por sus propias manos,

Contenido: Referencia a la noticia

Forma: Contraposición (atenuación a la segunda premisa justificativa)

aunque en este caso se vió que la policía estatal, supo hacer su trabajo lo llevaron preso y evitó que la gente lo linchara.

En este párrafo la alumna expone su postura a favor de la justicia por propia mano de manera prescriptiva e impersonal al plantear que "uno debe tomar justicia por sus propias manos", inicia recuperando la información anterior empleando el pronombre déictico en la frase "En este caso".

Alude a sus interlocutores de manera reflexiva proponiendo en una pregunta retórica en impersonal, introducida prescriptivamente, que "hay que preguntarse ¿q' se debe hacer?". Antes de dejar ver una posible respuesta a esta pregunta, adelanta la justificación expresada en condicional, basada en el descontento de los ciudadanos por la delincuencia y la

ineficiencia de las autoridades en "si nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia, y si las autoridades no hacen nada". De esta forma anticipa su postura a favor al establecer, posicionándose en impersonal, que "uno debe de tomar justicia por sus propias manos".

Podemos apreciar una clara oscilación en el posicionamiento de enunciación. Emplea el impersonal prescriptivo en "hay que preguntarse" y en su pregunta retórica "¿q' se debe hacer?". Inmediatamente, se posiciona inclusivamente en el condicional "si nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados". La oscilación entre primera persona del singular y las dos formas impersonales refleja un distanciamiento al considerar lo "q' se debe hacer" y al plantear que "uno debe tomar justicia por sus propias manos", tal parece que se siente incómoda de incluirse como alguien que también debe hacer algo para solucionar el problema y que potencialmente puede hacerse justicia por propia mano. Esta situación queda clara cuando, en contraste, no duda en posicionarse inclusivamente en primera persona del plural al plantear que "cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia".

En la siguiente parte vuelve a hacer referencia a la información de la noticia mediante la frase deíctica "en este caso", para hacer un juicio valorativo positivo sobre la policía al considerar que "supo hacer su trabajo", explicando que "lo llevarón preso y evitó que la gente lo linchara". La elección del conector "aunque" nos permite ver que está expresando un argumento atenuante sobre la actuación de "las autoridades", puesto que en esta ocasión considera que "la policía estatal, supo hacer su trabajo". De esta manera, se crea un juego de contraste entre dos formas condicionales, por una parte, "si las autoridades no hacen nada" y, por otra, "aunque en este caso se vió que la policía estatal, supo hacer su trabajo".

Utiliza la forma impersonal "se vió" en el posicionamiento de enunciación para hacer referencia a la información de la noticia. Por otra parte, en relación a la representación de terceras personas, al emplear el genérico colectivo "la policia estatal" tiene dificultades en las relaciones de concordancia entre singular y plural en las frases verbales "supo hacer", "lo llevarón" y "evitó".

Párrafo 4

Contenido: referencia a la noticia

Forma: aserción (expone puntos de vista de interlocutores)
interrogación

Estrategias de convencimientos: preguntas retóricas

Al leer el artículo por la mente de nosotros pasan muchas cosas, ~~de~~ cómo ¿y si me pasa a mí? ¿a mi familia? ¿que debó hacer?,

Postura prescriptiva (recomendación inclusiva)

Contenido: verdad general

Estrategia de convencimiento: propuesta de solución

en sí lo que nosotros como ciudadanos debemos hacer es cuidarnos,

Contenido: verdad local

Forma: explicación que justifica a la propuesta

ya que en está Ciudad no existe la palábra Seguridad.

Vuelve a hacer referencia al artículo leído y hace una aseveración inclusiva al considerar que "por la mente de nosotros pasan muchas cosas", emplea preguntas retóricas, planteando situaciones hipotéticas en primera persona del singular sobre lo que sucedería "si me pasa a mí? ¿a mi familia". Intenta establecer un punto de partida prescriptivo para dar respuesta a estas cuestiones al preguntarse "¿qué debó hacer?", da una respuesta prescriptiva en primera persona del plural en "lo que nosotros como ciudadanos debemos hacer es cuidarnos", y de manera explicativa descalifica a las autoridades al plantear que "en esta Ciudad no existe la palabra Seguridad", donde tal parece que utiliza las mayúsculas en "Ciudad" y "Seguridad" para dar énfasis. Mediante la expresión de los pensamientos "de nosotros", las suposiciones sobre lo que podría sucederle a ella, y con el manejo de preguntas retóricas en primera persona del singular está intentando que el lector pueda sentirse identificado como un actor al que le puede suceder lo mismo.

En esta ocasión no duda en posicionarse inclusivamente al proponer que, ante este tipo de problemas, "debemos cuidarnos", precisamente en una propuesta en la que no se ve involucrada en situaciones que le incomodan.

Párrafo 5

Segmento con dos hipótesis de fragmentación

Hipótesis 1

Posturas valorativas: juicios valorativos positivo y negativo (actuación de la gente del mercado)

Contenido: Información sobre la noticia a nivel de referencia

Con respecto de la gente del mercado pienso que actuó bien, por una parte pero por otra, hay que ver no, se actuó bien por que se hizo justicia por cuenta propia,

Hipótesis 2

Posturas valorativas: juicios valorativos positivo y negativo (actuación de la gente del mercado)

Contenido: Información sobre la noticia a nivel de referencia

Con respecto de la gente del mercado pienso que actuó bien, por una parte pero por otra, hay que ver no,

Postura valorativa: juicio valorativo positivo

Contenido: referencia a la noticia

se actuó bien por que se hizo justicia por cuenta propia,

Contenido: referencia a la noticia

Forma: contraposición (adversación)

supone escenario hipotético

interrogaciones

aserción (expone puntos de vista de interlocutores)

Estrategias de convencimiento: representa interlocutores
pregunta retórica

pero ahora pongámonos a pensar ¿y si hubieran matado al secuestrador?
algunas personas dirán pues q' bueno, se lo merece,

Postura en contra

Contenido: verdad general

pero, nadie es dueño de la vida de los demás,

Postura dubitativa en contra

Contenido: verdad general

pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida,

Postura a favor: contraposición de planteamientos:

Contenido: verdad general

pero claro los delincuentes, violadores, secuestradores y demás creó que no merecen más que la muerte.

En este párrafo vuelve a lo argumentativo, pero es donde se concentran todas las dificultades. Inicia su párrafo expresando que está tocando otro asunto, el de la "gente del mercado", para ello se vale de la transición léxica de marcación temática "Con respecto", pero en realidad vuelve al primer tema.

Apreciamos la naturaleza dubitativa, debido a que además del juicio valorativo positivo sobre la actuación de la gente del mercado que ha venido presentando en los párrafos anteriores, ahora considera el juicio valorativo negativo sobre dicha actuación. Expone en su juicio valorativo positivo que la gente del mercado "actuó bien, por una parte" y en su juicio valorativo negativo que "pero por otra, hay que ver no, se actuó bien porque se hizo justicia por cuenta propia". Establece el contraste entre estos dos juicios valorativos con el conector "pero", y la relación afirmativa y negativa mediante conectores correlativos en "por una parte" y "por otra no".

Además, apreciamos la duda entre los dos juicios valorativos en la puntuación, debido a que la coma en "pero por otra, hay que ver no, se actuó bien" puede deberse a una indecisión sobre la consideración de la valoración negativa. Esta situación nos lleva a considerar dos posibles fragmentaciones y, por lo tanto, dos interpretaciones. En el primer caso la presencia de la valoración positiva en "la gente del mercado pienso que actuó bien, por una parte", seguida de la valoración negativa en "pero por otra, hay que ver no, se actuó bien". En la segunda hipótesis el uso de la coma podría llevarnos a interpretar que su duda se manifiesta primero, al considerar que la gente del mercado "actuó bien, por una parte", inmediatamente, la valoración negativa en "pero por otra, hay que ver no", y después regresa a la valoración positiva en "se actuó bien porque se hizo justicia por cuenta propia".

Establece un juego de relaciones de adversación mediante el conector *pero*, empleado en cuatro ocasiones, dando lugar a la exposición de puntos de vista en los que presenta aspectos contrapuestos. Incorpora de manera inclusiva a sus interlocutores y al lector, Inicialmente, no acepta el tomar justicia por propia mano y mediante la exposición de situaciones adversas y excepciones, finalmente justifica esta manera de tomar justicia.

Continúa con un pronunciamiento en contra de manera reflexiva. Emplea la frase "pero ahora" como una marca de transición temática, por lo que el conector "pero" en realidad no está cumpliendo una función adversativa. Involucra inclusivamente a sus lectores e interlocutores en una invitación a la reflexión en "pongámonos a pensar" sobre una situación hipotética en la pregunta retórica "¿y si hubieran matado al secuestrador?"

Al considerar que "algunas personas dirán pues q' bueno, se lo merece", está manifestando las ideas de interlocutores que se pronuncian a favor de la toma de justicia. Esta consideración le sirve para presentar de manera adversativa su postura en contra en "pero, nadie es dueño de la vida de los demás", con un buen manejo de contraste entre los indefinidos "nadie" y "los demás".

A continuación manifiesta la parte más contradictoria del texto al plantear de manera contundente que "pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida", sin embargo, inmediatamente hace una consideración sobre el derecho exclusivo de Dios "a quitarnos la vida" en la que se contradice, puesto que en un contraste adversativo reconsidera su postura en contra en "pero claro los delincuentes, violadores, secuestradores y demás creó que no merecen más que la muerte", manifestando, finalmente, su aprobación a dar muerte a determinados delincuentes.

Sexto párrafo

Contenido: referencia a la noticia

Forma: Escenario hipotético

Interrogaciones

Estrategias de convencimiento: pregunta retórica

Otra cuestión es la autoridad si se hubiera linchado al secuestrador, ¿qué hubiera pensado la autoridad? ¿Cómo hubiera actuado? ~~si se hubieran~~ hubieran detenido a todas las personas del mercado

Postura valorativa negativa (la autoridad)

Contenido: referencia a la noticia

pienso que la autoridad ~~estaba~~ estaría actuando mal,

Postura a favor

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación

ya que si ellos no cumplen con su trabajo uno debe hacer justicia por su propia mano.

En este párrafo, el tema tratado es el de la autoridad, para ello se vale de la transición de marcación temática "Otra cuestión es la autoridad". Vuelve a hacer uso de una situación hipotética en condicional, en la que recurre, al igual que en el párrafo anterior, al juego de preguntas retóricas, haciendo suposiciones sobre lo que pudo haber sucedido "si se hubiera linchado al secuestrador". Pregunta a manera de reflexión "si se hubiera linchado al secuestrador, ¿qué hubiera pensado la autoridad? ¿Cómo hubiera actuado?". Continúa sin hacer referencia "la gente del mercado", puesto que vuelve a emplear la forma impersonal en "si se hubiera linchado al secuestrador".

Continúa con el juego de situaciones hipotéticas, ahora haciendo un juicio valorativo basado en suposiciones sobre lo que la autoridad pudo haber hecho. Plantea un juicio valorativo negativo sobre la actuación de la autoridad con base en una suposición en condicional. Considera que "si ~~se hubieran~~ hubieran detenido a todas las personas del mercado pienso que la autoridad ~~estaba~~ estaría actuando mal". En este juicio valorativo destaca que se posiciona en primera persona del singular y en cuanto a la representación de actores distintos al autor del texto, que por primera vez aparezca el sujeto plural "las personas", recordemos que anteriormente hacía alusión a "la gente del mercado" y después empleaba el pronombre impersonal "se".

Destaca la tachadura en "si ~~se hubieran~~ hubieran". Probablemente intentó continuar con el manejo del pronombre impersonal "se", pero al emplear el verbo en plural "hubieran", se enfrenta al problema de la concordancia y la dificultad para establecer un agente; esta situación la lleva a eliminar el pronombre "se" y a mantener el plural. En este punto podríamos preguntarnos ¿cómo establece la relación de concordancia entre el verbo en plural "hubieran" y un sustantivo o pronombre, tras la eliminación del pronombre "se"?, ¿a quién está haciendo referencia si no existe un sustantivo en plural? Consideramos que intentó bien sea emplear un impersonal plural debido a la ausencia de realización léxica de sujeto en plural o bien intentó hacer la relación de concordancia con el genérico "singular", pero en esta ocasión tiene dificultades en la concordancia de número entre el verbo plural "hubieran" y el genérico colectivo singular. La distancia entre el genérico colectivo "la autoridad" y la frase verbal "hubieran detenido", separados por la pregunta retórica en la que este genérico no se realiza léxicamente, lleva a que la alumna pierda el control de la concordancia verbal de número.

La alumna inicia y finaliza su texto con dos juicios valorativos, el primero sobre un hecho real, la actuación de la gente del mercado, y el segundo sobre una suposición de lo que pudo haber sucedido, la aprehensión de toda la gente del mercado por parte de la autoridad.

Finaliza su texto intentando establecer una relación explicativa, sin embargo, la estructura condicional insertada en la que, al referirse a la autoridad, plantea que "si ellos no cumplen su trabajo", así como la justificación que hace sobre la toma de justicia por propia mano en realidad en realidad no ofrecen explicación o relación de causalidad sobre la valoración de la mala actuación de la autoridad.

Vuelve a emplear el juego de condicionales al descalificar el trabajo de la justicia, y con una postura a favor de la justicia por propia mano en impersonal establece que "uno debe hacer justicia por su propia mano", tal como lo hizo en el tercer párrafo.

7. Descripción del texto jm14p42: dubitativo neutro

En mi opinión la actitud que tomó la ciudadanía fue algo posiblemente irracional y bárbaro, porque ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos para eso está la justicia, pero es un poco justificable, ya que en la desesperación de ver que el actual sistema de gobierno deja impune varios crímenes se precipitan a tomar justicia con su propia mano.

Actualmente la corrupción y el mal manejo de la justicia han llegado a salirse de las manos, cada vez aumentan las personas que queremos erradicar este tipo de problemas, ya que corremos el riesgo de que nos asalten, secuestren, etc.

Visión global del texto

El texto se compone de dos párrafos sin articulación entre sí y sin ningún procedimiento de cierre. La naturaleza dubitativa del texto radica en que la alumna no resuelve su postura bien sea a favor o en contra. La intencionalidad argumentativa se centra en el primer párrafo. Inicia con la exposición de un juicio valorativo negativo sobre "la actitud que tomó la ciudadanía" a partir del cual construye una postura en contra. Sin embargo, contrapone el juicio valorativo con una justificación, dejando esta oscilación de posturas a favor y en contra sin una resolución en un nivel dubitativo expositivo neutro. En la consideración de que esta actitud "es un poco justificable", toma como argumentos la desesperación y la impunidad en que quedan varios crímenes.

En el segundo párrafo la alumna expone la problemática de "la corrupción y el mal manejo de la justicia" de manera impersonal al considerarlos como problemas que "han llegado a salirse de las manos" y finaliza incluyéndose entre las personas que "queremos erradicar este tipo de problemas".

Párrafo 1

Postura valorativa negativa (atenuada): juicio valorativo negativo

Contenido: referencia a la noticia

En mi opinión la actitud que tomó la ciudadanía fue algo posiblemente irracional y bárbaro,

Contenido: referencia a la noticia

Forma: explicación al juicio valorativo

porque ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos para eso está la justicia,

Postura a favor indirecta: justificación

Contenido: referencia a la noticia

pero es un poco justificable, ya que en la desesperación de ver que el actual sistema de gobierno deja impune varios crímenes se precipitan a tomar justicia con su propia mano.

Podemos apreciar que tanto en la postura a favor y en contra existe un breve sustento argumentativo explicativo. La alumna viene construyendo su pronunciamiento en contra de la justicia por propia mano iniciando con su juicio valorativo negativo sobre la actitud de la ciudadanía como "algo posiblemente irracional y bárbaro", continúa argumentando este juicio valorativo con su postura abiertamente en contra, en la que explica prescriptivamente que "ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos", así como con la aclaración sobre las atribuciones de la justicia para la resolución de estos problemas. De esta manera ha logrado sustentar el juicio valorativo y construye su postura en contra. Sin embargo, ésta queda neutralizada con su decisión de presentar la postura a favor manifestada de manera adversativa en la justificación "pero es un poco justificable". Inmediatamente, construye

una breve argumentación de sustento a esta justificación en la que finalmente aprueba la justicia por propia mano, explicando que el proceder de la ciudadanía se debe a que el "gobierno deja impune varios crímenes", y por esta razón "se precipitan a tomar justicia con su propia mano".

La alumna expresa tanto las posturas a favor y en contra de manera atenuada, lo cual refuerza el carácter neutro dubitativo del texto. Esta atenuación se manifiesta en el manejo de las frases adverbiales que modifican a los adjetivos correspondientes en "algo posiblemente irracional y bárbaro" y "un poco justificable", pues éstas restan fuerza o intencionalidad expresiva a los adjetivos en cuestión, tal parece que, además de dudar al asumir una postura a favor o en contra, muestra no estar del todo segura de su valoración negativa y de lo que desea justificar. Además, apreciamos un contraste en la selección de adjetivos fuertes para calificar esta actitud como algo "irracional y bárbaro".

Podemos observar que tiene dificultades para el establecimiento de la concordancia de género y número entre el sustantivo genérico colectivo "la ciudadanía", la forma pronominal "ellos mismos" y la concordancias verbal en "se precipitan".

Párrafo 2

Contenido: verdad local

Forma: aserción (exposición de un problema)

Actualmente la corrupción y el mal manejo de la justicia han llegado a salirse de las manos,

Contenido: verdad local

Forma: expresión de deseo

cada vez aumentan las personas que queremos erradicar este tipo de problemas,

Contenido: verdad local

Forma: explicación

ya que corremos el riesgo de q'e nos asalten, secuestren, etc.

En este párrafo abandona la argumentación sobre el juicio valorativo y la justificación y desarrolla expositivamente de manera breve los problemas de la corrupción y el mal manejo de la justicia. Al considerar que estos problemas "han llegado a salirse de las manos" intenta establecer un posicionamiento externo, no se concibe inclusivamente como un actor participante o responsable en estas problemáticas y tampoco menciona a algún culpable, aún cuando podemos inferirlo, puesto que en el párrafo anterior culpó directamente al "actual sistema de gobierno". Podemos apreciar que no duda en representarse inclusivamente en la primera persona del plural al incluirse entre las personas "que queremos erradicar este tipo de problemas", debido al riesgo que "corremos".

8. Consideraciones finales sobre la descripción de textos completos

Al darnos a la tarea de describir el texto en su totalidad, destacando aquello que los alumnos hacen al argumentar y los recursos retóricos, estilísticos y de contenido que emplean, nos enfrentamos a diversas consideraciones particulares de cada texto. Por una parte, ya habíamos anticipado en el capítulo anterior que determinados fragmentos al interior del párrafo podían corresponder a más de dos categorías de análisis, sin que esto implicara una jerarquización de las categorías en cuestión. Además, pudimos percatarnos de diversos matices en nuestras categorías de análisis en la particularidad de cada texto, por ejemplo, pudimos apreciar los matices de atenuación tanto en los juicios valorativos y negativos mediante frases adverbiales, así como el nivel de desarrollo y análisis de la información sobre la noticia.

La descripción total del texto nos permite observar la manera en que los alumnos construyen sus pronunciamientos, sus tomas de postura y sus argumentos. Además, pudimos percatarnos de la naturaleza de los tipos de pronunciamiento en la estructura total del texto y de la intencionalidad argumentativa en la manifestación de posturas asumidas y argumentos de sustento de manera interrelacionada e integral en la estructura total del texto, destacando las problemáticas a las que se enfrentan los alumnos y las soluciones a las que llegan.

En el caso de los textos con pronunciamiento abiertamente a favor y en contra reconocimos el manejo de los juicios valorativos y las justificaciones como elementos de sustento argumentativo. De hecho, en el texto jm16p10 pudimos ver un caso de la construcción de argumentación a la postura en contra mediante un juego de contraste en el que la alumna presenta inicialmente un juicio valorativo negativo atenuado, después presenta un contra argumento a la postura en contra y finalmente retoma la postura asumida en el juicio valorativo. En el caso del texto jh15p25 pudimos apreciar la construcción de la postura a favor mediante la justificación. Además, pudimos observar el manejo argumentativo mediante la explicación, la toma de postura prescriptiva, la crítica y el exhorto.

Consideramos necesario ejemplificar los tres tipos de textos dubitativos con sus correspondientes resoluciones: a favor, en contra (pero a favor de la pena de muerte) y el caso de los dubitativos neutros. En estos textos observamos la oscilación de posturas a favor y en contra de manera directa así como indirectamente mediante juicios valorativos y justificaciones. Pudimos apreciar la distinción entre textos dubitativos con resolución en determinado pronunciamiento y textos dubitativos, neutros, además, apreciamos un tipo de oscilación ambivalente y contradictoria en el texto jm15p09 que resuelve finalmente aprobatoriamente, en contraste con un texto dubitativo neutro que presenta ambas posturas sin volver a retomarlas.

Recordemos que en la muestra no existen textos con pronunciamientos aprobatorio o desaprobatario³ contruidos de manera indirecta únicamente mediante juicios valorativos y justificaciones. Sin embargo, encontramos textos dubitativos contruidos únicamente a partir de la oscilación de posturas indirectamente a favor y en contra mediante juicios valorativos y justificaciones. La oscilación en la postura y la presencia única de posturas indirectamente a favor y en contra nos permiten establecer que el alumno manifiesta duda o cierta reserva o inseguridad al asumir su pronunciamiento y a manifestarlo abiertamente. De hecho el texto dubitativo neutro jm14p42 está contruido únicamente a partir de una postura en contra basada en un juicio valorativo negativo atenuado y una postura a favor basada en una justificación.

También pudimos apreciar textos dubitativos que pueden combinar posturas directa e indirectamente a favor y en contra, en estos casos la oscilación puede ser compleja, y el alumno puede dudar y construir cierto pronunciamiento y contraponerlo con el contrario, oscilando y resolviendo a favor de uno de ellos. En el texto jm15p09 pudimos apreciar uno de los dos textos más contradictorios de la muestra, donde la alumna inicialmente expresa una postura indirectamente a favor mediante un juicio valorativo, continúa con una postura indirectamente a favor empleando premisas justificativas, posteriormente se vale de una postura directamente a favor, una postura indirecta combinada, expresada en un juicio valorativo positivo y negativo, una postura directamente en contra, una postura a favor y finalmente resuelve esta oscilación con el pronunciamiento aprobatorio. En tanto que en el texto jm15p40 la alumna establece inicialmente una postura indirectamente a favor mediante un juicio valorativo sobre la reacción de la gente, posteriormente presenta una postura indirectamente en contra al valorar negativamente esta reacción y finalmente se pronuncia de manera desaprobatatoria, pero finalmente aprueba la pena de muerte. Indudablemente no podíamos apreciar todos estos aspectos en fragmentos y por ello requeríamos hacer la descripción de textos completos.

Si bien nuestro centro de interés está centrado en describir la intencionalidad argumentativa, sin hacer un análisis propiamente sintáctico, pudimos observar que en determinados fragmentos con mayor intencionalidad argumentativa y en segmentos con oscilaciones de posturas a favor y en contra de textos dubitativos, surgen las dificultades sintácticas. Los alumnos se enfrentan a problemas sintácticos debido, principalmente, al tipo de selección léxica y estructura empleada. Las principales dificultades enfrentadas tienen que ver con la concordancia verbal y nominal en el manejo de sustantivos genéricos colectivos y en las relaciones de referencia.

Sobre el posicionamiento de enunciación pudimos apreciar el distanciamiento establecido a partir de la transición de la primera persona del singular y plural a un genérico colectivo o impersonal en los casos en donde el alumno no se atreve a posicionarse al tocar determinado tema, principalmente, cuando tiene que representarse como alguien que potencialmente puede hacerse justicia por propia mano.

³ En el capítulo anterior vimos que en la muestra no existe ningún tipo de texto con pronunciamiento en contra de manera indirecta, todos se pronuncian abiertamente en contra.

El estudio de textos completos nos permitió contemplar la intencionalidad argumentativa en la descripción de los recursos de naturaleza argumentativa: la construcción de posturas y argumentos de sustento y los pronunciamientos asumidos, así como los recursos estilísticos, retóricos, sintácticos, léxicos y de contenido que los alumnos de bachillerato emplean en la redacción de un texto con intencionalidad argumentativa, con un centro de interés en la forma en que resuelven diversas problemáticas en la construcción del texto.

En los siguientes capítulos centraremos nuestro análisis en la representación de interlocutores y diversos actores vinculados con la noticia, el posicionamiento de enunciación y su relación con el tipo de pronunciamiento asumido, así como las relaciones de referencia, concordancia y el manejo de indefinidos.



Capítulo V

El autor y los "otros" en el texto: el posicionamiento del autor y la representación de interlocutores y diversos actores distintos al autor del texto

1. Introducción

En la redacción de un texto, el autor emplea diversos recursos lingüísticos y de estructuración textual para representarse a sí mismo, así como a otros sujetos o agentes y a sus interlocutores. En los textos estudiados en esta investigación, la representación del autor y de otros actores y sus interlocutores está estrechamente relacionada con la toma de postura, la exposición de los puntos de vista de otros y de las ideas del autor, así como el tipo de pronunciamiento asumido.

Debemos estudiar el posicionamiento del autor y la representación de otros diversos sujetos en forma estrecha, debido a que en la estructuración de los textos existen combinaciones, oscilaciones que responden a ciertas intencionalidades expresivas manifestadas en la selección de las personas gramaticales y en el juego de sustantivos y pronombres que los alumnos manejan conciente o inconscientemente en la representación de actores y en el posicionamiento de enunciación en determinada situación relacionada con el contenido y el pronunciamiento asumido en los textos.

Coirier, Coquin-Viennot, Golder y Passerault (1999) consideran que la redacción del texto argumentativo implica un complejo proceso en el que el autor tiene que representarse a sí mismo mediante la selección de diversos recursos léxicos y lingüísticos, debe presentar sus tomas de postura y representar y exponer las ideas o puntos de vista de sus interlocutores.

Para Cervoni (1987) el manejo de la primera y segunda personas del singular y del plural corresponden a las relaciones de interlocución en contraste con los actores de quien se expresa algo.

les deux premières personnes de l'interlocution, s'opposent bien, dans une certaine mesure, à la troisième personne, celle du délocuté, qui est seulement la personne dont il est parlé; qui a donc un rôle uniquement passif dans l'acte de langage. Mais les trois personnes ont un point commun: toutes trois servent à poser un objet de parole. (Cervoni 1987: 30).

La presencia de las primeras personas de singular y plural, correspondientes a las relaciones de interlocución planteadas por Cervoni, constituyen las formas directas e inclusivas

mediante las cuales los alumnos se posicionan ante el texto, aquellas donde no existe distanciamiento en el posicionamiento de enunciación, tal como sucede, por ejemplo, cuando estas personas gramaticales oscilan y contrastan con formas impersonales y genéricos colectivos. En contraste, Cervoni, contempla el rol pasivo de la tercera persona en tanto la persona gramatical de quien se habla y que constituye el conjunto de actores distintos al autor del texto que éste representa ante el texto.

Entre todos los posicionamientos de enunciación en los que el alumno se posiciona ante el texto, destacamos los posicionamientos en tomas de postura, precisamente por tratarse de la manera en que el alumno se representa al expresar un punto de vista, tomando postura sobre determinado tópico. Además, estudiamos las representaciones de otros actores o agentes distintos al autor en forma estrecha con los genéricos colectivos e impersonales en los que el autor manifiesta distanciamiento con respecto al posicionamiento directo o inclusivo de enunciación.

Una vez presentados los tipos de posicionamiento de enunciación y de representación de actores distintos al autor, presentamos en cada caso el número de ocurrencias y las combinaciones existentes conforme al tipo de pronunciamiento de los textos. Estos datos nos permiten establecer de acuerdo al tipo de pronunciamiento la naturaleza de los posicionamientos del autor y representación de otros actores, destacando el por qué existen determinadas selecciones de personas gramaticales de acuerdo a la temática tratada, así como oscilaciones y distanciamientos en el posicionamiento de enunciación.

En vista de que el texto argumentativo tiene como característica principal que el autor manifiesta sus puntos de vista personales o compartidos para convencer a los lectores, la decisión conciente o inconsciente para asumirse dentro del texto en determinada persona u oscilación entre personas gramaticales constituye una manifestación de las diversas intencionalidades del autor al representarse en el texto y asumir un pronunciamiento.

El posicionamiento de enunciación refleja la manera en que el autor asume lo que expresa conforme a un pronunciamiento y cómo se presenta o desea aparecer representado en determinada persona gramatical, conciente o inconscientemente ante sus lectores. Algunos alumnos oscilan entre personas gramaticales, de acuerdo a los contenidos tratados o la intencionalidad, tomando en cuenta la reacción de los lectores potenciales. Por ejemplo, el autor del texto puede asumirse en determinadas circunstancias en impersonal, pero cambiar a la 1ª persona del plural en otros contextos y con otra intencionalidad expresiva.

Coirier y Golder (1994) estudian los recursos expresivos de la negociación en la redacción de textos argumentativos, conciben la negociación como el proceso discursivo a través del cual la persona que argumenta en forma oral o escrita establece cierta distancia de su discurso en distintos niveles al emplear diversos marcadores, posicionándose desde determinado nivel de intencionalidad para establecer una postura y sustentarla con argumentos de soporte. Consideran que el tipo de recursos empleados con estos marcadores de negociación determina en gran medida la intencionalidad y la fuerza argumentativa en la

que se posiciona el autor del texto ante su lector, por ejemplo, la transición empleada en un texto en el que el autor se asume en primera persona del singular a la intencionalidad de la primera persona del plural. En ambos casos la intencionalidad y la negociación producen efectos distintos en el contexto de cada texto.

En general, para los alumnos de bachillerato la experiencia de expresión argumentativa no es algo a lo que estén acostumbrados, y por ello en la construcción de los textos con intencionalidad argumentativa es posible anticipar dificultades para posicionarse ante el texto. Los alumnos no están acostumbrados a tomar posturas y a sustentarlas para convencer a los lectores, y, por ello, podemos asistir a la construcción de los recursos expresivos para representarse ante el texto mediante las distintas personas gramaticales.

Antes de tomar en consideración el tipo de pronunciamiento asumido y su influencia en la representación del autor y de otros en el texto, hacemos una presentación y ejemplificación en cada caso de los posicionamientos de enunciación del autor ante el texto y de la representación de actores distintos al autor que encontramos en los textos.

2. Posicionamientos de enunciación del autor ante el texto

En esta sección presentamos y ejemplificamos los posicionamientos de enunciación del autor presentes en los textos, en cada caso destacamos como un punto especial los posicionamientos en tomas de postura, precisamente por su importancia en la redacción argumentativa.

2.1 Primera persona del singular (yo)

2.1.1 Posicionamientos diversos en primera persona del singular

En este tipo de posicionamiento aparecen todas las ocurrencias de 1ª persona de singular. En el siguiente ejemplo la alumna emplea dos posicionamientos en 1ª persona del singular, al considerar que "no me es extraño, refiriendo me al secuestro".

jm16p45

Párrafo 1

[...] se da frecuentemente en nuestros días y es algo que no me es extraño, refiriendo me al secuestro de la niña [...]

En el siguiente ejemplo, la alumna presenta una situación hipotética y una anécdota personal en un posicionamiento en primera persona del singular al exponer lo que hubiera hecho en una situación similar.

jm14p24

Párrafo 3

[...] Pasando a otro término y dejando al secuestrador a un lado, si yo hubiera ido con mi hermano y lo ~~se~~ trataran de secuestrar, no dejaría que lo hicieran pero no ~~xxxxx~~ los mataría, tal vez si los golpearía y denunciaria, pero nunca llegaría al grado de matar ya que esa no es la mejor solución cada vez que salgo con mi hermano lo cuido como si fuera la única cosa existente que importara (y en realidad para mi eso significa), nunca lo pierdo de vista y no lo tomo de la mano, si no del brazo, le doy instrucciones de que hacer cuando le pase algo similar. [...]

2.1.2 Tomas de postura con posicionamiento en primera persona del singular

Una manera de posicionarse en primera persona del singular es el establecimiento de tomas de postura con verbos mentales del tipo "yo pienso", entre los que se incluyen las expresiones *yo creo*, *yo considero*, *yo opino*, *me parece*, *a mi parecer*, *estoy de acuerdo*, *estoy en desacuerdo*. Con este tipo de posicionamiento el autor se asume de manera directa para expresar su punto de vista ante el lector¹.

Ejemplos

jm16p04

Párrafo 5

Yo creó que sólo uniéndonos lograremos que se nos haga caso, {...}

jm15p11

Párrafo 2

Sobre los secuestradores, yo pienso que es gente, que en 1er caso no tiene valores sociales, humanos, etc. que es una persona mal de sus facultades mentales, o bien, solo una persona mal pagada, o, sin trabajo, con vicios, etc, y que tiene que buscar un medio para subsistir, y que siempre toma la salida más fácil.

jm15p19

Párrafo 3

[...] yo considero que la reacción de la sociedad ante este tipo de hechos, es lógica, [...]

En algunos casos los alumnos expresan un verbo mental nominalizado tal como observamos en las frases "En mi opinión" y "A mi parecer", en los siguientes ejemplos.

¹ Debemos contemplar que en este tipo de toma de postura el verbo principal de la estructura sintáctica, es decir, el verbo mental no corresponde al verbo de enunciación de lo que expresa el alumno. Por ejemplo, un inicio frecuente es "yo pienso que...", donde pienso es el primer verbo conjugado que rige la completiva obligatoria correspondiente a la enunciación. El verbo de la completiva es el verbo principal de la enunciación, mientras que el primer verbo conjugado es el principal de la estructura sintáctica de reacción

jm15p09

Párrafo 1

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien.

jm15p12

Párrafo 1

A mi parecer este tipo de acontecimientos son muy graves y muy importantes para todos.

Las tomas de postura con verbo declarativo del tipo "yo digo que" son de naturaleza similar a las del tipo "yo pienso", puesto que implican una toma de postura semejante a la empleada con los verbos mentales del tipo "pensar, considerar, creer", como apreciamos en el siguiente ejemplo.

jm14p14

Párrafo 3

[...] Lo que puedo decir de los policías, es que en este caso trataron de hacer lo adecuado, [...]

2.2 Primera persona del plural (nosotros)

2.2.1 Posicionamientos diversos en primera persona del plural (nosotros)

En estos casos el alumno se representa en forma inclusiva, por ejemplo, en el texto jm15p30, donde al hacer referencia a lo sucedido en el mercado la alumna considera que

jm15p30

Párrafo 1

[...] no podemos descartar la posibilidad de que en algún momento nos puede pasar a nosotros, o a alguien de nuestra familia.

En el siguiente ejemplo, la alumna hace una propuesta de solución posicionándose inclusivamente en 1ª persona del plural.

jm16p18

Párrafo 6

[...] si nos ayudamos mutuamente, debilitaremos a todos los delincuentes, si tomamos las medidas de precaución necesarias Combatiremos al enemigo. [...]

2.2.2 Tomas de postura prescriptivas con posicionamiento en primera persona del plural (nosotros)

En la redacción de los textos de la muestra la toma de postura prescriptiva en 1ª persona del plural es un recurso que da fuerza a los puntos de vista de los alumnos en aquello que consideran que "debemos" o "tenemos que hacer". En los siguientes ejemplos observamos esta manera de tomar postura prescriptivamente, donde el autor se posiciona de manera inclusiva.

jm15p13
Párrafo 4

[...] Debemos de adoptar una mentalidad racionalista y no actuar solo por un impulso.

En este ejemplo, la alumna establece un efecto de contraste entre una prescripción y su contraparte en una prescripción expresada en forma negativa: "debemos de adoptar" y "no (debemos de) actuar". Este tipo de contraste aparecerá en otros ejemplos, como un recurso productivo de establecimiento de posturas prescriptivas en una estructuración de juego de contrastes entre lo que los alumnos consideran que se debe hacer o no debe hacerse, expresado en la persona gramatical seleccionada.

jm15p20:
Párrafo 2

La noticia nos debe hacer reflexionar, debemos pensar que en nuestras manos está el cambio, así como en la actitud que tomemos ante casos como éste, [...]

Este ejemplo presenta tres posicionamientos en 1ª persona del plural, dos de ellos corresponden a prescripciones en "nos debe hacer reflexionar" y "debemos pensar". El tercer posicionamiento en "tomemos" sirve de apoyo a las tomas de postura al mantener la 1ª persona del plural.

2.3 Tercera persona

2.3.1 Posicionamientos diversos en tercera persona (plural o singular)

En este tipo de posicionamientos los alumnos se representan de manera externa, refiriéndose en tercera persona a un grupo de sujetos en el que ellos están incluidos en tercera persona. Se expresan haciendo referencia, por ejemplo, sobre lo que le pasa a "las personas". Este tipo de posicionamiento constituye una forma distanciada de representarse ante el texto, puesto que el alumno expresa un punto de vista que no asume de manera directa.

jh15p34

Párrafo 1

[...] aunque la sociedad lo ve ya tan cotidiano, las personas no pueden estar tan tranquilas, [...]

jm17p46

Párrafo 2

[...] Las personas están furiosas, ya no se puede soportar esta situación que ha llegado demasiado lejos. [...]

jh15p39

Sin párrafos

[...] las personas han dejado de confiar en las autoridades y ha decidido hacer justicia por propia mano, [...]

2.3.1.1 en tercera persona indefinida.

En este tipo de posicionamiento el alumno aparece representado de manera indefinida genérica, sin caracterizarse como un agente identificable en expresiones del tipo "cada quien, algunos, alguien". Este tipo de posicionamiento es característico de las verdades generales.

jh15p02

Párrafo 5

[...] si alguien de la sociedad hace al go malo lo tienen en la cárcel dos o tres años, o luego hasta les ponen crímenes que ellos no hicieron [...]

jm15p09

Párrafo 5

[...] nadie es dueño de la vida de los demás, [...]

En el siguiente ejemplo, la alumna, al hacer alusión a la falta de atención de parte de la justicia y del gobierno, considera que

jm15p35

Párrafo 2

[...] Esto nos lleva a que mejor cada quien tome la justicia en sus manos [...]

2.3.1.2 en tercera persona genérica colectiva del tipo "la sociedad"

En este posicionamiento el autor se representa en un grupo de naturaleza colectiva y genérica mediante sustantivos en 3ª persona del singular como miembro de la colectividad,

como sucede en los siguientes ejemplos, en los que las alumnas claramente se incluyen en los colectivos "la sociedad".

jm15p20

Párrafo 3

Actualmente la sociedad ha decidido tomar justicia en sus propias manos, ya que han dejado de confiar en el papel de las autoridades y de la justicia. [...]

En algunos textos el único posicionamiento del alumno ante el texto es mediante sustantivos genéricos colectivos, como sucede en jm16p03 con los sustantivos "la gente" y "la sociedad".

jm16p03

Párrafo 1

[...] la sociedad se ha visto dañada por este tipo de actos, [...]

Párrafo 4

[...] la sociedad a buscado protegerse.[...]

Párrafo 6

[...] hasta donde se ha tenido que llegar, la sociedad, al no sentirse protegida

[...]

Párrafo 7

[...] La gente tal vez, ya no tenga la misma confianza [...]

2.3.1.3 Posicionamientos en impersonal

En los posicionamientos considerados en esta sección el enunciador se incluye de manera genérica en los pronombres de tercera persona impersonales: *uno* y el pronombre *tú* impersonal. En el siguiente ejemplo, el alumno emplea el impersonal "uno" acompañado de los genéricos colectivos "la ciudadanía" y "la gente".

jh15p17

Párrafo 3

[...] Entonces simplemente uno se defiende contra la delincuencia ya que la policia no defiende a la ciudadanía o muchas veces hasta la policia esta con ellos. [...]

Párrafo 4

[...] si quiere la gente que cambien estas situaciones se tiene que empezar uno mismo por cambiar. [...]

En el siguiente ejemplo, con el uso del impersonal "tú", la alumna se incluye de manera genérica.

jm15p35

Párrafo 2

[...] existe un problema si tu le haces algún daño al delincuente tu también te conviertes en eso y viene la justicia y ya no culpa al que primero te hizo daño sino a tí.

Los posicionamientos del autor en impersonal incluyen únicamente las formas impersonales que involucran la representación del enunciador, por lo que descartamos los impersonales con el clítico *se* y los impersonales plurales, debido a que en ellos no se manifiesta ningún sujeto o agente semántico².

2.3.2 Tomas de postura prescriptivas en tercera persona singular o plural e impersonales

2.3.2.1 Toma de postura prescriptiva con genérico colectivo

jm15p21

Párrafo 4

[...] ahora toda la sociedad tiene que cuidarse, personalmente, tomar precauciones y estar alerta. [...]

2.3.2.2 Toma de postura prescriptiva con tercera persona indefinida

En este tipo de posicionamiento el autor se representa de manera genérica, fundamentalmente para exponer verdades generales de manera prescriptiva.

jh16p41

Párrafo 1

[...] nadie debe hacerse justicia por si mismo [...]

2.3.2.3 Toma de postura prescriptiva con tercera persona plural

En el siguiente ejemplo la alumna, se representa en forma inclusiva en la 3ª persona plural "las personas".

jm15p20

Párrafo 1

[...] las personas no deben hacerse justicia por sí/mismas, [...]

² Un ejemplo de un *se* impersonal lo podemos observar, por ejemplo, en jm16p37: [...] que otra cosa se puede hacer, ya se sabe que el secuestrador es un individuo, [...] y se sabe, por lo tanto que tiene derechos.[...], y un ejemplo de un impersonal plural lo encontramos en jh15p43: [...] su compañero escapó y dicen que lo están buscando [...]. En ambos casos no se conoce el sujeto o agente del verbo en cuestión.

2.3.2.4 Toma de postura prescriptiva con impersonal: es necesario

Este tipo de tomas de postura representa una forma externa o distanciada en el posicionamiento del autor, puesto que no expresa una persona gramatical en la que se asocie determinado sujeto o agente y, por lo tanto, no existe posibilidad de representarse en el texto, además, no expresa los sujetos o actores a quienes estaría dirigida la prescripción.

jm15p16

Párrafo 5

[...] es necesario, arrancar de raíz a los malos ejemplos de justicia. [...]

2.3.2.5 Toma de postura prescriptiva con impersonal modal: hay que

En este tipo de toma de postura, el autor del texto no expresa un sujeto o agente, simplemente expresa una prescripción sobre lo que "hay que hacer" en forma impersonal.

jm15p05

Párrafo 3

[...] hay que pensar todo lo que sufre una persona al saber que algún familiar suyo fue privado de su libertad. [...]

jm15p21

[...] hay que estar conscientes de que los policias pueden salir de su casa pero no saben si van a regresar, [...]

En el ejemplo anterior, al no expresar sujeto o agente, el impersonal hace alusión a toda la gente, en forma genérica.

2.3.2.6 Toma de postura prescriptiva con pronombre clítico impersonal: se debe, se tiene

En este tipo de impersonal, al igual que en el caso anterior, tampoco existe un sujeto o agente ni se expresan los sujetos o actores a quienes se dirige la prescripción. Esta elección de toma de postura constituye una representación externa tanto en el posicionamiento del autor, así como de los sujetos o agentes a quienes estaría dirigida la prescripción. En este tipo de impersonal el pronombre clítico *se* cumple la función de marca nominal de sujeto sintáctico, pero no semántico, por lo que no expresa el agente o sujeto del verbo en cuestión. En el siguiente ejemplo, al hacer referencia a los policías que cumplen su deber, la alumna aclara en impersonal que

jm15p05

Párrafo 4

[...] se debe reconocer que existen otros que no son así y que si les importa su trabajo. [...]

En el texto jm17p46 únicamente aparecen dos tomas de postura prescriptivas en impersonal.

jm17p46

Párrafo 4

[...] No se puede combatir la violencia con violencia [...]

Párrafo 5

[...] Debe juzgarse al delincuente de acuerdo con las leyes e imponérsele un castigo justo. [...]

El hecho de que en estos ejemplos aparezca el efecto de contraste positivo y negativo en la prescripción impersonal en las frases "No se puede combatir" y "Debe juzgarse", refleja que esta manera de tomar postura es un recurso para dar fuerza a las prescripciones de los alumnos. En el siguiente ejemplo el pronombre clítico aparece pospuesto al verbo.

jm17p46

Párrafo 5

Debe juzgarse al delincuente de acuerdo con las leyes e imponérsele un castigo justo.

3. El posicionamiento de enunciación del autor y su relación con el pronunciamiento de los textos.

El pronunciamiento asumido por los alumnos en sus textos se ve reflejado en la manera en que éstos se posicionan ante el texto para tomar posturas o bien para sustentarlas. En los textos de la muestra podemos apreciar que en general no es la misma manera de posicionamiento del autor de un alumno que, por ejemplo, aprueba la justicia por propia mano que un alumno que la desaprueba. En esta sección hacemos una revisión del número de ocurrencias y combinaciones de posicionamiento de enunciación del autor ante el texto y las relacionamos con el tipo de pronunciamiento asumido.

3.1 Número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación

Con el propósito de caracterizar los posicionamientos de enunciación realizamos un conteo de éstos en la totalidad de los textos. La decisión metodológica de hacer este conteo nos permite destacar el número de ocurrencias de las personas gramaticales empleadas por los alumnos para representarse ante el texto. Pudimos percatarnos de que los posicionamientos predominantes corresponden a la primera persona del singular y del plural. Encontramos que el número de ocurrencias de la primera persona del plural es superior a la primera

persona del singular en los textos aprobatorios y dubitativos. Además, pudimos observar tanto en los pronunciamientos aprobatorios como en los dubitativos el manejo de los genéricos colectivos, en tanto que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio los alumnos no emplean estos genéricos ni las formas impersonales. A continuación comentamos estos puntos a partir de la tabla 11, donde los porcentajes se calculan sobre el total de ocurrencias para cada tipo de texto. En el Anexo 12 podemos apreciar las consideraciones sintácticas contempladas para determinar el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación en los textos.

Tabla 11 Número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación

	Aprobatorio (19 textos)		desaprobatorio 10 textos		Dubitativo (18 textos)		Total
en la 1ª personas del singular (Yo)	44	24 %	38	46%	40	23%	122
en 1ª persona del plural (nosotros)	86	47%	38	46%	82	48%	206
en 3ª persona singular o plural	1	0.5%	4	5%	2	1%	7
en 3ª persona indefinido	5	2.5%	2	2 %	4	2%	11
en 3ª persona genérico colectivo	40	22 %	0		37	22%	77
en impersonal	8	4%	0		6	4%	14
Total	184		82		171		437

A partir de los datos de la tabla 11 podemos establecer que el predominio de ocurrencias de posicionamiento en primera persona del plural tanto en los textos con pronunciamiento aprobatorio como en los dubitativos, así como de los posicionamientos con genéricos colectivos en textos aprobatorios y dubitativos, pone de manifiesto que el posicionamiento en 1ª persona del plural constituye, en los textos de la muestra, una preferencia del autor por representarse ante el texto, tanto en las tomas de postura inclusivas como en los demás posicionamientos, involucrando o relacionando a otros actores en lo que expresa. El hecho de que en los textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo la primera persona del plural sea mayor que la primera persona del singular refuerza la preferencia por la representación inclusiva al aprobar la justicia por propia mano o bien en la duda al asumir

un pronunciamiento. De esta manera, al involucrar a otros actores, los alumnos dan fuerza al pronunciamiento asumido, expresado en las posturas sobre la justicia por propia mano.

El mismo número de ocurrencias entre la primera persona del singular y del plural en los textos con pronunciamiento desaprobatorio refleja que los alumnos asumen en el mismo grado el posicionamiento directo en singular y el inclusivo, en contraste con los textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo, donde para tomar postura a favor o bien de manera dubitativa, prefieren la representación inclusiva. De esta manera, en los textos con pronunciamiento desaprobatorio, los alumnos protagonizan más sus puntos de vista y sus tomas de postura, al representarse como centro de interés en primera persona del singular de manera directa, y con el mismo número de ocurrencias de manera inclusiva para expresar su desaprobación a la toma de justicia por propia mano.

Por otra parte, el hecho de que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio no existan posicionamientos con genéricos colectivos ni con impersonales y que los posicionamientos en indefinido se reducen tan sólo a dos, refleja que en este tipo de textos, para manifestar la desaprobación a la toma de justicia por propia mano, el autor no queda desdibujado o representado de manera externa.

La ausencia de genéricos colectivos e impersonales en los textos con pronunciamiento desaprobatorio pone de manifiesto la inexistencia de distanciamientos en el posicionamiento de enunciación. En contraste, en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo encontramos distanciamientos cuando los alumnos consideran la posibilidad de convertirse en personas que potencialmente pueden hacer justicia por propia mano, en estos casos toman distancia al pasar del posicionamiento directo o inclusivo a los impersonales o genéricos colectivos, precisamente por tratarse de un tema polémico del cual prefieren no asumirse como actores.

3.2 Posicionamientos en tomas de postura

El posicionamiento de enunciación manejado en las tomas de postura constituye un reflejo de la manera en que el autor se asume al representarse ante el texto cuando expresa sus puntos de vista. El tipo de posicionamiento en las tomas de postura está vinculado con el pronunciamiento asumido en torno a la justicia por propia mano, de hecho las posturas a favor o en contra en su mayoría están expresadas en algún posicionamiento de enunciación del autor.

Recordemos que existen posturas a favor o en contra de la justicia por propia mano, y que además podemos apreciar otro tipo de tomas de postura sobre tópicos distintos vinculados con el tema. En esta sección contemplamos las tomas de postura donde el autor se representa ante el texto al opinar en torno a la justicia por propia mano o bien sobre otros temas relacionados. En los textos de la muestra los alumnos toman postura en 1ª persona del singular, de manera prescriptiva en 1ª persona del plural, en 3ª persona y con impersonales. En la tabla 11 consideramos todos los tipos de posicionamientos de

enunciación del autor ante el texto, incluidas las tomas de postura; ahora en la tabla 12 observamos el total de números de ocurrencias de posicionamientos de enunciación en tomas de postura. Nos interesa enfocar nuestro interés en las tomas de postura por su importancia en la redacción argumentativa.

Tabla 12 Ocurrencias de posicionamiento de enunciación en tomas de postura

Posicionamiento de enunciación Tomas de postura	Pronunciamiento			Total
	Aprobatorio	Desaprobatorio	Dubitativo	
del tipo "yo pienso" *	44	22	33	99
Postura prescriptiva 1ª persona del plural (nosotros)	8	4	7	18
postura prescriptiva 3ª persona e impersonal	9	9	8	27
Total	61	35	48	144

A partir de los datos de la tabla 12 podemos establecer el predominio de la toma de postura del tipo "yo pienso" en todos los textos. En contraste pudimos observar en la tabla 11 el predominio de la primera persona del plural al contemplar la totalidad de posicionamientos de enunciación en toda la muestra, en particular en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo. Esto refleja que si bien la primera persona del singular constituye el principal recurso de posicionamiento de enunciación en tomas de postura, en la totalidad de ocurrencias, la primera persona del plural predomina en los demás tipos de posicionamientos, fundamentalmente como recurso de sustento a las tomas de postura.

El hecho de que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio apreciemos el predominio de las posturas del tipo "yo pienso" y, por otra parte, el predominio de las posturas prescriptivas en 3ª persona e impersonal sobre las prescriptivas inclusivas en 1ª persona del plural, pone de manifiesto que en los textos con este pronunciamiento existe un contraste entre una representación predominante de manera directa y aquello que los alumnos consideran que, por ejemplo, "se debe hacer", expresado en impersonal. Esta situación refleja que al considerar este tipo de prescripciones los alumnos prefieren el posicionamiento externo en este tipo de tomas de postura.

3.3 Tipologías de posicionamiento de enunciación del autor

Una vez caracterizados los tipos de posicionamientos de enunciación existentes en los textos es posible determinar las tipologías de textos de la muestra, considerando las distintas opciones que los alumnos emplean para posicionarse en la totalidad del texto. Básicamente existen dos grupos de textos: los que se componen exclusivamente de un

precisamente por la consideración de la posibilidad de representarse como alguien que puede dar muerte a un delincuente.

Por otra parte, en las combinaciones existentes en los textos de la muestra encontramos la necesidad del autor de representarse de manera directa, inclusiva y genérica, por ello las combinaciones predominantes son "yo + nos + gen col" y "yo + nos". Los alumnos emplean, principalmente, la combinación de posicionamientos "yo + nos", tal como apreciamos en el siguiente ejemplo, conformado por 4 tomas de postura del tipo "yo pienso" y 5 posicionamientos en primera persona del plural, de los cuales 2 corresponden a tomas de postura prescriptivas.

jm15p13

Párrafo 1

La noticia que leí me pareció muy cotidiana, ya que en la actualidad estamos acostumbrados a oír sobre este tipo de sucesos, y con esto no quiero decir que no nos impacten pero creo que con el paso del tiempo lo hemos asimilado [...]

Párrafo 2

[...] no creo que su linchamiento sea lo más adecuado, [...]

Párrafo 3

[...] Con lo que respecta a los policías, me parece que su actuación en el caso fue la adecuada, [...]

Párrafo 4

[...] Debemos de adoptar una mentalidad racionalista [...]

Párrafo 5

[...] Para concluir tenemos que decir que tenemos que aprender a vivir con esto [...]

La combinación "yo + nos + gen col" aparece en los textos con pronunciamiento aprobatorio (6 / 12) y en dubitativos (6 / 12), pero no tenemos ningún caso en pronunciamiento desaprobatario. Esta combinación implica la presencia de distanciamientos en el posicionamiento de enunciación, precisamente al pasar de las representaciones directa e inclusiva al genérico colectivo, y, tal como apreciamos en el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación en la tabla 11, en los textos desaprobatarios no existen posicionamientos con genérico colectivos, motivo por el cual no existe la combinación "yo + nos + gen col" y, por ello, no existen distanciamientos, precisamente porque los alumnos no se sienten incómodos al asumirse como alguien que se opone a la justicia por propia mano. Sin embargo, en los textos aprobatorios (6 / 12) y dubitativos (6 / 12) los alumnos toman en consideración el dar muerte a un delincuente y al tratar este polémico tema manifiestan los distanciamientos en el posicionamiento de enunciación. A continuación revisamos la naturaleza de los distanciamientos en el posicionamiento de enunciación.

4. Oscilación entre inclusividad y distanciamiento en el posicionamiento de enunciación

Hemos visto que el posicionamiento de enunciación del autor ante el texto requiere de prestar atención a dos matices en la manera en que el alumno se representa en el texto: el posicionamiento inclusivo y el de distanciamiento. Decimos que existe un distanciamiento en el posicionamiento de enunciación cuando un alumno establece un contraste entre un posicionamiento directo en primera persona del singular o inclusivo en primera persona del plural y un posicionamiento externo mediante tercera persona, genérico colectivo, impersonal o indefinido.

Precisamente por el carácter personal y subjetivo de la argumentación, con frecuencia se utilizan las estructuras impersonales como recurso retórico: el uso de formas genéricas (ya sean las construcciones impersonales - *hay que, no se puede dudar; es obvio que-* o el uso de formas con interpretación genérica - todos sabemos-) produce una despersonalización del discurso (no soy yo quien opina eso, sino todo el mundo o una colectividad), lo cual provoca un efecto generalizador que puede ser argumentativamente eficaz. (Cuenca 1995: 30)

En los textos estudiados, encontramos casos donde los alumnos que vienen posicionándose de manera directa o inclusiva tienden a establecer este tipo de distanciamiento al tratar el tema de la justicia por propia mano, en particular cuando expresan su aprobación a esta forma de hacer justicia y contemplan el asumirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente. Apreciamos un caso de oscilación con distanciamiento en el posicionamiento de enunciación en el siguiente ejemplo.

jm15p12
Párrafo 7

[...] Tal vez es cierto que debemos dejar eso a la justicia, pero si ésta no hace nada, es muy normal que ~~xxx~~ la sociedad se desespere [...] y así decidan cobrarselas por si mismos. [...] Yo pienso que mientras la propia justicia no haga algo por solucionar los problemas de la delincuencia, la sociedad va seguir tratando de hacerse justicia por ellos mismos y sin darse cuenta que de esta manera ellos a su vez se convierten también en delincuentes. [...]

Al tratar el asunto de la justicia por propia mano, la alumna se posiciona en forma inclusiva en 1ª persona del plural al plantear que "tal vez debemos dejar eso a la justicia". Sin embargo, inmediatamente toma un distanciamiento mediante genérico colectivo en "que ~~xxx~~ la sociedad se desespere". El distanciamiento queda reforzado con el manejo de la tercera persona del plural correspondiente a una representación totalmente ajena al posicionamiento del autor, abandonando, de esta manera, no sólo el posicionamiento

inclusivo con el que inicia, sino también el genérico colectivo, para hacer alusión a otros, es decir, a quienes "decidan cobrarselas por sí mismos" en tercera persona del plural (ellos). La alumna regresa al posicionamiento del autor, ahora en primera persona del singular, en su toma de postura "Yo pienso", y vuelve a tomar un distanciamiento con el genérico en "la sociedad va a seguir tratando de hacer justicia". Una vez más observamos el manejo de la tercera persona del plural que refuerza el distanciamiento al hacer referencia a "ellos mismos" y a que "ellos a su vez se convierten en peores delincuentes".

En el texto jm15p13 la alumna se posiciona en 1ª persona del singular en la toma de postura del tipo "yo pienso", y posteriormente continúa con este posicionamiento en "yo lo apoyo". Sin embargo, existe un distanciamiento en el posicionamiento de enunciación al plantear que apoya que las personas hagan justicia por propia mano, puesto que al justificarlas se refiere a ellas en tercera persona del plural. De esta manera no se incluye entre esas personas. Sin embargo posteriormente se posiciona en forma inclusiva en 1ª persona del plural al plantear que "si todos lo hacemos así, los delincuentes lo pensarán".

jm15p13

Párrafo 1

En primer lugar, pienso que este asunto, no es nada nuevo, [...]

Párrafo 3

Desafortunadamente nuestras autoridades nunca están cuando se les necesita, es por esto que las personas actúan por su propia mano. Sé, que si no se hace algo para que cumplan ~~verdaderamente~~ verdaderamente con su deber las autoridades, las personas van a seguir haciendo lo mismo, y yo lo apoyo, [...]

Párrafo 4

[...] apoyo como se hicieron las cosas, de una forma o de otra si todos lo hacemos así, los delincuentes lo pensarán [...]

En el texto jh15p40 el alumno se incluye en la primera persona del plural en "nos causa gran impresión", y después se distancia del posicionamiento de enunciación al pasar de la 1ª persona del plural al genérico colectivo "la gente", dando a entender que él no está incluido en ese grupo de gente que "se está acostumbrando" y que "ya no intenta hacer algo para detenerlo".

jh15p40

Párrafo 1

[...] todavía nos causa gran impresión cada que en las noticias nos informan de algún robo o de un secuestro, se está convirtiendo en algo a lo que la gente se está acostumbrando, es decir la gente ya no intenta hacer algo para detenerlo [...]

En el texto jm16p47, la alumna inicia posicionándose de manera directa en 1ª persona del singular en su toma de postura con el verbo "creo", posteriormente expresa un distanciamiento con genérico colectivo cuando considera que "la ciudadanía ya quiere

tomar la justicia en sus propias manos", pasando a la representación directa en "creo ~~yo~~ que hasta cierto punto está bien", y en forma inclusiva en 1ª persona del plural en "si no contamos con la justicia", y retomando el distanciamiento con genérico colectivo al expresar que "toda la gente ya esta harta de tantas injusticias".

jm16p47

Párrafo 1

Bueno, hacerca de esta noticia, creo que la acción que realizaron los ciudadanos, en parte estuvo bien, [...]

Párrafo 2

[...] la ciudadanía ya quiere tomar la justicia en sus propias manos y creo ~~yo~~ que hasta cierto punto está bien, ya que si no contamos con la justicia o con las leyes que tenemos que mas podemos hacer, pienso que toda la gente ya esta harta de tantas injusticias, [...]

Hemos venido diciendo que el distanciamiento en el posicionamiento se da cuando existe un contraste y transición de una representación directa en 1ª persona del singular o inclusiva hacia un posicionamiento externo, mediante genérico colectivo, 3ª persona, indefinido e impersonal. En la tabla 14 podemos apreciar el número de textos con distanciamiento de acuerdo al tipo de pronunciamiento. Tal como hemos establecido, no existen textos desaprobatorios con distanciamiento, y destaca el amplio número de textos que presentan distanciamiento en el posicionamiento de enunciación en la totalidad de la muestra (22 / 47). Observamos que más de la mitad de los textos con pronunciamiento aprobatorio (13 / 19) y la mitad de los textos dubitativos (9 / 18) presentan distanciamiento en el posicionamiento de enunciación.

Tabla 14 Distanciamiento en el posicionamiento de enunciación

Textos pronunciamiento	con distanciamiento	sin distanciamiento	Total
Aprobatorio	13 68%	6 32%	19
desaprobatorio	0	10 100%	10
dubitativo	9 50 %	9 50%	18
Total	22 47%	25 53%	47

El hecho de que tengamos un número considerable de textos con distanciamiento (22 / 47) refleja que al tratar el polémico tema de la justicia por propia mano o concebirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente, los alumnos prefieren tomar distancia al representarse ante el texto.

5. Representación de terceras personas distintas al autor del texto involucradas directa o indirectamente con la información de la noticia: actores e interlocutores

Además del posicionamiento del autor ante el texto y, por ende, de su representación en alguna de las personas gramaticales, los alumnos representan o involucran a otros sujetos o agentes, que no corresponden al posicionamiento del autor ante el texto; los alumnos pueden incorporar, por ejemplo, a la gente del mercado y a la autoridad, asimismo representan a actores indefinidos, a grupos de actores mediante genéricos colectivos, a sus interlocutores y a sus lectores. Por otra parte, podemos establecer una relación entre el tipo de pronunciamiento asumido en los textos y el tipo de representación de este tipo de actores.

El reconocimiento de los actores o agentes distintos al autor del texto nos permite caracterizar los recursos expresivos y sintácticos relacionados con las personas gramaticales empleadas para su representación, por ejemplo, en las relaciones de referencia y concordancia con indefinidos y con genéricos colectivos del tipo "la gente", además, podemos dar cuenta de las oscilaciones de inclusión o distanciamiento en el uso de los genéricos colectivos.

En esta sección presentamos y ejemplificamos las representaciones de terceras personas involucradas directa o indirectamente en las que incluimos actores e interlocutores presentes en los textos.

5.1 Representación de actores en tercera persona

Este tipo de representación está estrechamente vinculado con la información proporcionada sobre la noticia, debido a que se hace mención de los personajes involucrados, así como de otros actores, ajenos a la noticia, pero relacionados directa o indirectamente con el tema.

jm15p09

Párrafo 1

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien. [...]

Párrafo 5

[...] Con respecto de la gente del mercado pienso que actuó bien, [...]

jm16p10

Párrafo 4

[...] Recordemos que el hacer justicia es función de las autoridades, [...]

5.2 Representación de actores en forma indefinida

Otro recurso para representar a actores o agentes distintos al autor del texto es el manejo de las 3as personas indefinidas, ya sea mediante adjetivos o pronombres indefinidos. En el siguiente ejemplo, la alumna emplea un juego de contraste entre los indefinidos "alguien" y "nadie".

jm15p15

Párrafo 4

[...] No se puede decidir quitarle la vida a alguien, porque eso es lo que hacen cuando nadie los detiene, [...]

5.3 Representación de actores mediante genéricos colectivos

En los textos encontramos el manejo de los genéricos colectivos *la ciudadanía, la autoridad, la gente, la ley, la policía, el gobierno y la delincuencia* para representar a grupos de actores o agentes distintos al autor del texto. En el siguiente ejemplo el alumno emplea el genérico "la justicia" para hacer referencia colectivamente al grupo de actores encargado de la procuración de la justicia.

jh15p25

[...] La justicia ha sido ciega a muchos de estos delitos y es ella la que ha provocado la violencia. Ya que la justicia no puede hacerse cargo de un delincuente la sociedad hace justicia con su propia mano. [...]

En el siguiente ejemplo la alumna combina el genérico colectivo "la delincuencia" y el sustantivo plural "los delincuentes" para referirse a estos actores, además hace alusión a "la misma policía".

jm16p03

Párrafo 1

La delincuencia en nuestros días, ha aumentado desmesuradamente, [...]

Párrafo 3

[...] no se ha podido acabar con la delincuencia. [...]

Párrafo 6

[...] Es sorprendente observar, hasta donde se ha tenido que llegar, la sociedad, al no sentirse protegida por la misma policía. [...] y hasta ha sido en muchas ocasiones parte o ~~complice~~ complice de la delincuencia [...]

Párrafo 8

[...] Aunque también hay otras formas de manifestar su descontento hacia los delincuentes. [...]

Párrafo 9

[...] Y por otra parte, con este tipo de actos de la sociedad, la delincuencia, lo piense mejor antes de actuar. [...]

Algunos alumnos distinguen subconjuntos dentro de los genéricos colectivos, como en el siguiente ejemplo, donde la alumna se refiere a un grupo específico de la gente: la que mata, roba y secuestra.

jm15p21

[...] las "personas" que cometen algún delito no reciben penas grandes [...]
[...] ¿Cómo puede existir gente así? que MATE, ROBE, SECUESTRE, VIOLE,
étc [...]

La alumna distingue a este grupo de personas al emplear las comillas de ironía al referirse a "las "personas" que cometen algún delito" y al no emplear el artículo definido para referirse a estas personas, puesto que la frase nominal "la gente" se refiere a la colectividad, mientras que el genérico en "gente así" se refiere a un grupo específico de la colectividad.

6. La representación de actores distintos al autor del texto y su relación con el pronunciamiento asumido

El pronunciamiento asumido por los alumnos en sus textos se ve reflejado en la manera en que éstos representan a actores distintos al autor del texto. Si bien en la totalidad de los textos predomina la representación de terceras personas, podemos observar matices con el manejo de genéricos colectivos, y en el caso de los textos con pronunciamiento desaprobatario, con los indefinidos. En esta sección realizamos una revisión del número de ocurrencias y combinaciones de representación de actores distintos al autor del texto y las relacionamos con el tipo de pronunciamiento asumido.

6.1 Número de ocurrencias en relación a la representación de actores distintos al autor

Una vez caracterizados los tipos de representación de actores distintos al autor del texto, procedimos a hacer un conteo del número de ocurrencias, incluyendo en conjunto a los diversos actores involucrados. En la tabla 15 podemos apreciar el número de ocurrencias conforme al tipo de pronunciamiento de los textos.

A partir de los datos de la tabla 15 pudimos establecer que el predominio de la 3ª persona singular o plural en los tres tipos de pronunciamientos se debe a que la información de la noticia propicia el manejo tanto de actores involucrados en la frustración del secuestro, así como otros actores diversos relacionados con el tema.

Tabla 15: Ocurrencias de representaciones de actores distintos al autor del texto
Pronunciamientos

Representación de diversas 3as personas en el texto	aprobatorio	desaprobatorio	dubitativo	total
sustantivos y pronombres en 3ª persona singular o plural	187	117	152	456
3as personas indefinidas	36	41	47	124
sustantivos genéricos colectivos del tipo "la gente"	78	18	67	163
Total número de ocurrencias	301	176	266	743

El predominio de los sustantivos genéricos colectivos sobre las 3as personas indefinidas en los pronunciamientos aprobatorio y dubitativo refleja una preferencia por la representación colectiva de los actores involucrados o relacionados con la información de la noticia, mientras que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio los actores aparecen, en mayor parte, representados mediante indefinidos.

Consideramos que la preferencia por los genéricos colectivos sobre los indefinidos en los textos con pronunciamientos aprobatorio y dubitativo refleja la posibilidad de representar a un mayor número de actores involucrados de manera colectiva, principalmente en los juicios valorativos sobre la actuación de actores incluidos en genéricos del tipo "la sociedad, la justicia, la ciudadanía, la gente, la policía". Al manifestar posturas a favor en los textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo los alumnos se ven en la necesidad de hacer justificaciones y críticas, centradas fundamentalmente en la representación de actores mediante genéricos colectivos vinculados con la impartición de la justicia.

En tanto que en los pronunciamientos desaprobatorios, los alumnos prefieren expresar sus posturas con una representación directa e inclusiva en el caso del posicionamiento de enunciación y aludiendo a los diversos actores en tercera persona e indefinidos. Al emplear posturas en contra, presentes en los pronunciamientos desaprobatorios, los alumnos en general no se valen de genéricos colectivos para representar, principalmente, a actores relacionados con la impartición de justicia, precisamente porque no tienen necesidad de justificar a estos actores o valorar negativamente a los mismos, como lo hacen quienes asumen posturas a favor, que encontramos en los textos aprobatorios y en los dubitativos.

En los textos con pronunciamiento desaprobatorio el predominio de los indefinidos sobre los genéricos colectivos puede deberse a la necesidad de exponer el desacuerdo a la justicia por propia mano, planteando de manera indefinida lo que le puede suceder, por ejemplo, "a cualquier persona", y la insistencia en que "nadie" debe hacerse justicia por propia mano.

Este uso de indefinidos permite poner de manifiesto, por ejemplo, a "cualquiera" y a "todos" los individuos de la sociedad. Si bien resulta importante aludir a actores mediante genéricos colectivos, también resulta productivo involucrar de manera indefinida a "cualquier" persona y a "todos" los individuos de la sociedad en los textos con pronunciamientos desaprobatorios.

6.2 Tipología de representación de actores, sujetos o agentes distintos al posicionamiento del autor.

A continuación presentamos en la tabla 16 las combinaciones existentes de representación de actores o agentes distintos al autor, de manera tal que podemos apreciar una tipología textual sobre este tipo de representaciones en tipologías puras y en combinaciones únicas.

Tabla 16 Tipología textual en relación a los posicionamientos de enunciación
Casos de posicionamiento de enunciación

Tipología pura	Pronunciamientos			Total
	Aprobatorio	desaprobatorio	dubitativo	
3a persona sing. o plural	0	1	0	1
Combinaciones únicas				
3 ^a pers + 3 ^a indef.	4	1	1	6
3 ^a pers + gen col	5	0	2	7
3 ^a + 3 ^a indef. + gen col	10	8	15	33
Total	19	10	18	47

El amplio predominio de la combinación de tercera persona, indefinido y genérico colectivo "3a + 3a indef + gen col" en la representación de actores distintos al autor del texto (33 / 47) pone de manifiesto la presencia de los diversos actores presentes en los tres tipos de pronunciamiento. En esta combinación podemos encontrar, por ejemplo, en tercera persona a los del mercado, a los policías, en 3a indefinida a "todos", "nadie" y a "cualquiera" y en genérico colectivo a "la sociedad", la ciudadanía", "la autoridad", a "la delincuencia" y "la justicia", es decir, podemos encontrar a toda la gama de actores distintos al autor representados en el texto y que están vinculados directa o indirectamente con el tema.

7- Combinaciones variadas

Existen textos en los que observamos combinaciones variadas en los recursos de posicionamiento de enunciación y representación de actores distintos al autor, principalmente, en combinaciones de posicionamientos en las que existen genéricos colectivos en los que el autor del texto se distancia. Veamos un ejemplo. En el texto jm15p21, la alumna toma postura en primera persona del singular, inmediatamente toma un distanciamiento en el posicionamiento al emplear en forma genérica la frase nominal

plural "las personas" cuando expresa que "las personas hacen eso por ellos mismos", es decir, la justicia por propia mano; tal parece que se siente incomoda de incluirse entre esas personas. Continúa su texto posicionándose en 1ª persona del plural, después en impersonal con el pronombre "uno", tres líneas después se incluye en el genérico colectivo "la sociedad", después retoma el posicionamiento en 1ª persona del singular en toma de postura del tipo "yo pienso" y finalmente continúa representándose en 1ª persona del singular al solicitar una respuesta a sus interlocutores a los cuales representa en 2ª persona del plural.

jm15p21

Párrafo 1

[...] Yo pienso que nuestras penas de cárcel no son suficientes [...]

Párrafo 2

[...] En el caso del secuestro y del linchamiento las personas hacen eso porque quieren cobrar justicia por ellos mismos [...]

Párrafo 3

[...] Al hablar del linchamiento, podemos mencionar también a los Derechos Humanos [...] porque con todo lo que se ve uno ya piensa cosas espantosas [...]

Párrafo 4

[...] toda la sociedad tiene que cuidarse personalmente, [...]

Párrafo 5

[...] yo pienso que deberían de brindar mayor apoyo a la policía [...]

Párrafo 6

[...] Por favor me pueden responder en que sociedad estamos viviendo, [...]

Éste es uno de los pocos textos de la muestra que combina esta variedad de posicionamientos, matices de distanciamiento al representarse en el texto y representación de interlocutores.

8. Consideraciones finales sobre el posicionamiento del autor y la representación de actores distintos al autor del texto

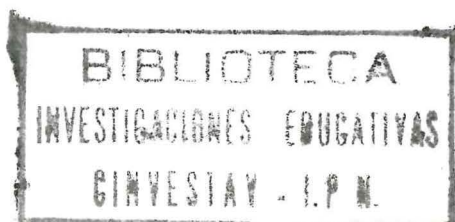
En este capítulo observamos, sobre la representación del autor ante el texto un predominio de posicionamientos en primera persona del plural y en el caso de tomas de postura un predominio con primera persona del singular. Los alumnos toman distancia en el posicionamiento de enunciación en textos aprobatorios y dubitativos al establecerse un contraste entre un posicionamiento en primera persona del singular o plural y un posicionamiento en tercera persona, genérico colectivo, impersonal o indefinido, al tratar un tema polémico, en particular, el asumirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente. En la representación de actores distintos al autor del texto predomina la tercera persona del singular o plural en los tres tipos de pronunciamiento y observamos una preferencia por los genéricos colectivos en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo.

En este capítulo pudimos percatarnos de que las representaciones del autor y de actores distintos al autor son recursos de manejo léxico pronominal relevantes en la redacción argumentativa, que tienen relación con el pronunciamiento asumido, con la temática abordada y con la intencionalidad argumentativa. La selección léxica pronominal y las oscilaciones presentes en el posicionamiento de enunciación reflejan determinada intencionalidad en aquello que el alumno expresa o intenta expresar, puesto que, por ejemplo, para abordar determinada temática, no es la misma manera y fuerza expresiva el asumirse ante el texto en forma directa o inclusiva o externamente en tercera persona o mediante genéricos colectivos.

En el caso particular de las tomas de postura en torno a la justicia por propia mano o de posturas relacionadas, la decisión conciente o inconciente de posicionarse de manera directa, inclusiva, externa o con distanciamiento constituye una elección de recurso gramatical para dar cierta fuerza e intencionalidad argumentativa. Por ejemplo, las tomas de postura prescriptivas en primera persona del plural permiten dar fuerza inclusiva mediante la cual el autor del texto alude a sus interlocutores. Un texto argumentativo en el que existen oscilaciones de personas gramaticales en la representación del autor en determinado pronunciamiento y temática pone de manifiesto, por ejemplo, la manera en que el autor asume las posturas que plantea.

En la redacción de textos con intencionalidad argumentativa los alumnos valoran los contenidos, contemplando la fuerza, el impacto y la polémica sobre lo expresado, y asumen un posicionamiento estrechamente relacionado con el pronunciamiento y con el tema. En particular cuando se asumen como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente hacen una valoración para tomar la decisión de representarse directa o inclusivamente o bien tomando distancia. Esta situación refleja que en la redacción los alumnos cuidan la manera de representarse ante una temática comprometedora como lo es el dar muerte a una persona.

La revisión sobre la representación del autor y de actores distintos al autor ante el texto nos permite establecer que las selecciones pronominales empleadas por los alumnos para este tipo de representaciones son recursos de naturaleza gramatical que permiten dar determinada fuerza o intencionalidad al texto argumentativo.



Capítulo VI

Análisis de las relaciones de referencia y concordancia

1. Propuesta de seguimiento de las relaciones de referencia y concordancia

La referencialidad y la concordancia entre distintas unidades lingüísticas en el texto constituyen relaciones fundamentales para el establecimiento de la cohesión textual. Estas relaciones entre unidades lingüísticas pueden darse, por ejemplo, en las selecciones de referencias pronominales y sus correspondientes antecedentes, o bien en el nivel de la concordancia verbal y nominal. Estos aspectos de la cohesión textual en la redacción no pueden estudiarse como módulos separados e independientes, puesto que diversas selecciones, por ejemplo, de concordancia verbal repercuten en las relaciones de referencias pronominales, en sustantivos y adjetivos en un amplio dominio de alcance semántico del verbo en cuestión, que puede ir más allá del nivel oracional, y, por lo tanto, existen relaciones de concordancia y referencia con alcance en la totalidad del texto¹.

A partir de la propuesta de Halliday y Hassan (1976), la cohesión está concebida como la relación semántica, funcional y formal entre un elemento del texto y otro central para su correspondencia. La cohesión involucra el establecimiento de relaciones referenciales, las concordancias verbales y nominales, así como la articulación y la transición entre las unidades gramaticales mediante conectores y diversos elementos de enlace y transición. La cohesión textual está conformada por las relaciones internas entre unidades lingüísticas mediante asociaciones semánticas que toman forma en la estructura del texto como una totalidad.

Para analizar el conjunto de relaciones de referencia y concordancia en pronombres, sustantivos, frases nominales, adjetivos, artículos y en conjugación verbal, se requiere hacer un estudio integral de las relaciones establecidas por estos elementos, sin separar la concordancia verbal y la referencia pronominal, debido a que, en su mayoría, las relaciones referenciales nominales están asociadas a relaciones verbales, así como toda relación de concordancia verbal está vinculada con las categorías nominales.

Debido a que las relaciones de referencia y de concordancia están estrechamente vinculadas en la estructura del texto, debemos caracterizarlas en un seguimiento del tipo de relaciones que el alumno establece en la totalidad del texto, identificando las variaciones y oscilaciones en las selecciones léxicas y morfológicas verbales realizadas.

¹ Para una revisión de la teoría del texto y de las distinciones micro y macro sintácticas nos referimos a Beugrande, Robert y Wolfgang, Dressler (1997) y Schmidt, Siegfried, (1973).

El seguimiento de las relaciones de referencia consiste en dar cuenta de las maneras en que el alumno establece la referencia y la concordancia en relación a cada sustantivo o pronombre de interés en la totalidad del texto, identificando las variaciones u oscilaciones realizadas para un mismo elemento estudiado. La propuesta de seguimiento de relaciones de referencia y concordancia nos permite apreciar los recursos que utiliza el alumno para construir la cohesión textual. En el seguimiento de las relaciones de cohesión debemos tomar en cuenta las relaciones establecidas en la estructura interna del texto, así como las relaciones extratextuales.

Hasta este momento hemos prestado atención al manejo de pronombres y frases nominales correspondientes al posicionamiento de enunciación y representación de actores distintos al autor del texto, contemplando el número de ocurrencias y las combinaciones existentes en los textos conforme a la clasificación del tipo de pronunciamiento de los mismos. En este análisis hemos destacado la presencia de oscilaciones en el posicionamiento de enunciación que reflejan un distanciamiento del autor al pasar de una representación directa en primera persona del singular o genérica en primera persona del plural a una representación externa o distanciada mediante indefinidos, impersonales y genéricos colectivos. Además, hemos establecido que este tipo de distanciamientos se dan en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo. Sin embargo, no hemos centrado nuestro interés en el establecimiento de las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal que se dan entre este tipo de pronombres y sus antecedentes, destacando los problemas a los que se enfrentan los alumnos y las soluciones a las que llegan.

En este capítulo hacemos un seguimiento de las relaciones de referencia y concordancia en las que se presenta mayor variación u oscilación, es decir, en aquellas que involucran sustantivos genéricos colectivos e indefinidos. Además hacemos un seguimiento de las relaciones de referencia de frases nominales mediante referentes deícticos del tipo "esto, todo esto". Para ello tomamos en consideración el tipo de pronunciamiento de los textos.

2. Referencia y concordancia y su relación con el pronunciamiento, el posicionamiento de enunciación y la representación de actores distintos al autor del texto.

En este capítulo estudiamos el establecimiento de la referencia nominal y la concordancia nominal y verbal con sustantivos genéricos colectivos e indefinidos presentes en los textos de la muestra. Consideramos que la intencionalidad argumentativa plasmada en los textos es un factor fundamental en el establecimiento de este tipo de relaciones, en las cuales influye de manera determinante el pronunciamiento asumido plasmado en las posturas y la forma de sustentarlas, así como el posicionamiento de enunciación y la representación de actores distintos al autor del texto. En particular, observamos que los alumnos se enfrentan a problemáticas en el establecimiento de la referencia y la concordancia que involucra a los genéricos colectivos e indefinidos, precisamente por la necesidad de posicionarse ante el texto y representar a actores distintos al autor, de manera genérica tanto colectiva como indefinida al tratar el polémico tema de la justicia por propia mano, dando lugar a los

distanciamientos en el posicionamiento de enunciación. Asimismo, observamos que al tratar esta problemática surgen las dificultades sintácticas y semánticas en la selección léxica que revisamos en este capítulo

En la sección sobre el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación apreciamos en la tabla 11 que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio no aparecen genéricos colectivos ni impersonales y que los indefinidos son prácticamente nulos, únicamente 2 en toda la muestra. De manera tal que el estudio de las relaciones de referencia y concordancia con genéricos e indefinidos para el posicionamiento de enunciación está centrado en los textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo.

Por otra parte, en la tabla 15 sobre el número de ocurrencias de representaciones de actores distintos al autor del texto apreciamos un predominio de genéricos colectivos en textos con pronunciamiento aprobatorio (78 / 163) y dubitativo (67 / 163) sobre los indefinidos en textos aprobatorios (36 / 124) y dubitativos (47 / 124), de manera tal que la mayoría de casos sobre oscilación en las relaciones de referencia con genéricos colectivos aparecen en textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo. Por otra parte, en la tabla 15 observamos en los textos con pronunciamiento desaprobatorio un predominio de la representación con 3as personas indefinidas (41 / 124) sobre los genéricos colectivos (18 / 163), de manera tal que en su mayoría los textos donde encontramos oscilación en las relaciones de referencia y concordancia con indefinidos aparecen en los textos con pronunciamiento desaprobatorio.

Una vez que hemos identificado el tipo de pronunciamiento, de posicionamiento y de representación de actores, contemplamos el caso del establecimiento de relaciones de referencia y concordancia donde los alumnos tienen dificultades, principalmente, cuando, por ejemplo, a un indefinido o genérico colectivo singular femenino asocian relaciones referenciales y de concordancia en plural y en masculino. En este punto podemos preguntarnos si se trata en un problema de dificultad semántica para establecer, por ejemplo, el posicionamiento de enunciación mediante la selección de determinada persona gramatical o bien si se trata de una dificultad meramente sintáctica en el establecimiento de las relaciones referenciales y de concordancia. En este estudio, podremos percatarnos de que en la oscilación y las dificultades relacionadas con el establecimiento de relaciones de referencia y concordancia están involucrados tanto aspectos semánticos debidos al tipo de selección léxica como aspectos sintácticos, además del contenido expresado en el pronunciamiento que caracteriza a cada uno de los textos.

3. Relaciones de referencia mediante sustantivos genéricos colectivos: alternancias u oscilaciones

El establecimiento de relaciones de referencia y concordancia mediante sustantivos genéricos colectivos exige asociar relaciones nominales y de conjugación verbal en singular, ya que los alumnos hablan de "la gente", "la ciudadanía", "la sociedad" y similares. En general, los alumnos se enfrentan a la problemática de establecer relaciones de referencia y concordancia con estos sustantivos que representan a una colectividad y, por

ende, a un grupo de personas. Hay, por lo tanto, una discordancia entre el referente, que es colectivo, y el sustantivo elegido, que es singular. Adicionalmente, aparece otra discordancia, esta vez relativa al género: parecen pensar en un grupo de personas de género masculino, pero han elegido un sustantivo femenino. En su mayoría los alumnos no siempre logran resolver estas relaciones gramaticales y emplean la concordancia y la referencia en plural, aunque a veces se presentan oscilaciones sumamente instructivas. En ocasiones apreciamos una combinación de sustantivos genéricos singulares y otro tipo de sustantivos que se refieren también a una colectividad manifestada en plural, por ejemplo, las personas, las autoridades, y los policías. Estas maneras de referirse a la colectividad (en plural o mediante genéricos colectivos en singular) nos permite distinguir los problemas a los que se enfrenta el alumno; en algunos casos logra resolverlos y en otros da soluciones que, aunque fallidas, reflejan un esfuerzo por intentar estructurar su texto.

Indudablemente, la naturaleza de la noticia leída y el tema en cuestión propician la aparición de este tipo de representaciones colectivas manifestadas en sustantivos como *la gente, la sociedad, la justicia, la ciudadanía, la comunidad, la ley, la policía y la delincuencia*, aún cuando en el texto mismo de esta noticia tan sólo aparecen dos genéricos colectivos: *la policía estatal* y *La Procuraduría General de Justicia del Estado de México*. (Ver en el Anexo 13 el seguimiento de agentes o actores y sus referencias nominales en el texto *justicia*).

En el seguimiento de relaciones de referencia y concordancia es necesario caracterizar y estudiar las alternancias u oscilaciones entre formas bien consolidadas y aquellas en las que el alumno no logra dar solución cohesiva a las problemáticas que enfrenta. Las oscilaciones reflejan que el alumno está en proceso de construcción de los recursos de referencia y concordancia en el establecimiento de la cohesión.

Al establecer las relaciones de referencialidad y concordancia existen diferentes tipos de soluciones a las que llegan los alumnos, a continuación presentamos los casos observados en la muestra incluyendo, por su puesto, las oscilaciones.

3.1 Caso 1: genérico colectivo femenino con referencia nominal y concordancia verbal en plural

3.1.1 referente nominal femenino

En estos ejemplos los alumnos establecen para un genérico colectivo la relación de concordancia verbal en plural.

jm15p16

Párrafo 6

[...] la ciudadanía harta de tanta maldita violencia y corrupción decidieron tomar la justicia por sus propias manos. [...]

La alumna establece la relación de concordancia verbal en plural en "decidieron tomar la justicia por sus propias manos". Al hacer referencia a la ciudadanía en la frase "por sus

propias manos" presenta una asociación semántica vinculada con la idea de un grupo en plural, puesto que asocia al sustantivo "la ciudadanía" la naturaleza de plural referencial como varias personas que hacen justicia "por sus propias manos". En este ejemplo, la alumna no tiene problemas para asignar el género femenino al adjetivo "harta", debido a que este adjetivo de predicación y el sujeto se encuentran en posición adyacente en una oración simple, lo cual no da lugar a confusiones a esta alumna. En el caso de la frase "por sus propias manos" no existe dificultad de género debido a que en español el adjetivo posesivo es el mismo para masculino y femenino.

3.1.2 referente nominal masculino

jm16p03

Párrafo 4

[...] En cambio la sociedad, al ver que tal vez no son apoyados por el cuerpo policiaco, han buscado nuevas maneras de protección, han ocurrido mu chos casos en los que la sociedad a buscado protegerse. [...]

En este texto, la alumna inicialmente no logra resolver la relación de concordancia y de género entre el genérico "la sociedad" y la frase verbal "no son apoyados". Es posible plantear que el establecimiento de la relación de concordancia de género masculino para el genérico "la sociedad" en "no son apoyados" está vinculado, además, con un aspecto semántico, debido a que posiblemente asocia el genérico singular "la sociedad" con un sustantivo plural, por ejemplo, "los ciudadanos", lo cual da lugar a la concordancia en plural y en masculino. La alumna continúa el establecimiento de concordancias en plural en "han buscado nuevas maneras de protección", y finalmente al usar este mismo verbo logra sin problemas la concordancia en "la sociedad a buscado protegerse", organizando adecuadamente las relaciones de cohesión en este segmento donde el sujeto y el verbo no están separados. Esta oscilación refleja el proceso de construcción de las relaciones de concordancia en la redacción.

En los textos jm15p42 y jm15p43 las alumnas establecen que el genérico colectivo corresponde a un masculino plural, tanto por las relaciones de concordancia verbal como por el uso del pronombre *ellos*.

jm15p42

Párrafo 1

[...] En mi opinión la actitud que tomó la ciudadanía fue algo posiblemente irracional y bárbaro, porque ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos [...]

jm15p43

Párrafo 2

[...] yo creó que lo mejor sería que atraparan al delincuente y ~~si las~~ que lo llevaran con la justicia que ellos actuen como crean que debe de ser.

En estos textos apreciamos, una vez más, la asociación semántica que las alumnas establecen entre el genérico colectivo femenino y la idea de un grupo de personas (plural) y un grupo masculino, en estos casos entre los genéricos "la ciudadanía" y "la justicia" y el pronombre "ellos". Es posible plantear que, por ejemplo, la autora del texto jm15p43 asocia a la justicia con un grupo de agentes masculinos, por ejemplo, los jueces, los magistrados.

3.2 Caso 2: genérico colectivo femenino y oscilaciones de concordancia verbal y / o referencia

a) concordancia verbal en singular y plural

En el siguiente ejemplo observamos una oscilación en relación con la concordancia verbal manifestada en el número.

jm15p21

Párrafo 4

[...]¿Como puede existir gente así? Que_MATE, ROBE, SECUESTRE, VIOLE, étc que no tienen sentimientos y sobre todo se meten con una niña [...]

En este texto la alumna emplea adecuadamente los verbos en la construcción relativa "que MATE, ROBE, SECUESTRE, VIOLE, etc", sin embargo en la segunda construcción, también relativa, "que no tienen sentimientos..." establece la concordancia en plural.

3.2.2 concordancia verbal en singular y plural y referencia nominal en plural

En el texto jh15p01 el alumno inicia la concordancia verbal sin problemas, sin embargo, en su complemento directo, compuesto por una oración completiva, pierde el control y utiliza la concordancia verbal en plural que continúa en el siguiente verbo. Una vez más la referencia nominal se da en plural masculino en "ellos mismos", y el uso del plural continúa en "peores delincuentes".

jh15p01

Párrafo 3

[...]la gente argumenta, que lo hacen para terminar con los delincuentes, sin embargo no sedan cuenta que ellos mismos se convierten en peores delincuentes, además de propiciar violencia. [...]

3.3 Caso 3 Transición en el genérico colectivo empleado

jm15p09

Párrafo 3

[...] si las autoridades no hacen nada uno debe de tomar justicia [...]

Párrafo 5

[...] Otra cuestión es la autoridad si se hubiera linchado al secuestrador ¿qué hubiera pensado la autoridad? [...] pienso que la autoridad ~~estaba~~ estaría

actuando mal, ya que si ellos no cumplen con su trabajo uno debe hacer justicia
[...]

Al establecer la transición entre el plural "las autoridades" y el genérico colectivo "la autoridad" la alumna se enfrenta a dificultades en el uso del pronombre "ellos", ya que su antecedente inmediato es un genérico colectivo y, por lo tanto, en realidad la relación de referencia debería hacerse en singular. La alumna asocia semánticamente tanto a "las autoridades" como a "la autoridad", agentes masculinos, como podrían ser, por ejemplo, los jueces, los magistrados, los abogados, etc.

En el texto jm15p22 la alumna hace una transición pasando de "la comunidad" a "la ciudadanía" y finalmente a "la gente" en un genérico que representa en todos los casos un mismo grupo en el que el autor se posiciona inclusivamente. En esta transición establece sin problemas las relaciones de referencia y concordancia.

jm15p22

Párrafo 1

¿Por qué la comunidad se ve obligada a tener que linchar a los delincuentes?

[...]

Párrafo 3

[...] un verdadero sistema de justicia, que apoye a la ciudadanía [...]

Párrafo 7

[...] La gente se ve obligada a hacerse justicia por su propia mano [...]

3.4 Caso 4: sustantivos *las personas* y *una persona*

3.4.1 referencia nominal en masculino

En los textos jm15p11 y jm15p21 apreciamos que las problemáticas de referencia y concordancia a las que se enfrentan las alumnas al emplear el genérico colectivo "la gente", aparecen también con el sustantivo plural "las personas". En ambos casos, las alumnas emplean relaciones de referencia y concordancia en plural pero en género masculino, como lo demuestra el uso del pronombre "ellos".

jm15p11

Párrafo 1

[...] pero los más afectados en este caso son Las personas adineradas, pues ellos si pueden dar un rescate cuantioso. [...]

jm15p21

Párrafo 2

[...] En el caso del linchamiento las personas hacen eso porque quieren cobrar su justicia por ellos mismos [...]

La referencia en masculino tanto para el colectivo "la gente" como para el plural "las personas", indica que tienden a considerar que el grupo expresado en plural o en singular

colectivo tendrá en ambos casos, como grupo de personas, la característica de género masculino, es decir, semánticamente, consideran que se trata de agentes masculinos.

3.4.2 referente indefinido singular y antecedente genérico colectivo: la gente como una persona

En otro fragmento del texto jm15p11, la alumna resuelve satisfactoriamente su primera relación de concordancia, aún cuando emplea una opción compleja al iniciar con una frase preposicional con objeto plural en "sobre los secuestradores", precediendo a su toma de postura. Posteriormente tiene dificultad al relacionar el genérico "gente" con el indefinido "una persona" al plantear sobre los secuestradores que "es una persona mal de sus facultades [...] una persona mal pagada [...] que tiene que buscar un medio para subsistir, y que [...] toma la salida más fácil".

jm15p11

Párrafo 2

[...] Sobre los secuestradores, yo pienso que es gente que en 1er caso no tiene valores sociales, humanos, etc., que es una persona mal de sus facultades mentales, o bien, solo una persona mal pagada, o, sin trabajo, con vicios, etc, y que tiene que buscar un medio para subsistir, y que siempre toma la salida más fácil. [...]

Tras la revisión de los casos anteriores sobre las relaciones de referencia y concordancia con sustantivos genéricos colectivos, destaca que ningún alumno pluralice el genérico *gente* o *la gente*, tal como sucede con frecuencia en lengua oral informal en las expresiones "gentes" y "las gentes" como equivalentes de los sustantivos *personas* y *las personas*. Asimismo, ningún alumno se refiere a algún actor o agente de la noticia empleando el genérico colectivo *gente* para referirse a un singular, como sucedería en "es buena gente". El hecho de que los alumnos no manejen estas expresiones refleja que en la redacción lograron hacer un filtraje de estos usos, al intentar cuidar su expresión escrita.

4. El factor de distancia y de estructura sintáctica compleja entre sustantivo y verbo en el establecimiento de la concordancia

En nuestra investigación, para la descripción de las relaciones de concordancia verbal y nominal evitamos emplear la noción de *oración*, como unidad de análisis, debido a que ésta es conceptualmente confusa tanto en la oralidad como en la escritura. Históricamente, la noción de oración ha involucrado elementos de la lógica, la semántica, la puntuación y las propuestas de equivalencia entre lo oral y lo escrito en un debate aún no resuelto. Béguelin (2002: 46) plantea que

es sólo en la escritura que la unidad oracional puede ser definida con cierto rigor, porque está marcada de manera unívoca por la puntuación (al menos en prosa corriente). La idea según la cual la oración gráfica tendría su equivalente

oral, transcribiendo "naturalmente" ciertas demarcaciones entonativas, no resiste ningún análisis: los especialistas de la oralidad han reconocido que la noción de oración es inadecuada para describir los datos de la oralidad. Además, en sus usos modernos, los signos de puntuación no se correlacionan con señales prosódicas excepto, claro está, en el caso de la lectura en voz alta.

Desde el plano de la estructura sintáctica, la noción de *oración simple* es confusa debido a la existencia de oraciones segmentadas e insertadas que forman parte de los requerimientos del verbo principal y que no cumplen la estructura canónica proposicional clásica, como sucede, por ejemplo, en las cláusulas completivas y relativas². Además, tal como comentamos en la caracterización general de los textos, no es posible establecer correspondencias de puntuación como elementos de demarcación de oraciones tanto en cláusulas dependientes e independientes. En el caso de nuestra investigación, el manejo de estructuras sintácticas complejas, insertadas y en algunos casos con problemáticas no resueltas, así como una puntuación irregular nos llevan a evitar emplear la noción de *oración*, como unidad de análisis para la descripción de los textos.

En general podemos observar una tendencia a no lograr establecer relaciones de concordancia y referencia cuando el genérico colectivo y su verbo de concordancia están separados por estructuras sintácticas complejas. Sin embargo, no es posible generalizar este tipo de problemáticas en todos los textos, ya que la dificultad en la concordancia se da también entre sujetos y verbos en el interior de una oración simple sin complejidad sintáctica.

En el siguiente ejemplo hacemos el seguimiento de las relaciones de referencia y concordancia en torno al genérico colectivo "la gente".

jml6p10

Párrafo 2

[...] La aptitud de la gente del mercado es hasta cierto punto irreprobable puesto que no devieron de haber golpeado y maltratado a aquél hombre, pero también es cierto que se había cometido un atropello, pero en dado caso la gente debió de haber apresado a los delincuentes en lugar de golpearlos, y después turnarlos a las autoridades. [...]

Párrafo 4

[...] en realidad, la gente no fué heroína de la historia, sino un delincuente más de la historia.

En un inicio la alumna tiene dificultad para establecer la concordancia en singular en una relación entre la frase "la gente del mercado" y la frase verbal "no devieron de haber golpeado", precisamente en una estructura sintáctica compleja donde la frase nominal y el verbo están distanciados y, además, el verbo es parte de una oración subordinada. Al final

² Podemos encontrar una revisión gramatical y de categorías sintácticas en Altieri (1995), Munguía Zatarain Irma y Martha y Rocha Romero (1998). En el caso del estudio de referencias a contenidos fuera del nivel sintagmático oracional y, por ende, en la estructura total del texto o bien en referencias extratextuales hacemos referencia a Beguelin (2002).

de su texto, la alumna no tiene problemas de concordancia en una oración simple donde el sujeto y el verbo están en posición adyacente cuando plantea que "la gente debió de haber apresado a los delincuentes". Finalmente, establece una relación de concordancia verbal bien lograda en "la gente no fue heroína", haciendo una concordancia nominal en singular entre el colectivo "la gente y los singulares "heroína de la historia" y "un delincuente". Sin embargo, tiene dificultades para establecer un contraste claro de distinción entre el colectivo "la gente" y el indefinido singular "un delincuente", puesto que pone como equivalentes al indefinido singular y al colectivo genérico al establecer que la gente "fue un delincuente más de la historia". Se da una problemática de asociación semántica entre dos singulares de distinta naturaleza: un singular colectivo (la gente) y otro singular indefinido (un delincuente). Podemos observar que la alumna se enfrenta a dificultades cuyas soluciones reflejan su esfuerzo por estructurar el texto dando un final coherente con el núcleo de su argumentación, a pesar de que no lo logre del todo.

En el texto jm15p12 el seguimiento de las relaciones de referencia nos permite apreciar que aún cuando no exista distancia o complejidad sintáctica entre el sujeto colectivo y el verbo, existen oscilaciones en concordancia de plural y de singular, como sucede en el fragmento "a mucha gente le den igual". Las dificultades a las que se enfrenta la alumna y las soluciones que da en torno al uso de los genéricos colectivos se reflejan también en el seguimiento de la frase nominal "la sociedad", con la que se da una oscilación entre plural y singular tanto en la concordancia como en la referencia nominal.

jm15p12

Párrafo 2

[...] Tal vez a mucha gente le den igual este tipo de sucesos, o se le hagan muy comunes, tanto que les llegan a quitar el grado de importancia con el que cuentan; pero yo pienso que esa gente tiene esa postura porque nunca le ha pasado algo semejante. [...]

Párrafo 7

[...] es muy normal que ~~xx~~ la sociedad se desespere al ver que no se castiga a este tipo de delincuentes, y así decidan cobrarselas por sí mismos [...] la sociedad va a seguir tratando de hacerse justicia por ellos mismos y sin darse cuenta que de esta manera ellos a su vez se convierten también en delincuentes. [...]

Revisemos otro ejemplo, en el texto jh15p17 el alumno manifiesta, una vez más, la dificultad de establecer la concordancia verbal para el colectivo "la sociedad" y "la gente".

jh15p17

Párrafo 1

Bueno este suceso que paso en el mercado pues yo creo, que fue una muestra más de que la sociedad pues está desesperada por tanta delincuencia y lo lincharon por que saben que va a llegar la policia y se lo va a llevar pero en la

~~patru~~ patrulla o en el ministerio público van a tener un arreglo con la policía y va a salir. [...]

En el primer verbo no existe problema alguno en "la sociedad pues está desesperada", sin embargo en las siguientes relaciones en "saben que va a llegar la policía [...] van a tener un arreglo" el alumno maneja el plural. Además existe confusión entre plural y singular en el uso de los pronombres y verbos correspondientes al delincuente en "lo lincharon [...] va a llegar la policía y se lo va a llevar [...] van a tener un arreglo [...] y va a salir"; tal parece que la policía llegaría y se llevaría a uno y después, ya en la patrulla, resultarían ser dos o más, o bien, en el mejor de los casos, que ya en el ministerio una o más personas llegarían a ayudar al delincuente a salir. O bien, el delincuente y la policía (=ellos) "van a tener un arreglo".

Posteriormente, el alumno se enfrenta a otras dificultades que reflejan la oscilación en las relaciones de concordancia, precisamente cuando el verbo correspondiente al genérico colectivo "la gente del mercado" se encuentra separado de su verbo de concordancia por una estructura sintáctica compleja³, en contraste con el uso de una oración simple en "la gente del mercado se enoga", donde no existe complejidad sintáctica.

Párrafo 2

[...] Y la actitud de la gente del mercado solamente fue pues por pura reaccion por que si ven que ~~a~~ esta niña que van a secuestrar va con un adulto y este adulto esta comprando o consumiendo pues la gente del mercado se enoga. [...]

Párrafo 6

[...] Si hubieran linchado o mas bien matado al delincuente se hubiera hecho un delito más grave que el intentar secuestra a la niña [...]

En el inicio el alumno tiene dificultades para aplicar el significado del verbo *linchar* en "lo lincharon" y en este fragmento lo aclara en "si hubieran linchado o mas bien matado".

Siguiendo con este texto jh15p17, apreciamos una transición pasando del genérico colectivo al impersonal "uno", y sucesivamente a los genéricos "la ciudadanía", "la gente" y finalmente al impersonal "uno mismo".

Párrafo 1

[...] la sociedad pues está desesperada por tanta delincuencia [...]

Párrafo 2

[...] Entonces uno simplemente se defiende contra la delincuencia [...]

Párrafo 3

[...] la policia no defiende a la ciudadania [...]

Párrafo 4

³ El primer uso del genérico colectivo en la estructura sintáctica compleja no es núcleo nominal con función de sujeto, sino un objeto de una frase preposicional de la frase nominal "la actitud de la gente del mercado", cuyo predicado está integrado por el verbo principal de unión *fue* y una oración subordinada en la que se da la concordancia del colectivo en plural.

[...] También se tiene que tomar en cuenta que si quiere la gente que cambien estas situaciones tiene que empezar uno mismo por cambiar. [...]

Veamos otro ejemplo en el cual la alumna no tiene problemas en la concordancia verbal en un inicio en "tiene la sociedad", pero cuando el verbo aparece en oraciones subordinadas, aparecen problemas de concordancia verbal en "la sociedad ha decidido [...] ya que han dejado...". Una vez más, cuando el genérico aparece en una estructura sintáctica compleja que lo separa de su verbo de concordancia, vuelven a surgir problemas en las relaciones de referencia y concordancia, como sucede en "la reacción de la sociedad [...] es lógica ya que tienen que mostrar una fraternidad"⁴.

jm15p19

Párrafo 1

Yo pienso que este tipo de acontecimientos ~~no son adecuados por que~~ en un momento dado llegan a ser el último recurso que tiene la sociedad. [...]

Párrafo 2

[...] Actualmente la sociedad ha decidido tomar justicia en sus propias manos, ya que han dejado de confiar en el poder de las autoridades [...]

Párrafo 3

[...] Por ello yo considero que la reacción de la sociedad ante este tipo de hechos, es lógica, ya que tienen que mostrar una fraternidad [...]

5. Relaciones de referencia mediante adjetivos y pronombres indefinidos.

El establecimiento de relaciones de referencia y concordancia mediante adjetivos y pronombres indefinidos es motivo de interés por las diversas soluciones a las que llegan los alumnos al enfrentarse a la necesidad de distinguir entre las combinaciones de indefinido y genérico colectivo. En algunas ocasiones, los alumnos construyen la referencialidad y la concordancia presentando dificultades de número y género, además, existen casos de oscilaciones que generan ambigüedades en las que debemos valorar lo que el autor intentó expresar. .

En las relaciones de referencia y concordancia con un indefinido se hace alusión a los sujetos o agentes en forma no precisa o vaga. Esta manera indefinida de referirse a los actores tiene consecuencias al emplear otros indefinidos o bien sustantivos definidos o genéricos colectivos. Es difícil en este caso resolver las relaciones de referencialidad y concordancia, por lo que se dan oscilaciones a las que es necesario dar seguimiento.

⁴ Se trata, al igual que se presentó en el ejemplo jh15p17, de un genérico en posición de objeto de preposición presente en la frase nominal "la reacción de la sociedad ante este tipo de hechos" con función de sujeto de la predicación "es lógica", enlazada con la oración subordinada "ya que tienen que mostrar una fraternidad" en la que se encuentra la relación de concordancia verbal del colectivo *la sociedad*.

En el texto jh15p02, el alumno establece una relación de referencialidad y concordancia en plural para el caso de un indefinido en singular, tal parece que el alumno asocia al indefinido *alguien* un grupo o colectividad.

jh15p02

Párrafo 5

[...] si alguien de la sociedad hace algo malo lo tienen en la cárcel dos o tres años, y luego hasta les ponen crímenes que ellos no hicieron y los tienen ~~hasta~~ por años, y al salir solo les dicen "disculpe ud. por el error." [...]

En este fragmento se aprecia que en el establecimiento de las relaciones de cohesión el alumno no tiene problemas en establecer la primera relación de concordancia y la referencia con el indefinido "alguien". Fuera del dominio oracional, existe alcance semántico en la referencia por parte de dicho indefinido en los siguientes elementos nominales y verbales, sin embargo, el alumno tiene dificultades para establecer las relaciones en singular, dando lugar a pronombres y verbos en plural. El seguimiento de las relaciones de referencia para el indefinido *alguien* oscila pasando del singular al plural, finalizando con el singular "ud". Destaca el uso de la segunda persona del singular (usted) expresado en la expresión entrecomillada para citar palabras textuales en "disculpe ud. por el error".

Otro ejemplo de las dificultades al establecer las relaciones de concordancia y referencialidad con indefinidos, más allá del dominio oracional, se presenta en jm15p05.

Párrafo 3

[...] hay que pensar todo lo que sufre una persona al saber que algún familiar suyo fue privado de su libertad, y que hay que pagar [...] para poder rescatarlo. [...] son capaces de torturarlo y matarlo, no piensan de que también son personas como cualquier otra y que sufren, tanto ellos como sus familiares.

Párrafo 4

Otro aspecto que hay que recalcar es que una persona que es secuestrada no tiene el apoyo suficiente [...]

[...] sólo me queda decir que [...] se le de el apoyo debido a las personas que sufran de estos problemas

En este ejemplo, la alumna inicialmente logra establecer referencias y concordancias en singular en torno a la frase indefinida "algún familiar", pero entre más distancia existe tiene dificultades para el establecimiento de la cohesión y hace dichas relaciones en plural, como se aprecia en "son personas como cualquier otra", inmediatamente, continúa con dificultades al establecer una relación de referencia en plural y género masculino mediante el pronombre "ellos" que de manera ambigua podría asociarse directamente al sustantivo plural *personas* o bien a la frase indefinida inicial "algún familiar". .

Al tocar el asunto de las víctimas del secuestro en forma indefinida resuelve bien la concordancia en "una persona que es secuestrada", pero al hacer mención nuevamente de

las víctimas, empleando el artículo determinativo "las" en "se le de el apoyo a las personas", tiene problemas para establecer la concordancia en plural en el clítico "le".

Este análisis del uso del indefinido para hacer referencia a las víctimas se extiende a lo largo del texto, mediante el seguimiento detallado de las relaciones de referencia y concordancia en un plano textual que da cuenta de los recursos de la construcción de la cohesión textual, sin limitarnos únicamente a un plano oracional descontextualizado.

6. Efectos de contraste con indefinidos

En el manejo de los indefinidos existen relaciones de contraste del tipo "unos - otros", "algunos - otros", "alguien - nadie". Los alumnos, además de tener que resolver problemáticas de concordancia y referencialidad, tienen que seleccionar el indefinido adecuado para establecer un contraste en el que se aprecie a quién se están refiriendo, bien sea a unos o a otros, a algunos o a otros, según sea el caso. Estos usos contrastivos del indefinido en combinación con el uso de genéricos colectivos permite anticipar dificultades; los alumnos dan diversas soluciones y no siempre logran establecer las relaciones de cohesión, lo cual indica, una vez más, que se encuentran en un proceso de construcción de estos recursos expresivos.

En el texto jm14p24 la alumna emplea indefinidos con los que establece el contraste y la distinción para sujetos diferentes en cada caso.

jm14p24

Párrafo 1

[...] no por el simple hecho de que * se haya cometido un delito, por más grave que sea este, esto no le da derecho a cualquiera, y en esto me refiero a que sea una persona con autoridad ó por igual a una persona común; a quitarle la vida a otra persona [...]

Párrafo 2

[...] se puede apreciar que las personas se dejan llevar por otras [...]

En un contraste entre el pronombre indefinido "cualquiera" y el uso de artículos indefinidos, la alumna aclara que se está refiriendo, tanto a "una persona con autoridad" o "a una persona común", es decir, mediante los dos indefinidos engloba a cualquier persona. También hace una distinción de contraste al referirse de manera indefinida a un sujeto diferente al establecer que cualquier persona no tiene derecho "a quitarle la vida a otra". El contraste "cualquiera - otra" refleja que la alumna logra construir la relación de referencialidad marcando la distinción de contraste entre dos sujetos o agentes. En la siguiente parte, también logra resolver las relaciones de referencia y la distinción de contraste mediante un artículo definido y un pronombre indefinido en "las personas se dejan llevar por otras", logrando destacar dos grupos de personas: las que se dejan llevar por otras y esas otras personas que manipulan a las primeras.

En este ejemplo destaca el uso del juego de negaciones que anteceden las cláusulas en "no por el simple hecho de que * se haya cometido un delito" y "esto no le da derecho". Estas

relaciones de negación tienen alcance semántico que influye desde la primera cláusula hasta la segunda, dando lugar a que la alumna establezca la negación en ambas cláusulas. Se trata de negaciones que afectan toda la cláusula o, en términos de lógica semántica, a toda la proposición, y que por lo tanto más que funcionar como modificadores o adverbios de negación del verbo, son operadores lógicos semánticos de cláusulas y oraciones completas. En este caso se trata de una oración compleja.

7. Relaciones de referencia de frases nominales y unidades de sintaxis textual mediante referentes deícticos del tipo "esto, todo esto".

Existe un grupo de referentes deícticos del tipo "esto, todo esto" cuyo antecedente es una frase nominal o una unidad compleja de sintaxis textual. Estos referentes establecen relaciones de referencia que tienen impacto en la articulación textual, así como en los recursos de transición de los contenidos y, por lo tanto, en la construcción de la estructura interna.

Coirier, Coquin-Viennot, Golder y Passerault (1999) consideran que la articulación interna del texto depende del tipo de selecciones léxicas para producir transiciones y marcadores textuales que dan la estructura del texto. No se trata simplemente de conectores sintácticos, sino de elementos léxicos de estructuración y articulación que dan sustento a la estructura interna.

Mediante el uso de referentes deícticos del tipo "esto, todo esto" los alumnos llegan a hacer referencia a frases nominales complejas o, en otras ocasiones, a fragmentos que rebasan el dominio correspondiente a una frase nominal y se remiten a todo lo expresado, por ejemplo, en un párrafo y, por lo tanto, en el nivel textual.

En el texto jm15p19, la alumna establece la primera referencia de manera extratextual, puesto que al referirse a "este tipo de acontecimientos" no proporciona información sobre la noticia. Posteriormente retoma su idea inicial, empleando el deíctico "todo esto", de esta manera la alumna emplea un recurso de articulación y transición en la estructura textual a manera de punteo temático de las ideas que desea desarrollar.

jm15p19

Párrafo 1

[...]Yo pienso que este tipo de acontecimientos ~~no son adecuados por que~~ en un momento dado llegan a ser el último recurso que tiene la sociedad para poder defender su integridad ante la delincuencia. Todo ésto se debe al total desapego y desatención de las autoridades, [...]

Párrafo 2

[...] la sociedad ha decidido tomar justicia en sus propias manos, [...] la impunidad ha convertido a nuestras autoridades en un organo estático. [...]

Párrafo 3

[...] podemos tomar éste hecho como la uténtica consecuencia del hundimiento social que vivimos, por que la delincuencia y el mal gobierno han tomado un papel antagónico dentro de todo esto [...]

Al inicio podemos apreciar uno de los problemas más comunes de concordancia de número cuando un sustantivo singular está modificado por una frase preposicional con objeto nominal en plural. En este tipo de casos los alumnos, y en general los autores más experimentados, establecen la concordancia verbal con el objeto de la preposición en plural, y no con el sustantivo modificado por la frase preposicional, tal como podemos apreciar en "este tipo de acontecimientos [...] llegan a ser el último recurso".

Después la alumna hace referencia mediante la frase pronominal "todo esto" a toda la información conformada por un antecedente complejo que involucra información diversa que comprende toda la información previa en "la delincuencia y el gobierno han tomado un papel antagónico dentro de todo esto". Como puede apreciarse al usar el deíctico *todo esto* la alumna hace referencia a información distribuida en distintos fragmentos de la totalidad del texto.

8. Consideraciones finales

Anteriormente contemplamos y caracterizamos los distanciamientos en el posicionamiento de enunciación y su relación con el pronunciamiento asumido y la valoración sobre la temática abordada. Establecimos que las selecciones léxicas pronominales empleadas en estas representaciones son recursos empleados en los textos para dar determinada fuerza o intencionalidad a la manera en que el alumno se representa ante el texto. Pudimos percatarnos de que los genéricos colectivos, indefinidos e impersonales, son motivo de interés en la redacción de los textos de la muestra, por las complejidades sintácticas y semánticas por y las problemáticas de referencia y concordancia nominal y verbal.

En este capítulo, pudimos caracterizar este tipo de relaciones desde la perspectiva de las relaciones sintácticas involucradas en la referencia y la concordancia. Llevamos a cabo un análisis de las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal con genéricos colectivos e indefinidos. Para los genéricos colectivos, que representan a una colectividad y requieren establecer relaciones en singular y en femenino, observamos la tendencia a emplear plurales y masculinos. Los estudiantes se enfrentan a problemáticas en el establecimiento de contrastes entre indefinidos y en combinación con genéricos colectivos, cuando intentan distinguir a quién se están refiriendo en cada pronombre. Además, en nuestra descripción de las relaciones de referencia nominal mediante frases deícticas con función de transición y punteo temático al interior del texto destacamos que los alumnos retoman información mediante estos pronombres que emplean para organizar la estructura interna del texto.

Podemos establecer que las problemáticas observadas en la concordancia y la referencia tienen relación con distintos factores que no se centran únicamente al plano de la sintaxis. En el capítulo anterior vimos que los pronombres involucrados en este tipo de relaciones

tienen que ver con el posicionamiento de enunciación del autor ante el texto, así como con la representación de actores distintos al autor del texto. Además, las representaciones del autor tienen relación con el pronunciamiento y los contenidos expresados. Entre otros factores que intervienen destacan la estructura sintáctica, la semántica y las selecciones léxicas. Por ejemplo, en algunos casos el tipo de estructura sintáctica es un factor determinante, particularmente cuando entre los elementos de referencia y concordancia media una estructura compleja. En el caso de la semántica es determinante el tipo de selección léxica y al alcance en las relaciones de referencia más allá del nivel oracional.

Consideramos que el hecho de que estén involucrados factores de distinta naturaleza en las relaciones de referencia nominal y verbal en la redacción de los textos nos permite contemplar que la intencionalidad argumentativa se manifiesta en el pronunciamiento, en los recursos argumentativos y, además, en otros recursos vinculados con la construcción y estructuración del texto, mismos que impactan en la intencionalidad argumentativa. Entre estos recursos podemos encontrar aspectos léxicos, semánticos, retóricos, estilísticos y sintácticos que debemos tomar en cuenta en la descripción los textos con intencionalidad argumentativa, con un centro de interés en las problemáticas que enfrentan los alumnos y las soluciones a las que llegan. .

Capítulo VII

Recapitulación, conclusiones y reflexión sobre la práctica docente.

1. Resultados del análisis de los textos

El trabajo de redacción que realizaron los alumnos sobre la justicia por propia mano suscitó la presencia de posturas encontradas en la interacción en el aula y en la redacción, de tal manera que pudimos clasificar los textos en pronunciamientos abiertamente aprobatorios y con reservas, desaprobatorios y dubitativos con y sin resolución. Pudimos observar que existe un número considerable de alumnos que establecen un pronunciamiento aprobatorio sobre la justicia por propia mano (19 / 47), sin embargo, el número de alumnos que abiertamente se pronuncian aprobatoriamente en torno a la justicia por propia mano se reduce a menos de la mitad (7 / 19) al hacer el desglose a favor abiertamente o con reservas¹. La presencia de posturas contrapuestas se refleja principalmente en el considerable número de textos donde los alumnos oscilan dubitativamente en sus posturas, los denominamos como textos con pronunciamiento dubitativo (18 / 47). En los textos con pronunciamiento dubitativo nos dimos a la tarea de conocer la manera en que el alumno resuelve o no resuelve la oscilación aprobatoria o desaprobatoria acerca de la justicia por propia mano, destaca la presencia de un número considerable de textos dubitativos sin resolución.

Además, nos interesaba incluir las resoluciones aprobatorias o desaprobatorias en la totalidad de los pronunciamientos de la muestra, por ello realizamos una clasificación en la que contemplamos la resolución de los textos con pronunciamiento dubitativo con resolución, así como los dubitativos sin resolución. De esta manera pudimos constatar en la totalidad de la muestra el predominio de pronunciamientos aprobatorios con reservas sobre la justicia por propia mano.

La fragmentación del texto en párrafos nos facilitó hacer un seguimiento de las distintas tomas de postura al inicio, medio y fin del texto, que nos permitió ubicar las categorías de análisis al interior del mismo. Con el propósito de caracterizar la extensión de los textos, intentamos establecer si el tipo de pronunciamiento tenía relación con la extensión de la redacción, tanto en el número de párrafos como en el de palabras, y pudimos constatar que ni en la cantidad de párrafos, ni en el total de palabras en el texto hay diferencias significativas. Debido a que en los textos dubitativos encontramos oscilación de posturas, suponíamos estos textos son más extensos, pero pudimos percatarnos de que no es el caso.

¹ No deja de ser preocupante que tantos alumnos se pronuncien (abiertamente o no) a favor de la justicia por propia mano. Todos ellos manifiestan también su desconfianza en las instituciones encargadas de impartir justicia. La razón de estos pronunciamientos quedan fuera de este estudio.

Iniciamos nuestro análisis identificando y ubicando al interior de los párrafos las distintas tomas de postura. Consideramos las posturas a favor y en contra de la justicia por propia mano, así como otras posturas relacionadas con el tema, entre las que contemplamos las posturas del tipo "yo pienso", las prescriptivas, las posturas en torno a actores involucrados con la procuración e impartición de justicia. Pudimos percatarnos de que el pronunciamiento asumido está estrechamente relacionado con las posturas en torno a la justicia por propia mano, así como con las posturas del tipo "yo pienso", las prescriptivas y las posturas relacionadas con actores vinculados con la procuración e impartición de justicia. El predominio de posturas indirectamente a favor nos permite constatar que, en su mayoría, los alumnos no se atreven a expresar la postura a favor directamente y que, por el contrario, expresan la postura en contra directamente sin ningún problema. En el caso de todos los textos dubitativos, independientemente del tipo de resolución, nos percatamos del predominio de posturas a favor.

Al hacer el seguimiento de las posturas en los párrafos a lo largo de los textos pudimos establecer que los alumnos tardan en asumir la postura directamente a favor en los textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio, puesto que la aparición de la postura directamente a favor hacia el final del texto viene antecedida por posturas indirectas. En general, observamos avance argumentativo en los textos que presentan la postura directamente a favor únicamente al inicio o en el medio del texto. En el caso de los textos con pronunciamiento aprobatorio con reservas podemos apreciar, en su mayoría, inicios con posturas indirectas. Suponíamos que en el caso de textos con pronunciamiento desaprobatorio encontraríamos la concentración de posturas en contra al inicio, pues considerábamos que manifestarse en contra es lo más común con lo "moralmente aceptado", pero sólo sucede esto en un texto.

Pudimos establecer que en los textos con pronunciamiento dubitativo con y sin resolución, cuando únicamente presentan la postura a favor o en contra al inicio, los alumnos continúan su texto argumentando sobre temas relacionados, y para ello emplean posturas prescriptivas inclusivas e impersonales, estableciendo, además, propuestas de solución, críticas y juicios valorativos sobre los actores vinculados con la procuración e impartición de la justicia. Apreciamos avance argumentativo en los textos que presentan la postura al final del texto, puesto que a lo largo del mismo vienen construyendo y anticipando la postura con la que finalizan su texto.

Pudimos observar en los textos dubitativos que la aparición de las posturas a favor y en contra en determinados párrafos tiene consecuencias para la argumentación. En los casos donde existe un párrafo donde los alumnos concentran las posturas a favor y en contra, ahí también concentran los recursos de sustento argumentativo para estas posturas, sin contemplarlas en otros párrafos, y que en los demás párrafos existe un escaso número de estrategias de convencimiento y posturas prescriptivas. En contraste, observamos un mayor manejo de recursos argumentativos en los textos compuestos por párrafos con una postura y párrafos con ambas posturas. Pudimos percatarnos de que en textos conformados por párrafos con una postura (F o C) los alumnos expresan en una sola ocasión la postura a favor y en contra, cada una en un párrafo. En los textos dubitativos

pudimos apreciar que en un párrafo hacia el final del texto aparece la postura a favor o en contra correspondiente a la resolución aprobatoria o desaprobatoria.

Encontramos que, en general, el manejo de posturas prescriptivas se reduce cuando a lo largo del texto existen posturas sobre la justicia por propia mano. Observamos el mayor manejo de posturas prescriptivas, tanto inclusivas como impersonales, en los textos con pronunciamiento desaprobatorio, precisamente porque al desaprobando esta forma de hacer justicia, los alumnos se preocupan por lo que “se debe hacer” y lo que “debemos hacer” ante esta problemática.

Los alumnos enfatizan el pronunciamiento aprobatorio empleando posturas valorativas negativas sobre los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia, de esta manera construyen y refuerzan las justificaciones a la justicia por propia mano. En los textos aprobatorios con reservas los alumnos emplean la postura prescriptiva sobre el actuar de estos actores hacia el final, como cierre del texto.

En cada párrafo realizamos una segmentación o partición en la que el fragmento en cuestión corresponde a determinada categoría de análisis que nos sirve para la descripción del texto. Realizamos la delimitación del rango correspondiente al fragmento con base en lo que el alumno expresa o intenta expresar. Inicialmente distinguimos fragmentos vinculados con la argumentación y aquellos que están fuera de la argumentación. Entre los fragmentos vinculados con la argumentación identificamos los correspondientes al establecimiento de posturas en torno a la justicia por propia mano y a otras posturas y juicios vinculados con el tema. En nuestros criterios de fragmentación y categorización al interior del párrafo contemplamos las posturas asumidas y los recursos empleados para sustentarlas, en cada caso los alumnos se valen necesariamente de un contenido expresado en determinada forma de argumentar o intentar argumentar. Además, en determinados fragmentos emplean recursos de persuasión o convencimiento. En algunos casos, al no poder establecer y unificar nuestras categorías de análisis en determinado segmento por las diversas problemáticas enfrentadas por el alumno, así como las soluciones a las que llega, en su lugar, realizamos una descripción integral del fragmento o fragmentos en cuestión, elaborando hipótesis sobre lo que intentan expresar. En estos casos destacamos las dificultades que se enfrentan los alumnos y las distintas interpretaciones que podemos hacer sobre lo redactado. Además pudimos hacer hipótesis con base en la puntuación que nos llevaron a contemplar diferentes fragmentaciones en determinado segmento del párrafo, que, también nos llevan a hacer distintas hipótesis sobre lo que el alumno intenta expresar y las interpretaciones sobre lo redactado.

En el caso de textos con planteamientos contrapuestos, como primer paso identificamos aquellos textos con presencia de dichos contrastes y, una vez identificados, ubicamos aquellos en los que existía contraposición de posturas, de entre los cuales centramos nuestra atención en los que presentaban fragmentos contra argumentativos y esbozos de contra argumentación. Establecimos a partir de la presencia o ausencia de planteamientos contrapuestos que, en su mayoría, los alumnos que se pronuncian aprobatoriamente sobre la justicia por propia mano no se detienen a elaborar consideraciones sobre la postura opuesta. Por el contrario, observamos que los alumnos que se pronuncian

desaprobatoriamente hacen este tipo de contraposiciones. En un principio consideramos que los textos dubitativos favorecían la contra argumentación, puesto que el hecho de que existan planteamientos contrapuestos en todos estos textos nos llevó a indagar si estas transiciones en las posturas corresponden a oscilaciones dubitativas o a contra argumentaciones. Nos interesaba determinar y estudiar los textos que presentan contra argumentación porque nos parecía que en estos existía un mayor avance argumentativo, necesitábamos saber a qué pronunciamiento corresponden estos textos.

Al finalizar nuestro análisis, pudimos establecer que existen fragmentos plenamente contra argumentativos en dos textos desaprobatorios y uno dubitativo con resolución aprobatoria, en tanto que existen fragmentos con esbozo de contra argumentación en un texto aprobatorio con reservas, uno desaprobatorio, uno dubitativo con resolución desaprobatoria y dos dubitativos sin resolución. En el caso de los textos dubitativos, debemos tomar en consideración que la caracterización dubitativa del texto, no impide que exista, en particular, un fragmento contra argumentativo.

En esta investigación caracterizamos una argumentación plena cuando el alumno puede manifestar su postura y la contrapone con la postura opuesta, tanto en el modo de expresión como en los contenidos y en el sustento argumentativo. Consideramos que hay un esbozo contra argumentativo cuando, a pesar del contraste entre posturas, no se contraponen los contenidos o bien no aparece un desarrollo argumentativo a la postura asumida, o ambas cuestiones a la vez. Al no presentar un desarrollo argumentativo completo, el alumno no presenta argumentos de apoyo a su propia postura, para poder valorar la postura opuesta y, al contraponerla con la opuesta, emplearla para favorecer su propia postura. Los textos con fragmentos plenamente argumentativos así como con esbozos contra argumentativo constituyen un avance en la redacción.

El estudio del posicionamiento de enunciación y de la representación de actores distintos al autor del texto, vinculado con el tipo de pronunciamiento asumido por los alumnos en sus textos nos permitió identificar el manejo de las personas gramaticales para la representación de sí mismos o de otros actores en el texto. Pudimos destacar que el contenido es factor fundamental en la representación de actores y en el posicionamiento de enunciación, puesto que a partir de la caracterización de este tipo de representaciones conforme al pronunciamiento asumido, pudimos dar cuenta del por qué emplean determinada persona gramatical, asimismo, de acuerdo a la temática polémica tratada, el por qué existen oscilaciones y distanciamientos en el posicionamiento de enunciación.

Entre todos los posicionamientos de enunciación en los que el alumno se posiciona ante el texto, destacamos los posicionamientos en tomas de postura, precisamente por tratarse de la manera en que el alumno se representa al expresar un punto de vista, tomando postura sobre determinado tópico. Además, estudiamos las representaciones de otros actores o agentes distintos al autor en forma estrecha con los genéricos colectivos e impersonales en los que el autor manifiesta distanciamiento con respecto al posicionamiento directo o inclusivo de enunciación.

En particular, el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación y de la representación de actores distintos al autor nos permitió vincular el aspecto cuantitativo en la aparición de las personas gramaticales y las combinaciones empleadas. De esta manera, pudimos establecer que los posicionamientos predominantes corresponden a la primera persona del singular y del plural. Encontramos que el número de ocurrencias de la primera persona del plural es superior a la primera persona del singular. Además, pudimos observar tanto en los pronunciamientos aprobatorios como en los dubitativos el manejo de los genéricos colectivos, en tanto que en los textos con pronunciamiento desaprobatario los alumnos no emplean estos genéricos ni las formas impersonales.

En relación al establecimiento de tipologías de textos al contemplar las combinaciones de posicionamiento existentes nos percatamos del predominio de la primera persona del singular en tipología pura en textos con pronunciamiento desaprobatario, lo cual refleja que no les causa ningún problema o incomodidad el desaprobar la toma de justicia por propia mano, y por ello se representan en primera persona del singular. Además, apreciamos que la inexistencia de textos con pronunciamiento aprobatorio expresado de manera directa en 1ª persona del singular en tipología pura refleja que al aprobar la justicia por propia mano, por tratarse de un tema polémico, ningún alumno se atreve a mantener el posicionamiento directo en primera persona del singular. Además el hecho de que tampoco existan posicionamientos en 1ª persona del plural (ni con genéricos colectivos) en textos con pronunciamiento aprobatorio nos deja ver que, además, ningún alumno se atreve a posicionarse, inclusivamente o genéricamente, precisamente por la consideración de la posibilidad de representarse como alguien que puede dar muerte a un delincuente.

En las combinaciones existentes predominan los posicionamientos de manera directa, inclusiva y genérica, por ello las combinaciones predominantes son "yo + nos + gen col" y "yo + nos". La combinación "yo + nos + gen col" aparece en los textos con pronunciamiento aprobatorio y en dubitativos. En los textos que presentan estas combinaciones los alumnos toman distancia en el posicionamiento de enunciación cuando establecen un contraste entre un posicionamiento directo en primera persona del singular o inclusivo en primera persona del plural y un posicionamiento genérico colectivo, particularmente al concebirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente. El hecho de que no exista ningún caso de esta combinación en textos con pronunciamiento desaprobatario refuerza nuestra interpretación.

Por otra parte, recordemos que en los textos con pronunciamiento desaprobatario los alumnos emplean un mayor número de contraposición de planteamientos, valorando la postura opuesta. Pudimos percatarnos de que en los textos con pronunciamiento desaprobatario, los alumnos prefieren representarse de manera directa en primera persona del singular en sus tomas de postura, y, en la totalidad de los pronunciamientos, con el mismo número de ocurrencias para el posicionamiento en primera persona del singular y primera persona del plural expresan su desaprobación a la toma de justicia por propia mano. Consideramos que el hecho de que los alumnos se posicionen como centro de atención en los textos con pronunciamiento desaprobatario, valorando las posturas opuestas de manera directa en primera persona del singular, refleja una posición crítica y

comprometida al establecer contrastes y asumirlos en la argumentación. Esta situación se refuerza por el hecho de que en estos textos no existan posicionamientos con genéricos colectivos ni con impersonales y por el reducido número de posicionamientos en indefinido. Además, la ausencia de genéricos colectivos e impersonales en los textos con pronunciamiento desaprobatorio pone de manifiesto la inexistencia de distanciamientos en el posicionamiento de enunciación. Podemos considerar que la inexistencia de distanciamientos en estos textos se debe a que el desaprobador la justicia por propia mano no produce incomodidad a los alumnos, por tratarse de algo que va de acuerdo con lo "moralmente" aceptado. En contraste, en los textos con pronunciamiento aprobatorio y dubitativo encontramos distanciamientos cuando los alumnos consideran la posibilidad de convertirse en personas que potencialmente pueden hacer justicia por propia mano.

En esta investigación consideramos que existe un distanciamiento en el posicionamiento de enunciación cuando un alumno establece un contraste entre un posicionamiento directo en primera persona del singular o inclusivo en primera persona del plural y un posicionamiento externo mediante tercera persona, genérico colectivo, impersonal o indefinido. Encontramos textos donde los alumnos que vienen posicionándose de manera directa o inclusiva tienden a establecer este tipo de distanciamiento al tratar el tema de la justicia por propia mano, en particular cuando expresan su aprobación a esta forma de hacer justicia y contemplan el asumirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente. El número considerable de textos con distanciamiento en textos aprobatorios y dubitativos refleja que al tratar el polémico tema de la justicia por propia mano o concebirse como alguien que acepta el dar muerte a un delincuente, los alumnos prefieren tomar distancia al representarse ante el texto.

En relación a la representación de sujetos o agentes que no corresponden al posicionamiento del autor ante el texto los alumnos aluden, por ejemplo, a la gente del mercado y a la autoridad, asimismo representan a actores indefinidos, a grupos de actores mediante genéricos colectivos, a sus interlocutores y a sus lectores. En estos casos también podemos establecer una relación entre el tipo de pronunciamiento asumido en los textos y el tipo de representación de este tipo de actores. Como primer punto pudimos establecer que el predominio de la 3ª persona singular o plural en los tres tipos de pronunciamientos se debe a que la información de la noticia propicia el manejo tanto de actores involucrados en la frustración del secuestro, así como otros actores diversos relacionados con el tema. Consideramos que la preferencia por los genéricos colectivos sobre los indefinidos en los textos con pronunciamientos aprobatorio y dubitativo refleja la posibilidad de representar a un mayor número de actores involucrados de manera colectiva, principalmente en los juicios valorativos sobre la actuación de actores incluidos en genéricos del tipo "la sociedad, la justicia, la ciudadanía, la gente, la policía". Nos parece que en los textos con pronunciamiento desaprobatorio el predominio de los indefinidos sobre los genéricos colectivos puede deberse a la necesidad de exponer el desacuerdo a la justicia por propia mano, planteando de manera indefinida lo que le puede suceder, por ejemplo, "a cualquier persona". El amplio predominio de la combinación de tercera persona, indefinido y genérico colectivo "3a + 3a indef + gen col" en la representación de actores distintos al autor del texto (33 / 47) pone de manifiesto la presencia de los diversos actores presentes en los tres tipos de pronunciamiento.

Al describir las relaciones de referencia y concordancia pudimos apreciar las dificultades a las que se enfrentan los alumnos, así como las soluciones a las que llegan al tratar de establecer la cohesión del texto. Observamos que en la oscilación y las dificultades relacionadas con el establecimiento de relaciones de referencia y concordancia están involucrados tanto aspectos semánticos debidos al tipo de selección léxica como aspectos sintácticos, además, del contenido expresado en el pronunciamiento que caracteriza a cada uno de los textos. La variación u oscilación en las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal con sustantivos genéricos colectivos se centra en que éstos representan a una colectividad o a un grupo y requieren establecer relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal en singular. Pudimos establecer que, en general, los alumnos se enfrentan a dificultades al establecer relaciones de referencia y concordancia de género y número. Por una parte, observamos problemáticas debidas a la selección del genérico singular para referirse a un colectivo; existe la tendencia a establecer la relación de concordancia y referencia nominal y verbal en plural. Por otra parte, en estos textos se presenta la problemática de emplear un genérico colectivo de género femenino para el que, en general, los alumnos establecen la referencia y la concordancia en masculino, tal parece que conciben a ese grupo o colectividad como agentes masculinos. Podemos apreciar que en algunos textos se da la combinación de genéricos colectivos singulares y otros sustantivos que se refieren a una colectividad expresada en plural, por ejemplo, la autoridad y las autoridades.

En la descripción de las relaciones de referencia y concordancia verbal y nominal con sustantivos genéricos colectivos pudimos percatarnos de que, a pesar de las problemáticas que los alumnos no logran resolver, en general, intentaron cuidar su expresión con este tipo de sustantivos, debido a que ningún alumno emplea, por ejemplo, el plural *las gentes* para referirse a las personas o bien eliminando el carácter de genérico colectivo para considerar que algún actor es buena o mala "gente". Esta situación nos indica que existe un filtraje de estas expresiones típicas del lenguaje oral que reflejan el intento de cuidar la expresión escrita.

En cuanto a las relaciones de referencia con indefinidos pudimos apreciar que, en general, los alumnos establecen la referencialidad y la concordancia nominal y verbal presentando problemáticas de número y género, incluyendo la combinación entre indefinido y genérico colectivo. La combinación de indefinidos en un mismo texto produce dificultad por la necesidad de establecer un tipo de contraste entre dos o más pronombres o adjetivos, precisamente cuando el alumno intenta distinguir a quién se está refiriendo en cada pronombre indefinido.

Conforme avanzamos en la descripción de los textos descubrimos que la distancia y el tipo de estructura sintáctica entre sustantivo y verbo es un factor que influye en el establecimiento de la concordancia de número. Existe una tendencia a no lograr el establecimiento de estas relaciones cuando entre el sustantivo y el verbo en cuestión media una estructura sintáctica compleja, sin embargo, esto no es posible de generalizar en todos los casos, ya que existen oscilaciones en las que el alumno resuelve la concordancia sin problema. Tanto para los genéricos colectivos como para los

indefinidos, pudimos establecer que el alcance en las relaciones de referencia, de concordancia y semánticas van más allá del nivel oracional, es decir, abarca la unidad textual.

El seguimiento de las relaciones de referencia de frases nominales mediante referentes deícticos del tipo "esto, todo esto" nos permitió destacar que este tipo de pronombres establece relaciones de referencia que tienen impacto en la articulación textual, así como en los recursos de transición de los contenidos y, por lo tanto, en la construcción de la estructura interna, haciendo referencia y recuperando lo expresado y, de esta manera, organizando la estructura textual a manera de marcadores temáticos para desarrollar una idea previamente presentada con este tipo de referentes. Mediante el uso de formas pronominales del tipo "esto, todo esto" los alumnos llegan a hacer referencia a frases nominales complejas y a fragmentos que rebasan el dominio correspondiente a una frase nominal, remitiéndose a todo lo expresado, por ejemplo, en un párrafo y, por lo tanto, en el nivel textual.

La descripción de textos completos nos permitió hacer una revisión integral de la manera en que los alumnos construyen y van desarrollando a lo largo del texto las tomas de postura, los sustentos argumentativos y, fundamentalmente, el tipo de pronunciamiento asumido. Los alumnos se dan a la tarea de construir ese conjunto de posturas sobre la justicia por propia mano, y, además, las posturas prescriptivas y en torno a actores involucrados en la procuración e impartición de justicia, así como los argumentos o intentos de argumentación encaminados a sustentar el pronunciamiento asumido. Indudablemente no podíamos apreciar todos estos aspectos en fragmentos y por ello requeríamos hacer la descripción de textos completos. Además, en esta descripción de textos completos pudimos observar que en determinados fragmentos con mayor intencionalidad argumentativa y en segmentos con oscilaciones de posturas a favor y en contra de textos dubitativos, surgen las principales dificultades sintácticas.

2. Reflexión sobre la práctica docente

La descripción y el análisis de los textos en esta investigación nos permiten reflexionar sobre las prácticas docentes, la planeación didáctica y los planes de estudio en el campo de la redacción en el bachillerato. En esta investigación nos centramos únicamente en la descripción de los textos, sin pretender aportar consideraciones didácticas. Sin embargo, los datos obtenidos y sistematizados nos permiten tener un panorama de los recursos y potencialidades de los estudiantes al enfrentarse a la tarea de expresar sus puntos de vista de manera argumentativa, asimismo nos proporciona información importante que debemos considerar en la práctica docente en el aula.

Recientemente han aparecido investigaciones sobre diseños que contemplan la importancia de la instrucción previa y el desarrollo de secuencias didácticas para la redacción argumentativa: Zammuner (1991), Camps (1995), Cotteron (1995), Dolz (1995), Dellerman, Coirier y Merchand (1996), Perelman (2001), Rubio y Arias (2002). En el caso de nuestra investigación, como primer punto, debemos considerar que los alumnos no habían recibido una instrucción formal ni participaron en una secuencia

didáctica sobre la redacción argumentativa, y destaca el hecho de que, a pesar de las múltiples dificultades no resueltas, los textos muestran diversidad de opciones expresivas en las que notamos que tomaron la tarea en serio y trataron de hacer su mejor esfuerzo. De esta manera podemos establecer que, aún sin una instrucción previa sobre la argumentación los alumnos manejan recursos importantes que deben ser tomados en consideración en el bachillerato, entre los que destacan, por ejemplo, juegos de contrastes, distanciamientos del autor al tratar determinado tópico, recursos retóricos diversos, representación de actores, maneras en que el autor se concibe en el texto, planteamientos contrapuestos y contra argumentaciones. Estos recursos se utilizan de manera desigual en el total de la muestra.

Los alumnos redactaron un texto de primera intención sobre el cual no pudieron volver para hacer revisiones ni correcciones, de hecho a algunos alumnos se les terminó el tiempo, dejando, en su mayoría, textos sin cierre. Las correcciones se realizaron de manera inmediata, sin tiempo para volver al texto completo en una revisión final, por ello debemos elogiar el trabajo realizado, de hecho no encontramos textos carentes de intencionalidad argumentativa, ya que en todos encontramos el establecimiento de posturas en torno a la justicia por propia mano. Esta situación nos lleva a contemplar que en la redacción argumentativa de los alumnos los profesores debemos valorar textos de esta naturaleza como diagnósticos importantes que nos deben servir en el proceso de elaboración de las prácticas de redacción en la revisión, la corrección y la retroalimentación encaminadas a que el alumno retome su texto para mejorarlo en un seguimiento interactivo y retroalimentado.

El compromiso asumido por los estudiantes en la redacción estuvo motivado por la interacción previa que realizamos y en la que intercambiaron puntos de vista y debatieron sobre el tema de la justicia por propia mano. Consideramos que en nuestra práctica docente en el ámbito de la argumentación la participación de los alumnos en este tipo de interacciones de discusión sobre un tema de interés que propicie el debate previo a la escritura es un factor fundamental para la enseñanza de la redacción, coincidimos en que

Los alumnos no pueden trabajar en clase el texto argumentativo oral y escrito de forma neutra, tranquila, puesto que los temas elegidos en vistas a un aprendizaje eficaz, deben suscitar reacciones opuestas, opiniones distintas que hay que defender, un debate suficientemente comprometedor. Situación de clase que puede escapar al profesor. Es, pues, aceptar lo imprevisto. ¡Y la contradicción! (Cotteron 1995: 80)

El trabajo docente en el aula requiere de instaurar verdaderos espacios de interacción y de intercambios de puntos de vista y, además, los alumnos deben tener una práctica de redacción encaminada a cumplir funciones comunicativas reales, retroalimentadas, donde exista la reflexión. Nos parece que en la redacción argumentativa la construcción de la naturaleza dialógica en la que el interlocutor está representado y, además, el autor anticipa posibles contra argumentos se da cuando, tal como hicimos en la interacción con los alumnos en esta investigación, les asignamos una tarea comunicativa en donde saben con claridad quienes serán sus lectores, sus interlocutores y las posibles reacciones de los

mismos; recordemos que en la interacción les planteamos con claridad quienes leerían sus textos, tal como también apreciamos en los trabajos de Zammuner (1991) y Dolz (1995).

Zammuner (1991) desarrolla secuencias didácticas con alumnos de 9-10 años, quienes redactan peticiones a una autoridad caracterizadas por un tipo de argumentación para la exposición de motivos para solicitar algo, además los alumnos participan evaluando los textos y aportando retroalimentación. Dolz (1995) presenta los resultados de una situación real, aprovechando la redacción por iniciativa propia por parte de sus alumnos de 11-12 años en Suiza, quienes decidieron escribir una serie de cartas a una autoridad. Analiza los problemas de comprensión de estos textos argumentativos por parte de otros alumnos de la misma edad que desconocen la situación que la había originado y concluye que ciertas actividades que contribuyen a la comprensión de textos argumentativos son inaccesibles para la gran parte de alumnos que no han trabajado nunca de manera metódica la argumentación, propone que pasar por la escritura constituye una de las estrategias posibles para desarrollar la comprensión de un texto.

Es nuestra función como docentes trabajar en el diseño de secuencias didácticas que propicien la discusión crítica y reflexiva en situaciones comunicativas reales y significativas para los alumnos. Los temas que seleccionamos para trabajar con los alumnos constituyen un punto básico de la planeación. Sabemos que debemos tratar temas con los que los alumnos realmente se involucren para tratar de convencer al lector

La polémica instala la necesidad de que los alumnos organicen argumentos y contra argumentos a partir del conflicto de intereses que representa y del debate que implica el asumir posiciones encontradas en torno a un tema determinado. Los alumnos se comprometen y polemizan cuando el tema que se selecciona genera controversia. (Rubio y Arias 2002: 36)

Por ejemplo, en bachillerato podemos apreciar la selección de un tema de debate en la investigación de Dellerman, Coirier y Merchand (1996), quien desarrolla un secuencia didáctica sobre la pena de muerte y, en Perelman (2001), quien trabajó con tópicos sobre la influencia y el impacto de las letras de las canciones y de los programas "reality shows" en los adolescentes. .

En el caso de nuestra investigación, a partir de la experiencia con la selección de las notas periodísticas, consideramos que debemos prestar atención a los temas tratados, de manera tal que en las interacciones de intercambio de puntos de vista como en la redacción misma esté en juego la presencia de posturas encontradas que propicien la argumentación. En particular, en un inicio consideramos que la noticia sobre la censura de la lectura de los jóvenes produciría un fuerte impacto en los alumnos por involucrar temáticas relacionadas directamente con los adolescentes, principalmente, el sexo, las lecturas de los jóvenes y la censura por parte de los padres y de la autoridad. Así sucedió, los alumnos se identificaron con el tema, sin embargo, la temática no propició la presencia de posturas encontradas, puesto que la totalidad de los alumnos reprobó la censura; nos encontrábamos ante una totalidad de textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio. La ausencia de posturas contrapuestas dio lugar a textos con un

menor número de recursos argumentativos en los que, por ejemplo, el autor asumiera la postura a favor de la censura y que propiciaran oscilaciones dubitativas o bien contra argumentaciones. En general, en estos textos encontramos un menor avance en la estructuración, organización interna, sintaxis, y, en particular, en la argumentación.

Por el contrario, el tema de la justicia por propia mano despertó en los alumnos posturas encontradas en torno a los linchamientos. De esta manera, pudimos hacer la clasificación de los textos en torno al pronunciamiento asumido. Además, los alumnos pusieron en juego temáticas relacionadas sobre las cuales desarrollaron posturas y recursos de sustento argumentativo, por ejemplo, las valoraciones sobre la actuación de actores vinculados con la impartición de justicia, además de las valoraciones de la sociedad y de la gente del mercado. El tema de la justicia por propia mano nos ayudó a identificar niveles o matices en las posturas a favor o en contra de manera directa o indirecta y distanciamientos en el posicionamiento de enunciación. Sabemos que los temas de la delincuencia y la justicia por propia mano son cuestiones que nos pueden suceder a todos, que causaron sentimientos y posturas encontradas en los alumnos, precisamente porque impacta a los jóvenes y sus seres cercanos y queridos, en contraste con los textos sobre la censura, que están centrados únicamente en los adolescentes lectores.

Este tipo de situaciones nos da elementos para reflexionar sobre las temáticas abordadas en nuestras clases, lo que esperamos de los alumnos, y, principalmente, la manera en que valoramos sus textos. En la medida en que tomemos en consideración que el nivel de identificación y de apasionamiento al redactar sobre un tema determinado produce problemáticas diversas, puesto que la emoción sobre lo expresado puede producir, por ejemplo, un descontrol en la sintaxis durante la redacción.

En nuestra investigación, los alumnos manejaron la temática únicamente a partir de la información presente en la noticia, en el intercambio de puntos de vista y en la información que conocen a partir de su vida cotidiana, sin haber participado en la búsqueda de información en distintas fuentes como fase previa a la redacción. Los alumnos emplean información proveniente de diversos conocimientos, por ejemplo, en las alusiones a otras noticias sobre casos de delincuencia y linchamientos, al comentar las atribuciones de instituciones vinculadas con la procuración e impartición de justicia y al contemplar la pena de muerte. Consideramos que para el manejo de las temáticas abordadas en la redacción argumentativa es necesario contemplar una fase previa de sensibilización sobre el tema, basada en la búsqueda y sistematización de información, proveniente de diversas fuentes, con el propósito de adquirir o ampliar el conocimiento del tema. De esta manera los alumnos enriquecen el acervo de recursos para la construcción de posturas y argumentos de sustento. Además, al darse a la tarea de buscar información sobre el tema, tienen la oportunidad de hacer valoraciones sobre los contenidos revisados para seleccionar aquello que consideran pertinente para organizar su argumentación de manera crítica y reflexiva.

Sobre el tipo de interacción previa a la redacción de los textos, debemos reflexionar que, con el propósito de motivar los intercambios de puntos de vista, la función del docente debe estar encaminada a guiar y dar seguimiento a las respuestas de los estudiantes, enfatizando los puntos de interés, destacando la contraposición de posturas para dar vida al debate, de esta manera, los profesores no debemos ser el centro de atención que controla los temas y las opiniones. Por ello discrepamos de los enfoques sobre la planeación de propuestas y secuencias didácticas en las que se diseñan situaciones centradas en redacciones dirigidas a partir de estructuras propuestas en torno a algún tema sobre el que el alumno tiene que argumentar, siguiendo un modelo preestablecido del cual no puede variar. En esta línea podemos ubicar, por ejemplo, los trabajos de Brassart (1988)² y Puit y Golder (1996), quienes explican la capacidad de alumnos de 8 a 13 años para la redacción de textos argumentativos. Los autores elaboran diseños dirigidos en los que los alumnos se ven en la necesidad de llegar a una postura diferente a la inicial, ambas posturas estaban preestablecidas como guía que debería seguir el estudiante, sin una fase previa que promueva la discusión o el intercambio de puntos de vista.

Desde nuestra perspectiva, el diseño de una situación previa que propicie el intercambio de puntos de vista y la contraposición de posturas es el punto de partida de la argumentación, por lo que los profesores nos debemos dar a la tarea de buscar las estrategias para que los alumnos se expresen, y para ello debemos dar seguimiento y relevancia a lo expresado, poniéndolo en la mesa de discusión, confrontando las posturas expresadas por los alumnos y sometiéndolas a valoración de sus propios compañeros en la interacción. En general este tipo de prácticas son complejas debido a que, por una parte, los profesores tendemos a una enseñanza expositiva, y, por otra parte, los alumnos no están acostumbrados a expresar sus ideas para participar en debates. Sin embargo, el hecho de que en esta investigación los alumnos hayan participado con seriedad y entusiasmo interactivamente en el intercambio de ideas, nos permite considerar que pueden hacerlo y que es necesario fomentar este tipo de actividades en la práctica docente. Esta experiencia nos debe llevar a que en nuestras planeaciones didácticas exploremos distintas posibilidades en la fase previa a la redacción, con el propósito de diseñar una gran variedad de interacciones que produzcan el intercambio de puntos de vista de manera oral y escrita³. Debemos considerar que los alumnos que participaron en la interacción para esta investigación, no tenían

Entre las investigaciones sobre la planeación didáctica con interacciones previas a la redacción, Cotteron (1995) diseña prácticas para la enseñanza de la argumentación en primaria, en las que destaca las relaciones entre las situaciones de interacción y la

² Se les entregó a los alumnos una hoja con la postura inicial y en la parte final la postura diferente. Se pretendía valorar los recursos sintácticos y de estructuración textual para que a través de la contra argumentación se conformara un texto en que se analizaría el conjunto de recursos sintácticos. La parte inicial era una postura (A) a favor del uso del automóvil y la postura (B), con la que finalizaba el texto, expresaba que mejor debería utilizarse el tren como medio de transporte.

³ Atwell (2000) desarrolla una propuesta de redacción en un proceso interactivo basado en el desarrollo de situaciones comunicativas reales en donde los alumnos participan en el proceso de discusión y organización previa del texto, así como la revisión conjunta basada en la evaluación, los comentarios críticos, la revisión, la corrección y la autocorrección.

organización del texto, con el propósito de preparar a los alumnos para leer y producir posteriormente textos argumentativos. Dellerman, Coirier y Merchand (1996) desarrollan una serie de actividades relacionadas con la planeación, considerando el nivel de dominio (expertise) de la redacción de alumnos de bachillerato de un promedio de 17.2 años de edad, y muestran que la redacción de un texto argumentativo de buena calidad se facilita con una fase previa de planeación que incluya un completo análisis de las relaciones existentes entre argumentos. Consideran que la mayor dificultad en la redacción argumentativa es la expresión literal de un monólogo en el texto: 1) la construcción de un razonamiento complejo que tome en consideración la importancia relativa de los argumentos y las distintas referencias lógicas y referenciales. 2) El manejo de la polifonía del discurso al tomar en cuenta las múltiples voces enunciativas expresadas por las operaciones de negociación, tales como la contra argumentación, las modalidades discursivas y la enunciación de apoyo (enunciative endorsement). Perelman (2001) realiza un proyecto didáctico con alumnos para el desarrollo de secuencias didácticas centradas en la planeación previa basada en la reflexión, la interacción, la discusión y sistematización de los puntos de vista de otros alumnos.

Desde una perspectiva interactiva, consideramos que, por ejemplo, los alumnos pueden reflexionar sobre los textos de otros alumnos, evaluarlos, participar en retroalimentación y elaborar respuestas a interlocutores reales. De esta manera vinculamos las estrategias de lectura y redacción, tal como propone Dolz (1995), al considerar que en la argumentación el paso por la escritura constituye una de las estrategias posibles para desarrollar la comprensión del texto.

Consideramos que las investigaciones sobre las características de la argumentación escrita y sobre la descripción de los textos con un enfoque en las dificultades enfrentadas y la manera de resolverlas, tal y como aparecen en el contexto de uso de los usuarios del lenguaje, nos deben llevar a poder anticipar las problemáticas que deben resolver los alumnos ante el reto de la redacción argumentativa. Sobre este punto, Perelman (2001) plantea que

los alumnos tienen que resolver el problema de articular y coordinar el trabajo sobre el contenido con la consideración permanente del contexto de elaboración de su texto. [...] el segundo obstáculo que debe enfrentar un alumno es lograr una producción escrita autónoma, que no depende de un interlocutor. Es necesario, para ello que se ubique internamente en el punto de vista de otro y que pueda estructurar su escrito tomando en consideración las posibles respuestas de sus lectores sin tenerlos presentes. La anticipación del otro para elaborar las contrargumentaciones exige un esfuerzo de descentración considerable (Perelman 2001: 35-36)

En el caso particular de nuestra investigación, la descripción de los textos, escritos en condiciones de primera intención, nos ayuda a apreciar y anticipar distintas problemáticas. Los datos obtenidos nos permiten destacar aspectos de la organización y la distribución interna del texto, así como aspectos de la sintaxis, las selecciones léxicas y

la estructuración de la argumentación, sobre los que podemos reflexionar en cuanto a la función del docente.

Con base en los resultados obtenidos podemos establecer, por ejemplo, que en la redacción argumentativa debemos tomar en consideración las formas en que los alumnos se asumen ante el texto, el posicionamiento y el distanciamiento en el posicionamiento de enunciación del autor y la representación de actores distintos al autor, contemplando el contenido tratado al emplear distintas personas gramaticales, sustantivos y pronombres. Proponemos que los alumnos deben comentar las diversas posibilidades y combinaciones de posicionamientos de enunciación del autor y representación de actores e interlocutores a partir de la reflexión sobre aquello que intentan expresar ellos mismos y otros alumnos en sus textos al emplear determinada selección léxica y los matices producidos en lo expresado. Es necesario que en este punto logremos que los alumnos tomen conciencia de los recursos lingüísticos empleados para su representación y la de sus interlocutores en el texto, y amplíen los usos de su repertorio léxico en sustantivos y pronombres involucradas, pero esto no se logra con ejercicios aislados y descontextualizados, requerimos el trabajo interactivo con la lectura de otros textos y con el acompañamiento del profesor y la autoevaluación retroalimentada de lo redactado por cada alumno.

Nuestra investigación nos permite determinar que en las relaciones de referencia y concordancia con sustantivos genéricos colectivos y pronombres indefinidos existe una dificultad generalizada en el establecimiento de las relaciones de referencia y concordancia nominal y verbal. Los datos obtenidos nos permiten anticipar que en los sustantivos genéricos colectivos femeninos, en general, los alumnos tenderán a establecer relaciones en plural y en masculino. En el caso de los indefinidos, los datos nos permiten anticipar dificultades para establecer contrastes al distinguir a quién se hace referencia, especialmente cuando se combinan dos o más indefinidos. Estas problemáticas que podemos anticipar con base en los datos de esta investigación nos deben llevar a diseñar planeaciones y secuencias didácticas encaminadas a que los alumnos amplíen su repertorio de selecciones léxicas con este tipo de sustantivos y pronombres.

En vista de que en los datos de la muestra las problemáticas con el manejo de los genéricos colectivos y los indefinidos están muy generalizadas, debemos planear ejercicios que propicien la aparición de estos elementos, fomentando la variedad en los textos. El manejo de indefinidos debe centrarse en que los alumnos logren establecer relaciones de contraste cuando aparecen dos indefinidos, para ello es necesario hacer conciencia de a quien o a quienes se hace referencia con el uso de este tipo de pronombres. Esta tarea requiere de un trabajo de planeación didáctica basado en la selección y elaboración de actividades y materiales que permitan el desarrollo de habilidades con el manejo de estos pronombres, de tal manera que los alumnos tengan oportunidad de desarrollar las habilidades para la redacción y los profesores tengamos elementos para dar seguimiento al avance de los alumnos.

Las problemáticas a las que se enfrentan los alumnos en la redacción argumentativa nos deben servir como elementos de diagnóstico, investigación textual y, principalmente, como punto de partida para dar seguimiento a las redacciones. Los datos obtenidos en

los textos deben ser el punto de partida para hacer descripciones y análisis que nos permitan reconocer tendencias y generalizaciones sobre la redacción de los alumnos, que sean la base para investigaciones de la lingüística textual y el sustento de los diseños de secuencias didácticas. El trabajo de descripción de los textos es el sustento de cualquier tipo de investigación didáctica, puesto que para poder diseñar actividades debemos, como primer punto, conocer los recursos, las potencialidades y problemáticas enfrentadas en la redacción argumentativa de los alumnos. .

Como aspecto fundamental consideramos que la enseñanza de la redacción debe combinar la lectura de textos argumentativos de autores consolidados contemplados en los programas de estudios de bachillerato, pero principalmente es necesario el trabajo interactivo con los textos de los alumnos, debido a que en ellos se presentan las problemáticas reales a las que se enfrentan, y podemos participar en un proceso reflexivo y retroalimentado de revisión, corrección y autocorrección.

Consideramos que en los procesos de revisión del texto argumentativo, al volver sobre lo escrito en una interacción de retroalimentación debemos centrar nuestro interés en la identificación y reflexión sobre las tomas de postura y los sustentos argumentativos, de manera tal que los alumnos puedan valorar el nivel argumentativo de sus textos y se den a la tarea de mejorar su expresión. Esta tarea resulta compleja, entre varios aspectos, porque en nuestra práctica docente no estamos acostumbrados a apoyar a los alumnos a que asuman una postura y a reflexionar sobre la misma para mejorarla, generalmente trabajamos sobre las posturas de otros, y en la revisión de los textos nos centramos únicamente en marcar de manera normativa las fallas de ortografía y puntuación sin prácticas de retroalimentación. Por ello, en este punto requerimos trabajar en un proceso de sensibilización para lograr un trabajo de seguimiento interactivo reflexivo y retroalimentado que fomente valoración crítica por parte de los alumnos sobre los recursos argumentativos empleados en la estructuración de los textos.

En la práctica docente nos enfrentamos al problema de trabajar con grupos numerosos, y ante esta situación tenemos que buscar estrategias para el seguimiento de la redacción de los alumnos, contemplando el volver sobre lo escrito de manera reflexiva para lograr la revisión y la corrección con el propósito de mejorar los textos. Consideramos que en estos grupos debemos planear sesiones interactivas en las que de manera reflexiva y crítica los alumnos participen en la revisión grupal de algunos textos de los mismo alumnos de la clase, de manera tal que puedan apreciar la manera en que sus compañeros construyen el texto y propongan maneras de mejorarlos. Además, debemos hacer que los alumnos trabajen la revisión y la corrección en equipos, para poder considerar las distintas formas en que un texto puede ser revisado y corregido. De esta manera, el profesor participa en la revisión de manera conjunta con los alumnos.

De esta manera, podemos realizar las revisiones con mayor detalle, por ejemplo, sobre la estructura de los textos, los elementos gramaticales y la organización interna, y, principalmente, emplear los textos para propósitos comunicativos reales y significativos en la enseñanza. Podemos diseñar la reflexión en equipos para que los alumnos

comparen y corrijan otros textos y, de esta manera, cada alumno experimentará el rol de revisor y de autor para mejorar la redacción.

Nos parece que en la investigación y en el diseño de situaciones didácticas para la redacción argumentativa que involucren la participación en situaciones comunicativas relevantes para los alumnos en las que exista un seguimiento interactivo que favorezca la reflexión crítica en la revisión y la corrección de los textos, tal como apuntan Rubio y Arias (2002),

no hay "recetas" a la hora de enseñar la argumentación escrita. Se trata de diseñar situaciones didácticas que contemplen la producción para destinatarios reales, que se seleccionen temas polémicos, se consulten fuentes diversas, se formulen los argumentos posibles a favor y en contra, se jerarquicen las ideas, se textualicen, revisen y rescriban y que este proceso permita una vuelta sobre diversos textos argumentativos de circulación social para generar un conocimiento más profundo de la lengua al servicio de una producción cada vez más efectiva. En el marco de este proceso la previsión de la intervención docente es fundamental para cuestionar, informar, contraargumentar, sugerir la consulta de fuentes, explicar y garantizar una interacción productiva que enriquezca a todos. Efectivamente, la enseñanza de la argumentación escrita no es magia, es didáctica. (Rubio y Arias 2002: 40)

Pero además, la responsabilidad en el mejoramiento de la redacción argumentativa corresponde también a quienes trabajan en el diseño curricular, en los planes y los programas de estudio. En general, en los diseños curriculares de la educación media superior la redacción es un contenido temático al que no se le ha dado la relevancia que merece⁴. En el caso de la Escuela Nacional Preparatoria, las asignaturas en cuestión tienen propósitos de aprendizaje enfocados, principalmente, en la literatura, por ello es necesario considerar las experiencias de aprendizaje y las prácticas de redacción planteadas en los programas más allá de lo expresado en los contenidos, es necesario comenzar a incorporar investigación, planeación y secuencias didácticas encaminadas a crear condiciones que favorezcan la argumentación en el contexto escolar..

Por todos los aspectos que hemos venido presentando en esta reflexión, podemos establecer que tenemos grandes retos a los que nos debemos enfrentar, principalmente, el cambio de visión con el que abordamos la redacción argumentativa en el bachillerato. En esta tarea requerimos participar conjuntamente con los alumnos en el seguimiento interactivo del proceso de redacción. Las dificultades a las que nos enfrentamos, como hemos visto, son numerosas, sin embargo, el mejoramiento de las condiciones que favorezcan la redacción argumentativa no es una tarea imposible en la medida en que en nuestra práctica docente manejemos datos de análisis, sobre los que se sustenten

⁴ En el caso de la Escuela Nacional Preparatoria en el diseño curricular del Plan (1996) no aparecen cursos centrados en la redacción; en general la propuesta está centrada en la literatura; únicamente en el primer año aparecen hacia el final tópicos sobre la redacción argumentativa para el desarrollo de un trabajo centrado en la literatura.

investigaciones basadas en describir la redacción de los textos de los alumnos, de tal manera que en un futuro no lejano esta información nos ayude a proponer soluciones didácticas y a impactar en la capacitación y actualización de los profesores, en las propuestas elaboradas a partir de las experiencias en el aula y en el diseño curricular de las instituciones de educación media superior.

Bibliografía

- Adam, Jean-Michel (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, lenguaje y educación*. 25, 9-22
- Alarcos Llorach, Emilio (1994). *Gramática de la lengua española*. Colección Nebrija y Bello. Madrid: Real Academia Española. .
- Altieri, Nicolina (1995). *Manual de morfosintaxis*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Alvarado, Maite y Alicia Yeanoteguy (2000). La argumentación. En *La escritura y sus formas discursivas*. Curso introductorio. Buenos Aires: Eudeba.
- Anscombe, J.C. Y Ducrot O. (1988). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos. 1994
- Aristóteles. *Retórica*. version de Quintin Racionero (2000). Madrid: Gredos.
- Atwell, Nancie (2000). *In the Middle: new understanding about writitng, reading and learning*. Portsmouth: Boynton-Cook Publishers.
- Bassano y Champaud (1988). Fonctions argumentative et informative du langage: le traitement des modificateurs d'intensité "au moins", "au plus" et "bien", chez l'enfant et chez l'adulte. *Archives de Psychologie*. 55, 3-30.
- Bassols Margarida y Ana M. Torrent (1997). Argumentación. En *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Beugrande, Robert y Dressler, Wolfgang (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Béguelin. M-J (2002). Unidades de lengua y unidades de escritura. Evolución y modalidades de la segmentación gráfica. En Ferreiro, Emilia [comp]. *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Bilguer, Mirelle. (1995) Escribir mejor: la técnica de la redacción. En Teberosky, Ana y Tolchinsky Liliana. *Más allá de la alfabetización: El conocimiento fonológico, la ortografía, la composición de textos, la notación matemática y el aprendizaje*. Buenos Aires: Santillana.
- Blanche-Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.

Brassart, Dominique Guy (1988). La gestion des contre-arguments dans le text argumentatif écrit chez les élèves de 8 a 12 ans et les adultes compétents. *European Journal of Psychology o Education*. 4, 51-69.

Camps, Ana (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita: *Comunicación, lenguaje y educación*. 25, 51-64.

Camps, Anna y Dolz Joaquín (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación lenguaje y educación* 25, 5-8.

Cervoni, Jean (1987). *L'enunciation*. París: Presses Universitaires de France.

Cicerón. *Acerca del orador*. versión de Amparo Gaos Schmidt (1995). Bibliotheca Scriptorvm Greacorvm et Romanorvm Mexicana. Universidad Nacional Autónoma de México.

Cicerón. *De la invención retórica*. versión de Bulmaro Reyes Coria (1997). Bibliotheca Scriptorvm Greacorvm et Romanorvm Mexicana. Universidad Nacional Autónoma de México.

Cicerón, *El orador perfecto*. versión de Bulmaro Reyes Coria (1999). Bibliotheca Scriptorvm Greacorvm et Romanorvm Mexicana. Universidad Nacional Autónoma de México.

Coirier, Pierre (1996). Composing argumentative texts: cognitive and/or textual complexity. En Rijalaarsdam, Pert, Huub van den Berg & Michael Couzijn, *Theories, models and methodology in writing research*. Ámsterdam: Amsterdam University Press.

Coirier, Pierre & Caroline Golder (1993). Writing argumentative texts: A developmental study of the acquisition of supporting structures. *European Journal of Psychology of Education*. 1993. Vol III, no. 2, 169-181.

Coirier, Pierre y Caroline Golder (1994). Argumentative text writing: developmental trends. *Discourse processes*. 18, 186-210

Coirier, Pierre, Daniele Coquin-Viennot, Carolina Golder et Jean Michel Passerault. (1999) Le traitement du discours argumentatif: recherches en production et en compréhension. *Archives de Psychologie*. 58, 315-348.

Cotteron, Jany. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primara?. *Comunicación, lenguaje y educación*. 25. 79-94.

Copi, Irving M. y Keith Burges-Jackson (1996). *Informal logic*. New Jersey: Prentice Hall.

- Cuenca, María Joseph (1995), Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación, *Comunicación, lenguaje y educación*, 25, 23-40.
- Dellerman, Peter; Pierre Coirier y Marchand, Eveluyne (1996). Planning and expertise in argumentative composition. En Rijlaarsdam, Gert; Huub van Bergh; Couzijn, Michael. *Theories, models and methodology in writing research*. Amsterdam University Press.
- Desbordes, F. (1996). *La rhétorique antique : l'art de persuader*. París: Hachette.
- Dolz, Joaquim.(1993). Argumentación. Monográfico: Leer y Escribir. *Cuadernos de pedagogía*. 216. Barcelona: Fontalba
- Dolz, Joaquim (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, lenguaje y educación*. 25, 65-78
- Escuela Nacional Preparatoria (1996), "Lengua española 4º año", "Literatura universal 5º año" y "Literatura mexicana 6º año". *Programas de estudio de bachillerato*, ENP-UNAM, México, 1996.
- Ferreiro, E., C. Pontecorvo, N. Ribeiro Moreira e I. García Hidalgo, I. (1996). *Caperucita Roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa.
- Ferrer, Montserrat; Rosa Escriba y Gemma Lluch (1996). Argumentar en la educación secundaria. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 10, 4-8
- Girón Alconchel, José Luis (1981) *Introducción a la explicación lingüística de textos: Metodología y práctica de comentarios lingüísticos*. Ginebra, 1993.
- Grize, J.B. (1990). *Logique et langage*. París: Ophrys.
- Halliday, Michael y Hasan Rugaiya (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman
- Lefebvre, Henri (1970). *Lógica formal, lógica dialéctica*. México: Siglo XXI. 1993.
- Leitao, Selma (2000). The potencial of argument in knowledge building. *Human development*. 43, 332-360.
- Moescheler, J. (1985). *Argumentation et conversation*. París : Hatier-Crédif.
- Munguía Zatarain, Irma y Martha Elena y Rocha Romero, Gilda (1998). *Gramática de la lengua española, reglas y ejercicios*. México: Larousse
- Perelman Ch. y L Olbrechts-Tyteca (1989), *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*, Madrid: Gredos.

Perelman Flora (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y vida*, 22, 2, 32-48

Pérez Juliá, Marisa (1998). *Rutinas de la escritura. Un estudio perceptivo de la unidad párrafo*. Valencia: Biblioteca Facultad de Filología.

Pouit, Delphine y Caroline Golder (1996). Peut-on faciliter l'argumentation écrite? Effets d'un schéma de texte, d'une liste d'idées et d'un thème familier. *Archives de Psychologie*. 64. 179-199.

Poulakos, Takis (1993). *Rethinking the history of rhetoric : multidisciplinary essays on the rhetorical tradition*. Oxford: Westview Press Inc.

Rangel, Hinojosa, Mónica (1999), El debate y la argumentación, Teoría, técnicas y estrategias. México: Trillas.

Rubio, Mariela y Valeria Arias (2002). Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el Tercer Ciclo. *Lectura y vida*, 23 (4), 34-41

Schmidt, Siegfried (1973). *Teoría del texto*. Cátedra: Madrid.

Toulmin, Stephen (1993) *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vignaux, Georges (1976). *La argumentación: ensayo de lógica discursiva*. Buenos Aires: Hachette..

Weston, Anthony (1994). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel, 2002

Zammuner, Vanda Lucia.(1991) Children writing of argumentative texts. *European Journal of Psychology of Education*. 4, 243-256.

Anexo 1

unomásuno

8 de enero de 2001

Frustran linchamiento de un secuestrador en Neza La policía estatal evitó que comerciantes ajusticiaran al individuo que intentó plagiar a una niña

Vecinos y comerciantes de la colonia El Palmar del municipio de Nezahualcóyotl estuvieron a punto de linchar a sujeto de 36 años, quien junto con otro individuo intentó secuestrar a una menor.

La Procuraduría General de Justicia del Estado de México informó que fue en el mercado localizado en la avenida Pantitlán y calle Lógica, donde Yaneth Aguirre Robles realizaba sus compras en compañía de su hija de tres años. Ahí dos hombres se acercaron a la menor y uno de ellos la cargó y enseguida huyeron. Sin embargo el hombre que llevaba a la niña fue aprendido, mientras que el otro logró darse a la fuga.

Inmediatamente, los habitantes comenzaron a golpear al delincuente, a quien estuvieron a punto de lincharlo, pero la intervención de elementos de la Dirección General de Seguridad Pública y Tránsito del Estado de México lo impidió.

Tras rescatarlo los policías estatales, quienes viajaban en a bordo de las motopatrullas M-130 y M-134, así como de la auto patrulla número 16156, presentaron ante el agente del Ministerio Público del Centro de Justicia Neza-Palacio Miguel H. Colín a Martín Sebastián Carcaño. Por lo anterior, se inició la averiguación previa NEZA/III/153/01, por el delito de privación de la libertad de infante en grado de tentativa en contra del detenido y su cómplice, quien ya está siendo investigado para determinar su identidad

Anexo 2

La Jornada

Lunes 16 de abril de 2001

Maestra cesada presuntamente a instancias de Abascal

Prohibido leer a García Márquez y a Fuentes

Georgina Rábago narra que como parte de su clase para tercero de secundaria, dejó a sus alumnas leer cuatro de los *Doce cuentos peregrinos*, de Gabriel García Márquez, y *Aura* de Carlos Fuentes. El primer atrevimiento le costó un llamado de atención, el segundo la rescisión de su contrato como maestra de literatura.

El padre de familia impulsor de la medida, para quien al parecer *Aura* representa uno de los papeles que la mujer no debe desempeñar, es el actual secretario del Trabajo, Carlos Abascal, también autor de uno de uno de los discursos más polémicos sobre el papel de la mujer en la sociedad.

Dicta el acta administrativa: "En la Ciudad de México, Distrito Federal, siendo las doce treinta horas del día trece de Marzo de dos mil uno, se recibió en la Dirección de la escuela... una queja de un padre de familia de una alumna de tercer grado de secundaria (carta que se archiva en la Dirección de la escuela ES4-264), debido al tipo de libros que la Profesora Luz María Georgina Rábago Pérez de la asignatura de español II y III, pidió a las alumnas".

El acta, que firman como testigos la licenciada Lourdes González Doria y la directora técnica Elizabeth Suchowitzki Stadelman señala: "Un argumento a través del cual se demuestra la incompatibilidad de estos libros con la Filosofía en Valores Éticos de esta escuela Secundaria es la transcripción del texto del libro *Aura* de Carlos Fuentes en las páginas 48 y 49, que dice:

"Felipe cae sobre el cuerpo desnudo de Aura, sobre sus brazos abiertos, extendidos de un extremo al otro de la cama, igual que el Cristo Negro que cuelga del muro de su faldón de seda escarlata, sus rodillas abiertas, su costado herido, su Corona de brezos montada sobre la peluca negra, enmarañada, entreverada con lentejuela de plata. Aura se abrirá como un altar. Murmuras el nombre de Aura al oído de Aura, sientes los brazos llenos de la mujer contra tu espalda. Escuchas su voz tibia en tu oreja: ¿Me querrás siempre?"

Anexo 3

México, D.F. 6 de junio de 2001
Escuela Nacional Preparatoria Plantel 3.
Grupo 402

Noticia: Frustran el secuestro de una niña ***Unomásuno* 8 de enero de 2001**

Ernesto: Hola buenos días, mi nombre es Ernesto, y bueno yo quiero pedirles un favor bien especial, porque estoy haciendo un trabajo de investigación para apoyar a los jóvenes. Yo estoy trabajando con un grupo de personas que piensan que los jóvenes de la prepa, los jóvenes adolescentes, no tienen capacidad para redactar ni para expresarse. Eso es lo que dicen, y siempre insisten con lo mismo: los jóvenes adolescentes no, no tiene sentido que se trabaje con ellos en la redacción, no tienen capacidades, no pueden expresar lo que ellos piensan o cualquier tipo de expresión, no pueden plasmarla por escrito. Entonces, yo lo que estoy tratando de demostrarles a esas personas es que verdaderamente ustedes sí pueden hacerlo, que si tienen capacidades para expresarse, y demostrarles con pruebas, con los textos que ustedes hacen que sí son creativos, y que si a ustedes se les dice que escriban algo lo pueden hacer con mucha claridad ¿sí? eh... Muchas de estas personas dicen para qué apoyamos a los jóvenes si de todos modos ellos no pueden escribir, que no hay que abrir espacios para ellos. Entonces yo simplemente quiero que ustedes me ayuden a demostrarles a esas personas que están completamente equivocadas. ¿Cómo quiero que me ayuden? Únicamente haciendo un pequeño ejercicio en el que redacten algo sobre un tema polémico y entonces así yo puedo tener elementos. ¿Si me podrían ayudar?

Alumnos: Sí

Ernesto: ¿De verás?

Alumnos: Sí

Ernesto: Bueno, miren voy a grabar la interacción entre nosotros para que esas personas vean que sí es cierto, que sí vine, y que no estoy inventando, ¿ahá.? Bueno, miren, hace un tiempo yo encontré una noticia en el periódico que a mí me impactó mucho, entonces, la revisé y la compartí con estos compañeros y se generó un debate increíble, todo mundo tenía opiniones encontradas, unos decían que estaban a favor otros en contra y cada quien quería convencer a los otros. Entonces yo les quiero compartir esta noticia y la vamos a leer para ver ustedes que piensan. A ver, les voy repartiendo la noticia.

(Mientras se reparte la noticia la mayoría comienza a leerla, se escuchan comentarios sobre el encabezado, algunos alumnos llegan en este momento y se incorporan a la actividad.)

Ernesto: Miren, es una noticia que apareció en el periódico *Unomásuno* el 8 de enero de 2001 en la sección de La República y dice

(Ernesto lee la noticia en voz alta, los alumnos escuchan atentamente. Al terminar la lectura se retoma la interacción.)

Ernesto: A ver, ¿qué les parece esta noticia? ¿quién me podría decir su opinión? ¿qué les parece? A ver, sí

Alumna1: Bueno, en mi forma de pensar, la noticia no se me hace muy impactante que digamos, porque yo creo que es una situación que se vive todos los días, y, pues, yo creo que tanto así como impresionarme no, porque hay noticias de mayor prioridad para la sociedad en común.

Ernesto: ¿Se te hace algo muy cotidiano esto?

Alumna1: Pues sí, yo creo que ya en todos lados escuchas eso de secuestros y

frustraciones de los secuestros.

Ernesto: ¿Y ustedes? ¿Y qué opinan los demás, consideran que sí es cierto eso de que haya muchos secuestros y que ya es algo cotidiano?

Varios alumnos: Sí

Ernesto: ¿Y porqué consideran que la gente reacciona de esa manera?

Alumna2: De alguna manera ya nos acostumbramos ¿no? a la vida tan trágica que llevamos?

Ernesto: ¡¿Ya nos acostumbramos?!

Alumna2: Ya nos acostumbramos a la delincuencia, a todo y no se nos hace tan sorprendente.

Ernesto: ¿No se les hace sorprendente esto?

Alumna3: Bueno lo que pasa es que yo creo que la justicia actualmente en este país ya no realiza su función como debería hacerlo, o sea, en lugar de tomar cartas en el asunto cuando suceden los acontecimientos trágicos o los secuestros o los robos, muchas veces ya no hacen nada, y los delincuentes salen libres con cualquier tipo de fianza.

Ernesto: Pero también digamos sería algo impactante que ya estemos acostumbrados y ya se nos haga algo normal porque nos puede pasar a cualquiera de nosotros. ¿no? ¿qué piensan de eso?

Alumno1: Pues yo pienso que como la gente ya está muy espantada quieren tomar cualquier medida con tal de evitar esos abusos en contra de sus propios hijos y en contra de esas mismas personas, porque en ese momento pueden ser cualquier otras personas, pero no sabemos, el día de mañana podemos ser nosotros mismos.

Ernesto: Y eso que nos parece tan cotidiano nos puede pasar a nosotros y entonces a lo mejor nos impacta ahora sí, ¿pero ustedes qué opinión tienen de la reacción de las personas en el mercado?, es decir, porque imagínense que ustedes hubieran estado en el mercado. ¿qué opinión les merece?

Alumna1: Bueno yo creo que más que nada estaban hartos ¿no? Y fue una medida impulsiva que tomaron. Yo creo que nada más, o sea, vieron la situación y se animaron a hacerlo, chance y también lo pensaron, porque pensaron por su seguridad de ellos mismos.

Ernesto: Eh... y bueno, entonces ¿qué opinan de que la gente haga justicia por propia mano?

Alumno2: Yo creo que por una parte está bien y por otra está mal, por una bien porque al delincuente a ver si vuelve a hacerlo. (Se escuchan risas por este comentario), a ver si lo vuelve a hacer, y por otra parte está mal porque sea como sea es un individuo y, o sea, tiene vida.

Ernesto: Pues sí, ¿y qué creen que pase?, por ejemplo, tú estás hablando ahorita del delincuente como persona, ¿qué creen que pase con él?, porque ahora está detenido, ¿qué creen que pase?

Alumno3: Lo van a golpear.:

Alumna4: Es que es muy fácil salir ahora ya de la cárcel, es tan cotidiano incluso, no sé, el que roba por hambre por darle alimento a su familia y lo encarcelan y muchas veces se queda preso por mucho tiempo porque no puede salir, y un delincuente que secuestra, que tiene dinero, pero, bueno, consigue dinero y sale libre.

Ernesto: Sale libre, entonces ¿piensan que a lo mejor este delincuente no va a terminar en la cárcel?

Alumnos: No

Alumna5: O estará acaso un día.

Ernesto: ¡¿Un día?!

Alumna 5: De todos modos no es el único, tiene muchas personas que le ayudan, lo apoyan, y a veces si llegan a tener dinero por lo mismo que están con otras personas y fácilmente salen.

Ernesto: Ah, fácilmente salen. A ver, bueno. Aquí estamos hablando de una cosa bien importante, ahora yo les pregunto ¿qué hubiera pasado si hubieran matado a

este individuo?

Alumna1:bueno el individuo era un delincuente... entonces yo creo que, bueno, pues la también sociedad, más que nada la Iglesia hubiera intervenido para decir que es un acto repulsivo que no se debería hacer.

Ernesto: Si, bueno, pero si lo hubieran matado, entonces ya habría un delito, los que estaban en el mercado hubieran cometido un delito ¿no?, a ver ¿que piensan de eso?

Alumna2: Bueno, es que el gobierno no quiere que la gente actúe así, y ellos mismos lo han causado porque ellos no toman justicia y la gente dice, bueno, pues que padre si no lo hacen ellos, nosotros, bueno, de alguna manera defenderse de ellos mismos.

Ernesto: A ver, bien acá.

Alumna6: Más que el delito, no nos estamos dando cuenta de que él también hubiera cometido un delito.

Ernesto: Ah, él también hubiera cometido un delito. Y si lo hubieran matado las personas del mercado hubieran cometido un delito.

(se escuchan muchos comentarios)

Alumna4: No se van a poner a pensar en si él iba a robar o no, se van a fijar en que él ya está muerto.

Ernesto: Ahora, ¿ya leyeron la noticia que hay una persona libre?.

Alumnos: Sí

Ernesto: Se fugó el compañero, ¿y qué opinan de eso? Está libre un secuestrador.

Alumna7: Yo creo que ya no van a hacer nada, lo van a dejar así como es su costumbre, a lo mejor algunos días podrán buscarlo y todo, pero ya después lo van a dejar como está.

Alumna8: Como cualquier otra persona, o sea, por ejemplo, también así, él ya se fue pero tal vez en algún momento dado no pueda hacerlo solo, un secuestro. Entonces, así como decía mi compañera en unos días consigue dinero y saca a su compañero.

Ernesto: Y entonces la posibilidad de que salga el otro y siga el problema. eh.. ¿qué opinan ustedes de la actuación de la policía ¿si leyeron verdad?, que piensan de eso?

Alumna9: (no se escucha bien una parte del comentario)...porque si lo hubieran matado ¿no?, bueno, a parte no se hubieran podido llevar a toda la gente, lo hubieran tomado como defensa propia.

Alumno4: Ciertamente está mal, ¿no? porque, primero, bueno, no específica, pero, o sea, primero dice que llegaron a separar al que estaban linchando sin saber porque lo estaban linchando. O sea, no llegaron y preguntaron antecedentes porque estaban linchando, ¿qué había hecho?

(este comentario produce gran revuelo, hay muchos comentarios, se produce ruido y risas)

Alumna10: No van a llegar vamos a hacer una encuesta.

Alumno4. No, pero o sea, lo estaban linchando y ya, pero nada más lo separaron porque lo estaban linchando y ya, no sabían nada.

Alumna2: Ellos estaban haciendo su deber y lo cumplieron bien, o sea, lo que hicieron fue separar y eso era lo que deberían hacer.

Ernesto: Bueno, y uno que puede hacer, digamos como ciudadano, por ejemplo, si yo voy con mi hermanita al mercado y me pasa ¿qué podemos hacer?

Alumna11: Bueno, pues en un momento dado, pues si detener a los secuestradores, pero pues no llegar al punto de lincharlos ¿no?, ya después entregarlos a la policía, y ya que quede en ellos si hacen justicia o no.

Alumna4: Yo creo que si la justicia ya no hace nada lo que debemos hacer nosotros es cuidarnos ¿no?, pues es que ya todos sabemos que a cualquiera nos puede pasar, o sea, tenemos que cuidarnos, y como es tan cotidiano, pues, ya sabemos que aún saliendo de nuestra casa nos pueden asaltar, lo único que podemos hacer es cuidarnos.

Ernesto: Miren Veo que hay muchas cosas interesantes que se pueden decir de los policías, los agresores, de la gente, de que si es cotidiano, que si actuaron bien, si deben actuar o no de esa manera las personas. Entonces ahora yo les quiero pedir ese favor, el favor bien importante, que me ayuden a redactar para tener por escrito lo que ustedes piensan y que traten de convencer a la persona que va a leer lo que ustedes opinan de esta situación. ¿si?, entonces les voy a pasar unas hojas para que me ayuden. No escriban su nombre por favor. (comienza la repartición de las hojas). A ver, por favor, únicamente quiero que pongan en la parte de arriba la fecha de hoy ¿si? y debajo de la fecha de hoy pongan su fecha de nacimiento ¿si?, por favor escriban con pluma, si no tienen yo les doy, por favor, si se equivocan no intenten borrar ni usen corrector, si se equivocan tachen y sigan escribiendo porque a mí lo que me interesa es la expresión que tienen, si no van a perder tiempo. De este lado, los hombres van a poner H y las mujeres M ¿sí?, si necesitan hojas, aquí tengo, yo les puedo dar. Entonces échenle ganas, yo sé que ustedes sí pueden.
(comienzan a guardar silencio y se ponen a escribir)

México, D.F., 4 de junio de 2001.
Grupo 401 matutino Preparatoria 3.
Ernesto Hernández Rodríguez

**Noticia: Maestra cesada presuntamente a instancias de Abascal
Prohibido leer a García Márquez y a Fuentes
La Jornada Lunes 16 de abril de 2001**

Ernesto: Hola, buenos días. Miren, mi nombre es Ernesto. Ernesto Hernández. Yo estoy haciendo una investigación muy interesante relacionada precisamente con los jóvenes. Eh..lo que yo busco en esta investigación es demostrar que los jóvenes de su edad, adolescentes, tienen capacidad para expresarse por escrito y para redactar con claridad. Miren, las personas con las que yo estoy trabajando en esta investigación tienen la idea de que ustedes no tienen la capacidad para redactar, y ellos han dicho que los alumnos que llegan a la Escuela Nacional Preparatoria no tienen capacidades, que no saben expresarse por escrito y no pueden convencer a nadie de algo, ¿ahá?, si, especialmente cuando se les pide escribir algún tema para convencer a alguien sobre algo polémico o un tema de interés. Entonces, yo si estoy convencido de que en realidad los jóvenes sí pueden hacerlo y tienen grandes capacidades, y yo lo que quiero hacer es demostrarles a esas personas que en realidad ustedes si pueden hacerlo. Entonces yo les quiero pedir su ayuda para que yo tenga elementos y demostrarles con pruebas que los jóvenes adolescentes de la prepa si tienen capacidades para la redacción y que además de esta manera puedan darse muchos apoyos a los estudiantes y que tengan beneficios ustedes. Yo quiero convencer a estas personas de eso y quiero pedirles su apoyo, ¿si pueden ayudarme, verdad?

Alumnos: Sí

Ernesto: A ver, miren, lo que vamos a hacer es trabajar con una noticia que yo encontré. Hace un tiempo yo encontré una noticia en el periódico que me llamó mucho la atención y tal vez ustedes también la hayan escuchado o bien platicado con algunas personas. Esta noticia causó mucho debate entre mis compañeros y cada quien daba su punto de vista, había opiniones encontradas y cada quien convencer al otro de lo que creía. Miren les voy a pasar la noticia.

(En este momento se hace la repartición de los copias, se produce un poco de desorden).

- Alumna1: Está grabando.
- Ernesto: ¡Ah! Si, eh..voy a....voy a grabar para que estas personas vean que si es cierto que vine. ¿Si?
(Se escuchan risas, mientras continúa la repartición de las copias. En este lapso algunos comienzan a leer el título y a comentar. Surge un poco de desorden.)
- Ernesto: A ver, vamos a leer.
(Ernesto lee la noticia en voz alta, los alumnos guardan silencio, al al terminar la lectura se retoma la interacción.)
- Ernesto: Bueno, ¿qué les parece esta noticia? ¿ustedes que opinan? ¿quién me puede ayudar?
- Alumna 2: Yo opino que esto de Abascal estuvo, pues, realmente mal ¿no?. Este Márquez, García Márquez es uno de los mejores escritores que tiene México y esta novela no está tratando de hablar sobre un hecho malo ni nada, sino que son cosas que tanto pueden ser como en un cuento, como pueden ser en la realidad, y no, o sea, por ser mujer ni por tener a lo mejor catorce o quince años de edad le puede prohibir esto, en cambio esta debería abrir más su cultura a este tipo de lecturas.
- Ernesto: Bien, entonces tú consideras que no deberían hacer este tipo de prohibiciones.
- Alumna2: No, no deberían prohibir.
- Ernesto: Bueno, gracias, eh ¿qué opinan ustedes de este tipo de censura?
- Alumno1: Está mal porque en cierta forma están poniendo un límite en su casa en la forma de pensar porque haz de cuenta a los jóvenes ya les están diciendo que el sexo es malo, algo pervertido. ¿no? Es todo.
- Ernesto: ¿Ustedes creen que los jóvenes adolescentes tienen capacidad para decidir lo que deben de leer?
- Todos los alumnos contestan: Sí
- Ernesto: Bien, a ver.
- Alumna3: Yo pienso que (no se percibe el comentario por el ruido y los comentarios)
- Ernesto: ¿Y qué opinan ustedes de que los funcionarios tomen este tipo de determinaciones de censurar.
- Alumno2: Yo opino que desean controlar nuestra forma de pensar, es puro control.
- Ernesto: Oigan, ¿ustedes creen que esto es cierto, que esta noticia sea cierta o...?
- Alumno3. No
(Se producen muchos comentarios. Hay mucho ruido.)
- Alumna4: Yo la escuché en un programa y estaban comentando precisamente sobre esto.
- Ernesto: A ver, jóvenes, por favor silencio, vamos a escucharla, perdón.
- Alumna4: Precisamente en un programa el otra vez estaban hablando sobre este tema Estaban presentando el libro y no sé yo creo que es un tema muy comentado, y que deberían no sé, si este Abascal tiene un poco de cultura debería también él leerlo para ver en donde está lo malo.
- Ernesto: ¿Y ustedes creen que los jóvenes de secundaria, porque ustedes ya están en la prepa, tienen la capacidad para leer este tipo de libros?
- Alumna5: En realidad, es mejor que sea desde la secundaria que se abran este tipo de temas ya hasta la preparatoria o un nivel superior.
- Alumno2 Porque de esta forma (no se entiende el comentario por que otros alumnos hablan al mismo tiempo.)
- Alumno4: Es que la educación es responsabilidad de los padres hablar de sexo con sus hijos, no es tanto responsabilidad de la maestra que le echen la culpa de que..
- Alumno5: (interrumpiendo) Pero no está hablando del sexo güey...
- Alumno4: Este, lo del libro, no están bien esas prohibiciones porque de todas maneras los jóvenes no nada más en la escuela se enteran de eso, también pueden tener amigos que les digan..., este.
- Alumno5: cosas malas
- Alumno4: Este.. cosas malas. Esa ya es responsabilidad de los padres.
- Ernesto: Claro, ¿y ustedes han leído estos libros o saben de ellos?.

(Las respuestas varían, la mayoría dice que no. Se producen muchos comentarios. Hay mucho ruido.)

Ernesto: Bueno, ¿ustedes que piensan, que quién debe decidir sobre lo que leen los jóvenes?

Alumno2: El lector es el que decide sobre lo que lee.

(Nuevamente se produce mucho ruido debido a que todos responden algo, no es posible registrar una respuesta mayoritaria. Surgen comentarios.)

Ernesto: Porque aquí parece que es el papá el que está decidiendo... eh.. sobre una influencia hacia la maestra ¿ustedes que piensan de eso, que los padres influyan a la maestra.

Alumna2: Pues opino que si la maestra está ahí para enseñar es porque ella estudió y está viendo los temas por los cuales está con los alumnos, el papá no estudió maestría, bueno no estudió para ser maestro, no creo que tenga mejor capacidad que la maestra.

Alumno6: También considero que el padre no debe de pedir eso, porque bueno el padre no va a irse de luna de miel con el marido de su hija a final de cuentas.

(Hay muchas risas por este comentario.)

Ernesto: Entonces, ¿ustedes si recomendarían que los jóvenes tengan una libre elección sobre los textos que leen?

Alumna2: Todo depende de lo que cada quien quiera leer.

Ernesto: Ustedes que sentirían que alguien llegue y les prohíba: no lean esto. (Aparecen muchos comentarios al mismo tiempo.)

Alumno7: La verdad sentiría más tentación de leerlo.

Alumno 6: Sentiría que por algo esta prohibido y por algo hay que analizarlo.

Ernesto: ¿Les daría tentación?

Todos contestan: Sí

Alumno6: Porque tiene una razón porque analizarla.

(Hay muchos comentarios todos hablan al mismo tiempo.)

Ernesto: Miren, me parece muy interesante, aquí hay varias cosas que se podrían decir. Ahora yo les voy a pedir que eso que ustedes piensan pónganlo por escrito. Traten de hacer un escrito muy bueno, porque yo sé que ustedes tienen capacidad para redactar y simplemente ayúdenme con estas pruebas, traten de convencer al lector de lo que ustedes piensan sobre este tema polémico, de lo que ustedes consideran. Aquí yo les voy a pasar hojas.

Alumno6: ¿Cuánto tiempo vamos a tener más o menos?

Ernesto: Ustedes tienen todo el tiempo que deseen. Les voy a pedir un favor, jóvenes, no pongan su nombre, únicamente les voy a pedir por favor que pongan la fecha de hoy y abajo su fecha de nacimiento, para que estas personas sepan la edad de ustedes. No pongan su nombre porque esto no tiene que ver con la calificación. Otra cuestión, les voy a pedir que escriban con pluma, si no tienen pluma yo se las doy, aquí tengo. Otra cosa, por favor, no usen corrector, ni tampoco intenten borrar, si se equivocan tachen, porque si no pierden tiempo, no importa que se vea feo. Lo que yo quiero es simplemente demostrar que ustedes tienen fluidez para redactar.

Comienza un breve lapso de comentarios antes de comenzar la redacción, se interrumpen las instrucciones y gradualmente comienzan a escribir y a guardar silencio.

Anexo 4

Texto jh16p06

Párrafo 3.

Hay en dos situaciones en un País inseguro, corrupto muchos sin preparación, esto lo digo porque ~~este profugo~~ uno de los secuestrados este profugo y el otro en la cárcel, este último puede salir libre en cualquier momento, porque la corrupción es el sistema de justicia no está lo suficientemente correcta en cuanto a la corrupción es muy fácil que con una determinada cantidad de dinero se les deje salir libres o bien haya una cierta fuga o por lo menos eso nos hacen creer a todos, en cuanto al sistema de justicia es lógico que se les juzga y resulten inocentes por lo que este también es irrazonable que pagando una fianza de determinada cantidad salgan libres es un poco tonto porque si saben que es un delincuente y saben que puede volver a hacer

Anexo 5

Aparición de la primera postura en torno a la justicia por propia mano*

Parte del texto	Abiertamente aprobatorio	Aprobatorio con reservas	Desaprobatorio	Dubitativo con resolución	Dubitativo con resolución desaprobatoria	Dubitativo sin resolución	Total Textos	¿qué textos son?
Al inicio	4	8	3	3	1	6	25	2,3,6,7,8,9,10,13,17,18,19,21,23,24,25,27,29,31,32,35,37,38,42,45,47
En medio	1	1	4	0	3	1	10	1,4,11,14,15,20,30,40,41,44,
Al final	2	3	3	0	1	3	12	5,12,16,22,26,28,33,34,36,39,43,46,
Total	7	12	10	3	5	10	47	

*Contemplamos el párrafo de aparición, así como la extensión del texto y de los párrafos.

Palabras

	Total palabras grupo	Promedio	Valores mín.y máx.
Pronunc. abiertam aprobatorio(N=7)	1653	236	103 - 371
Pronunc. aprobatorio con reservas (N=12)	3456	288	106 - 500
Pronunc. desaprobatorio (N=10)	2626	262.6	171 - 362
Dubitativos con resolución (N=8)	1924	240.5	176 - 379
Dubitativos sin resolución (N=10)	2457	245.7	100 - 359

Párrafos

	Total párrafos grupo	Promedio	Valores mín y máx
Pronunc. abiertam aprobatorio(N=7)	28	4	0 - 6
Pronunc. aprobatorio con reservas (N=12)	58	4.8	2 - 8
Pronunc. desaprobatorio (N=10)	45	4.5	2 - 6
Dubitativos con resolución (N=8)	39	4.9	0 - 9
Dubitativos sin resolución (N=10)	53	5.3	2 - 12

Anexo 6

Posturas en torno a la justicia por propia mano: desglose conforme a la clasificación en cuanto al pronunciamiento asumido.

Posturas en torno a la justicia por propia mano en textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio* (7 textos)

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	posturas directas	posturas indirectas justificación	posturas indirectas Juicios valorativos	
04	268	5	1(3)	1(3)	-	2
19	228	4	1(4)	2(1y2)	1(1)	4
23	371	4	2 (3y4)	2(3y4)	2(1y2)	6
26	103	4	1(4)	1(3)	-	2
27	174	4	1(1)	-	-	1
39	148	-	2	1	-	3
47	343	6	1(5)	2(2y4)	2(1y2)	5
		Total	9	9	5	23

*En todos los casos el párrafo donde se encuentra la postura aparece en paréntesis.

Posturas en torno a la justicia por propia mano en textos con pronunciamiento aprobatorio con reservas (12 textos)

Texto	Características de los textos		Posturas indirectas		Total
	palabras	párrafos	Justificaciones	Juicios valorativos	
02	213	5	2(2y4)	-	2
06	305	4	1(1)	-	1
12	304	7	2(7)	-	2
17	240	6	3(1,2 y3)	-	3
18	324	8	1(2)	1(2)	2
21	500	6	1(2)	-	1
25	235	3	2(1y3)	-	2
32	254	4	1(2)	-	1
33	229	2	1(2)	-	1
35	285	4	2(1y2)	-	2
36	461	5	2(1y 4)	-	2
44	106	4	1(2)	-	1
		Total	19	1	20

Posturas en torno a la justicia por propia mano
en textos con pronunciamiento desaprobatorio (10 textos)

Texto	Características de los textos		Posturas		Total
	palabras	Párrafos	posturas directas en contra	posturas indirectas juicios valorativos	
01	274	5	2(5)	2(3)	4
05	271	5	1(3)	-	1
10	326	4	2(1y4)	1(2)	3
13	230	5	2(2y4)	-	2
15	331	6	2(3y4)	-	2
20	171	2	2(1)	-	2
24	362	5	3(1,3y5)	-	3
30	278	6	2(3y5)	1(2)	3
43	203	2	2(2)	1 (1)	3
46	180	5	2(4)	-	2
		Total	20	5	25

Posturas en torno a la justicia por propia mano
en textos con pronunciamiento dubitativo que resuelven aprobatoriamente (3 textos)

Texto	Características de los textos		posturas a favor			posturas en contra		Total
	palabras	párrafos	directas	indirectas justificación	indirectas juicios valorativos	directas	Indirectas Juicios valorativos	
07	176	2	-	2 (2)	-	-	2 (1)	4
09	254	6	3 (3,5,6)	-	2 (1,4)	2(5.)	1 (4)	8
31	223	5	-	2(1,3)	-	-	2(3)	4
		Total	3	4	2	2	5	16

Posturas en torno a la justicia por propia mano
en textos con pronunciamiento dubitativo que resuelven desaprobatoriamente (5 textos)

Texto	Características de los textos		posturas a favor			posturas en contra		Total
	palabras	párrafos	directas	indirectas justificación	indirectas juicios valorativos	directas	Indirectas Juicios valorativos	
11	289	6	-	2 (4)	-	1(4)	-	3
16	379	9	1 (6)	-	-	1 (8)	-	2
29	197	6	1 (1)	1(5)	-	1 (6)	-	3
40	282	4	-	-	1 (2)	-	1 (2)	2
41	124	-	1	1	1	1	-	4
		Total	3	4	2	4	1	14

Posturas en torno a la justicia por propia mano

en textos con pronunciamiento dubitativos sin resolución (10 textos)

Texto	Características de los textos		posturas a favor			posturas en contra		Total
	palabras	Párrafos	directas	indirectas justificación	indirectas juicios valorativos	Directas	Indirectas Juicios valorativos	
neutros								
3	278	12	-	5 (1,4, 6,7,9)	-	1(8)	-	6
14	300	4	-	-	1(2)	-	1(2)	2
28	259	4	-	1(4)	-	1(4)	-	2
42	100	2	-	1(1)	-	-	1(1)	2
ambivalentes								
08	359	8	1(3)	3(1,2, 4)	1(4)	1 (4)	1(5)	7
22	295	10	-	2(3 y7)	-	1 (8)	-	3
34	221	2	-	1(2)	-	2(2)	-	3
37	262	4	2(2, 4)	1(2)	-	1(3)	1(2)	5
38	155	3	-	1(3)	1(1)	-	1(1)	3
45	228	4	-	-	1(2)	-	1(2)	2
		Total	3	15	4	7	6	35

Anexo 7

Pronunciamiento abiertamente aprobatorio

Jh14p27 (Postura directamente a favor al inicio)

Párrafo 1: **Postura directamente a favor**

Párrafo 2: Exposición de una problemática: Lo cotidiano de los secuestros.

Párrafo 3: **Toma de postura prescriptiva impersonal. "Hay que hacer más conciencia?"**.

Ejemplificación: información externa a la noticia : "el caso "Arizmendi", el caso "Braulio".

Párrafo 4: **Exhorto a la sociedad para tomar conciencia.**

Crítica al gobierno.

Jm16p04 (Postura directamente a favor en el medio)

Párrafo 1: Toma de postura del tipo "yo pienso": sobre lo cotidiano que "ya no impacta a nadie".

Párrafo 2: **Juicio valorativo sobre la actuación de los policías**

Restricción crítica: "la mayoría de las veces nunca está cuando se les necesita" y "aunque no creo que sirva de mucho".

Párrafo 3: **Postura directamente a favor.**

Párrafo 4: Información sobre la noticia.

Situación hipotética: la fuga de un secuestrador

Párrafo 5: Toma de postura "yo pienso".

Propuesta inclusiva de solución

Pronunciamiento aprobatorio con reservas

Jm15p12 (texto con esbozo contra argumentativo)

Párrafo 1 Toma de postura "yo pienso": valoración sobre los acontecimientos como "muy graves y muy importantes para todos".

Párrafo 2 Representa ideas de interlocutores

Toma de postura "yo pienso", justifica la postura de la gente que le da "igual este tipo de sucesos [...] porque nunca le ha pasado algo semejante".

Situación hipotética: "si a cada uno de nosotros nos pasara algo así"

Párrafo 3 **Juicio valorativo negativo sobre los policías.**

Párrafo 4 **Juicio valorativo negativo sobre las autoridades.**

Párrafo 5 Toma de postura "yo pienso": consideración sobre las atribuciones de las autoridades

Párrafo 6 Punteo y transición temática: La justicia por propia mano.

Párrafo 7 **Postura indirectamente a favor** [Esbozo de contra argumentación]

Jm16p44

Párrafo 1 Exposición sobre la noticia como "realmente interesante".

Párrafo 2 **Postura indirectamente a favor**

Párrafo 3 Crítica a las autoridades

Párrafo 4 Propuesta de solución.

Pronunciamento desaprobatario

Jhp01(5 párrafos) [texto contra argumentativo]

Párrafo 1 Información sobre la noticia

Párrafo 2 Información sobre la noticia

Párrafo 3 Contra argumentación

Párrafo 4 Información externa. Ejemplificación

Párrafo 5 Postura en contra

jp43 (2 párrafos)

Párrafo 1 Toma de postura "yo pienso": Exposición sobre lo cotidiano

Juicio valorativo positivo sobre a actuación de los policías

Información sobre la noticia: escapatoria del delincuente

Reflexión sobre el problema de la delincuencia

Crítica a la justicia

Párrafo 2 Postura en contra

Propuesta de solución

jp46 (5 párrafos)

Párrafo 1 Juicio valorativo positivo sobre la policía

Crítica al sistema, justificando la reacción de la gente del mercado.

Párrafo 2 Exhorto

Propuesta de solución

Postura en contra

Dubitativos sin resolución (N=10)

Textos que a lo largo del mismo van asumiendo las distintas posturas, de inicio a fin:

Jm16p03 (últimos tres párrafos)

Párrafo 10: juicio valorativo positivo sobre los policías

Situación hipotética en condicional: si no hubieran actuado "estas personas se hubieran convertido en delincuentes y hubieran sido juzgados".

Párrafo 11: Propuesta de solución

Párrafo 12: Propuesta de solución.

Jm16p08 (últimos tres párrafos)

Párrafo 6: juicio valorativo positivo sobre la actuación de las autoridades.

Aclaración atenuación adversativa: "pero cuando debieron estar vigilando {...} no lo estaban"

Párrafo 7: Punteo temático: la fuga de un secuestrador: Crítica a las autoridades.

Párrafo 8: Reflexión sobre el problema de la delincuencia.

Planteamiento de posturas hacia el final

Texto jp28 (4 párrafos) p. 4 FC

Párrafo 1 Extenso resumen de la noticia

Párrafo 2 Continúa el extenso resumen de la noticia

Párrafo 3 Toma de postura "yo pienso". Exposición sobre lo cotidiano de estos sucesos.

Párrafo 4 Postura en contra y postura a favor

Texto jp34 (2 párrafos) p. 2 FC

Párrafo 1 Valoración sobre la noticia: "de mucha polémica" y de lo cotidiano, aclara que

"las personas no pueden estar tranquilas sabiendo que en cualquier momento les puede ocurrir algo tan terrible"

Prescripción inclusiva

Crítica a la justicia

Párrafo 2 Postura a favor y en contra

Dubitativo con resolución

Planteamiento de FC al inicio y en el medio:

Texto 31 (5 párrafos): p.1 F // p. 3 FC

Párrafo 4 Toma de postura prescriptiva

Párrafo 5 Exhorto

Planteamiento de FC en el medio (11, 40)

Texto jm15p11 (6 párrafos) p. 4 FC

Párrafo 1 Información sobre la noticia, valoración sobre lo polémico del tema

Párrafo 2 Juicio valorativo negativo sobre los secuestradores

Párrafo 3 Juicio valorativo negativo sobre los policías

Párrafo 4 Postura a favor y postura en contra

Párrafo 5 Toma de postura "yo pienso". Propuesta de solución

Párrafo 6 Propuesta de solución

Texto 40 (4 párrafos) p. 2 FC ¿qué hace al inicio y al final?

Párrafo 1 Exposición sobre lo cotidiano de la noticia

Párrafo 2 Postura a favor y en contra

Párrafo 3 Juicio valorativo sobre los policías

Situación hipotética: "si lo hubieran matado"

Párrafo 4 Propuesta de solución

Planteamiento de FC al final del texto

Texto 16 (9 párrafos) p. 6 F // p. 8 C

Párrafo 1 Exposición del problema de la delincuencia

- Párrafo 2 Exposición sobre la naturaleza de un secuestro
- Párrafo 3 Exposición sobre la naturaleza de un secuestro
- Párrafo 4 Crítica a la policía
- Párrafo 5 Propuesta de solución
- Párrafo 6 Postura a favor
- Párrafo 7 Toma de postura prescriptiva inclusiva
- Párrafo 8 Postura en contra.
- Párrafo 9 Propuesta de solución.

Anexo 8

Párrafos con una postura (F o C) y párrafos con ambas posturas (FC): consecuencias para la argumentación

Textos dubitativos con postura a favor y en contra en un solo párrafo

Textos dubitativos	Posturas		Estrategia de convencimiento
	Postura del tipo "yo pienso"	Postura Prescriptiva	Propuesta de solución
Sin resolución			
14	4	-	1
28	2	1	-
34	-	3	-
42	1	-	-
45	1	-	-
Con resolución			
11	3	-	2
40	2	-	1
Total	13	4	4

Textos con párrafos con una postura (F o C) y ambas posturas en un párrafo (FC)

Textos dubitativos	Posturas		Estrategias de convencimientos		
	Postura del tipo "yo pienso"	Postura prescriptiva	Exhortos	Propuesta de solución	Representación de interlocutores
Sin resolución					
08	-	1	-	-	-
09	5	1	-	1	5
37	4	-	-	1	1
38	1	-	-	-	-
Con resolución					
31	3	1	1	1	-
Total	13	3	1	3	6

Textos con párrafos con una postura (F o C)

Textos dubitativos	Posturas		Estrategias de convencimiento	
	Postura del tipo "yo pienso"	Postura prescriptiva	Propuesta de solución	Representación de interlocutores
Sin resolución				
03	-	-	-	-
22	-	2	-	1
Con resolución				
07	3	-	-	-
16	-	3	3	-
29	-	1	1	1
Total	3	6	4	2

Anexo 9

Párrafos de aparición de las posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas y su relación con el pronunciamiento asumido

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: pronunciamiento abiertamente aprobatorio

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
19	228	4	3 (1,3,4)	1(4)	-	4
23	371	4	6(1,1, 2,2,3,4)	-	-	6
26	103	4	1(4)	-	-	1
27	174	4	2(1,4)	-	1 (3)	3
39	148	1	1	-	-	1
47	343	6	8(1,2,2,3,3,4,5,6)	-	1(3)	9
		Total	25	1	2	28

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: pronunciamiento aprobatorio con reservas

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	Palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
02	213	5	2(4, 5)	-	-	2
06	305	4	2 (1,4)	-	-	1
12	304	7	5 (1,2,3,5,7)	1(7)	-	6
17	240	6	2 (1,5)	-	1 (4)	3
18	324	8	2 (2,7)	2 (5,7)	-	4
21	500	6	3(1,4, 4)	-	3 (3,5,5)	6
25	235	3	1(3)	-	1(2)	2
32	254	4	4(1,1,3,4)	-	-	4
33	229	2	1(1)	-	1(2)	2
35	285	4	1 (1)	-	-	1
36	461	5	-	4(3,3,4,5)	1(4)	5
44	106	4	-	-	-	-
		Total	23	7	7	37

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: pronunciamiento desaprobatorio

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
01	274	5	1(5)	1(5)	-	2
05	271	5	1 (5)	-	3(3,4,4)	4
10	326	4	-	-	2(4,4)	2
13	230	5	6(1,1,2,2,3,5)	2 (4,5)	-	8
15	331	6	5(1,1,3,4,5)	-	-	5
20	171	2	1(1)	1(2)	1(1)	3
24	362	5	2 (5)	-	-	2
30	278	6	4(1,2,2,5)	-	1(5)	5
43	203	2	2 (1,2)	-	-	2
46	180	5	-	-	2 (4,5)	2
		Total	22	4	9	35

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: Pronunciamiento dubitativo que resuelve aprobatoriamente

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
07	176	2	3 (1,2,2)	-	-	3
09	254	6	5 (1,5,5,5,6)	1(4)	-	6
31	223	5	3 (1,3,3)	1(4)	-	4
		Total	11	2	-	13

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: Pronunciamiento dubitativo que resuelve desaprobatoriamente

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
11	289	6	3 (2,4,5)	-	-	3
16	379	9	-	1(7)	2 (5,5)	3
29	197	6	-	1(4)	-	1
40	282	4	2 (2,2)	-	-	2
41	124	1	2 (1,2)	-	2 (1,2)	4
		Total	7	2	4	13

Posturas del tipo "yo pienso" y prescriptivas: Pronunciamientos dubitativos sin resolución

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Posturas del tipo "yo pienso"	Posturas prescriptiva 1ª persona del plural	Postura prescriptiva impersonal	
neutros						
3	278	12	-	-	-	-
14	300	4	4 (1,2,3,4)	-	-	4
28	259	4	2 (3,4)	1 (4)	-	3
42	100	2	1 (1)	-	-	1
ambivalentes						
08	359	8	-	-	1 (3)	1
*22	295	10	-	-	2 (1,8)	2
*34	221	2	-	2 (1,2)	1 (1)	3
37	262	4	4 (1,2,3,4)	-	-	4
38	155	3	1 (1)	-	-	1
45	228	4	1 (1)	-	-	1
		Total	13	3	4	20



Anexo 10

Párrafos de aparición de las posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia y su relación con el pronunciamiento asumido.

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia: abiertamente aprobatorio (7 textos)

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo	Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	
04	268	5	-	1 (2)	-	1
19	228	4	-	-	-	-
23	371	4	-	1 (3)	-	1
26	103	4	-	-	-	-
27	174	4	-	1 (4)	-	1
39	148	-	-	2	-	2
47	343	6	1 (1)	1 (1)	1(1)	3
		Total	1	6	1	8

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia: aprobatorio con reservas*

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	Palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo	Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	
02	213	5	-	2 (4, 5)	-	2
06	305	4	-	2 (1,3)	1 (4)	3
12	304	7	-	5(3, 4, 7,7,7)	1 (5)	6
17	240	6	-	1(5)	-	1
18	324	8	-	1(2)	1 (5)	2
21	500	6	-	1 (3)	1 (6)	2
25	235	3	-	6(1,1,2,2,3,3)	1 (2)	7
32	254	4	-	2 (4,4)	1 (3)	3
33	229	2	1 (1)	-	1 (2)	2
35	285	4	-	2 (2, 4)	1 (3)	3
36	461	5	-	3 (1,3, 4)	-	3
44	106	4	-	1 (3)	-	1
		Total	1	26	8	35

*Las valoraciones positivas que aparecen corresponden a la actuación de los policías que frustraron el linchamiento, éstos a su vez pueden recibir valoraciones negativas..

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia:
pronunciamiento desaprobatario

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo	Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	
01	274	5	-	-	-	-
05	271	5	1 (1)	2(2,4)	-	3
10	326	4	2 (3,4)	3 (3,4,4)	-	5
13	230	5	1 (3)	-	-	1
15	331	6				
20	171	2				
24	362	5	1(2)	1(5)	-	2
30	278	6	1(2)	-	1(4)	2
43	203	2	1(1)	-	-	1
46	180	5	-	2 (2,3)	-	2
		Total	7	8	1	16

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia:
dubitativo que resuelve aprobatoriamente

Texto	Características de los textos		Posturas			Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo	Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	
07	176	2	-	-	-	-
09	254	6	1 (3)	2(3,6)	-	3
31	223	5	-	1 (2)	-	1
		Total	1	3	-	4

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia:
dubitativo que resuelve desaprobatoriamente

Texto	Características de los textos		Posturas			Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo			
11	289	6	-	1 (4)	1 (5)	2	
16	379	9	-	2 (4, 5)	-	2	
29	197	6	-	-	-	-	
40	282	4	1 (3)	-	-	1	
41	124	1	-	-	-	-	
		Total	1	3	1	5	

Posturas en torno a los actores involucrados en la impartición y procuración de justicia:
dubitativos sin resolución

Texto	Características de los textos		Posturas		Toma de posturas prescriptivas (lo que tienen o deben hacer)	Total
	palabras en el texto	párrafos en el texto	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo positivo	Postura valorativa: crítica o juicio valorativo negativo		
Neutros						
3	278	12	2 (2, 0)	1 (6)	1 (12)	4
14	300	4	1 (3)	-	-	1
28	259	4	1 (2)	1 (4)	-	2
42	100	2				
ambivalentes						
08	359	8	1 (1)	-	-	1
*22	295	10	-	1 (2)	-	1
*34	221	2	-	1 (1)	-	1
37	262	4	-	1 (3)	-	1
38	155	3	1 (2)	1 (3)	-	2
45	228	4	1 (4)	2 (3,3)	-	3
		Total	7	8	1	16

Anexo 11

Planteamientos contrapuestos (los subrayados son nuestros)

Textos con pronunciamiento abiertamente aprobatorio

Jm15p23

Párrafo 1

[...] este asunto no es nada nuevo, aunque si muy importante. La forma en que sucedieron los hechos, fue muy atrabancada, pero considero que fue necesaria.

Párrafo 2

[...] se actuó de la manera más necesaria, aunque las personas que fueron participes en este problema, no pensaron las cosas y procedieron de una manera muy dura. y sin pensar en las consecuencias que hubieran podido pasar. [...]

jm16p47

Párrafo 4

En cuanto a la acción que ejercieron los policías, respecto a la noticia, creo que estuvo bien, ya que no se debe permitir el abuso a otras personas, pero a la vez creo que hubieran dejado a la gente seguir con lo que estaban haciendo, porque ya que ellos no hacen justicia o no aplican las leyes adecuadamente, mínimo las personas lo hubieran hecho.

Textos con pronunciamiento a favor indirectamente

Jm15p12

Párrafo 7

Tal vez es cierto que debamos dejar eso a la justicia; pero si ésta no hace nada, es muy normal que la sociedad se desespere al ver que no se castiga a este tipo de delinquentes, y así decidan cobrárselas por si mismos. Si bien esto, según las autoridades, es malo y es ponerse a la altura del delincuente, yo pienso que mientras la propia justicia no haga algo por solucionar los problemas de la delincuencia, la sociedad va a seguir tratando de hacerse justicia por ellos mismos y sin darse cuenta de que de esta manera ellos a su vez se convierten también en delinquentes.

Jm16p18

Párrafo 2

Me parece un tanto precario ésta actitud, ya que vivimos en una Sociedad "avanzada y civilizada". Pero desafortunadamente en ésta Ciudad, en esta gran urbanidad, la justicia tomada por nuestra propia mano es el último recurso que tenemos ante nuestros agresores. Ya que la Policía y el gobierno de éste país, no hace nada para resolver este tipo de conflictos.

Jm15p36

Párrafo 1

[...] no debería sorprendernos la reacción de las personas de este mercado en contra de el secuestrador porque no es mas que la muestra de que la sociedad esta cansada de tanta impunidad en nuestro país, pero esto no es lo mas importante que debe preocuparnos sino el que también demuestra que la población no confía en nuestras autoridades, porque estas ya no hacen valer la justicia, en la mayoría de los casos

Párrafo 4

En efecto, el secuestrador también es un ser humano pero la niña es un ser indefenso [...]

Textos con pronunciamiento desaprobatorio

Jh15p01

Párrafo 3

La reacción de la gente podría escucharse obvia o lógica, sin embargo, todos aquellos que cometen una agresión, física o espiritual, a una persona, independientemente si esta cometió un delito; cometen un error mayor, [...] la gente argumenta, que lo hacen para terminar con los delincuentes, sin embargo no se dan cuenta que ellos mismos se convierten en peores delincuentes, [...]

jm15p05

Párrafo 4

Otro aspecto que hay que recalcar es que una persona que es secuestrada no tiene el apoyo de la policía, ya que a ellos no les importa nada sólo ellos mismos y su bienestar. Esto es la razón de que hayan policías corruptos. Aunque si se debe reconocer que existen otros que no son así y que si les importa su trabajo.

Jm16p10

Párrafo 2

La aptitud de la gente del mercado es hasta cierto punto irreprobable puesto que no debieron de haber golpeado a aquel hombre, pero también es cierto que se había cometido un atropello, pero en dado caso la gente debió de haber apresado a los delincuentes en lugar de golpearlos, y después turnarlos a las autoridades.

jm15p13

Párrafo 2

Se perfectamente que los delincuentes merecen un castigo, pero no creo que su linchamiento sea el más adecuado.

Jm15p15

Párrafo 1

[...] Pienso que es la forma en que las personas de los pueblos pueden defenderse de las ladrones, secuestradores, etc. ya que últimamente la justicia ha comenzado a fallar.

Párrafo 2

No puedo culpar a los habitantes por tomar justicia en sus manos y linchar a todo aquel que daña a su comunidad, puesto que imagino que esto lo hacen por el odio que le agarran a su agresor, ya que si la policía lo apresa lo dejaran libre en pocas horas, y eso los a de hacer sentirse frustrados. [...]

Párrafo 3

Con esto no quiero decir que estoy de acuerdo con ellos, pues para mi los linchamientos son causa injustificada;

Párrafo 4

No se puede decidir quitarle la vida a alguien, [...]

Jm15p20

Párrafo 1

[...] se debe recordar que el secuestrador es un ser humano y que a pesar de que ha cometido un delito, no nos corresponde a nosotros imponerle el castigo que merece; para eso están las autoridades quienes a pesar de que no cumplen sus obligaciones como deberían, tienen el deber y más que nada la facultad de resolver este tipo de casos.

Jm14p24

Párrafo 1

[...] no por el simple hecho de que se haya cometido un delito, por más grave que sea este, esto no le da el derecho a cualquiera, y en esto me refiero a que sea una persona con autoridad ó por igual una persona

común; a quitar la vida a otra persona [...] pero esto no quiere decir que no se deba dar un castigo (no tortura), si no que se hagan pagar o los daños o una parte de estos.

Jm15p30

Yo considero que esta noticia no es de gran trascendencia, aunque no podemos descartar la posibilidad de que en algún momento nos puede pasar a nosotros, o a alguien de nuestra familia.

Jh15p43

Párrafo 1

[...] la intervención de la justicia estuvo bien porque está evitó que mataran al delincuente pero también que tomar en cuenta de que su compañero escapo y dicen que lo estan buscando pero no sólo es un individuo el que esta afuera sino que hay cientos [...]

Textos con pronunciamiento dubitativos que resuelven a favor

Jm15p07

Párrafo 1

[...] yo creo que lo que hicieron los vecinos y comerciantes de ese lugar al tratar de linchar al secuestrador estuvo en cierta manera un poco mal porque él, también es una persona, un ser humano, que siente, y ellos reaccionaron con más violencia a la violencia [...] porque aunque esta persona trató de secuestrar a una menor, los habitantes de Nezahualcóyotl también incurrieron en un delito al tratar de lincharlo.

Párrafo 2

[...] éstas personas reaccionaron así por tratar de defenderse a sí mismos, de vigilar su seguridad, además yo creo que como todos, ellos ya están hartos de todo lo que ocurre no sólo en su municipio sino en el país [...]

jm15p09

Párrafo 1

[...] la gente actuó bien.

Párrafo 3

[...] si nosotros ya cómo ciudadanos estamos cansados de tanta delincuencia, y si las autoridades no hacen nada uno debe tomar justicia por sus propias manos,

Párrafo 5

Con respecto de la gente del mercado pienso que actuó bien, por una parte pero, por otra, hay que ver no, se actuó bien por que se hizo justicia por cuenta propia, pero ahora pongámonos a pensar ¿y si hubieran matado al secuestrador? algunas personas dirán pues q' bueno, se lo merece, pero, nadie es dueño de la vida de los demás, pienso que sólo Dios tiene derecho a quitarnos la vida, pero claro los delincuentes, violadores, secuestradores y demás creó que no merecen más que la muerte.

Párrafo 6

uno debe hacer justicia por su propia mano.

Jm15p31

Párrafo 1

[...] la sociedad esta tan acostumbrada ya a este tipo de fenomenos que su única forma de defensa es la violencia, [...]

Párrafo 3

Creo que fue algo drastica la medida que se tomo en contra del agresor, [...] La actuación de las personas del mercado no fue del todo correcta, pero actuaron de acuerdo a la sociedad en la que viven, estamos hartos ya de tanta impunidad, injusticia, descuido, y corrupción, que todo acto violento resulta la mejor válvula de escape [...]

Textos con pronunciamiento dubitativo que resuelven en contra

jm15p11

Párrafo 4

Las personas del mercado, solo quisieron hacer justicia por su propia mano, pues todos, ya estamos hartos de tanta injusticia, aunque yo creo que fue un acto solo hecho por la rabia de las personas, pero lo mejor es que hubiesen detenido al secuestrador y? esperar a que la policía, tome cartas en el asunto.

Jm15p16

Párrafo 4

[...] la ciudadanía harta de tanta maldita violencia y corrupción decidieron tomar la justicia por sus propias manos. Quizá es lo que todos deberíamos hacer [...]

Párrafo 6

En nuestras manos esta tomar la decision para el cambio, ya no con la violencia pues "la violencia produce más violencia" sino con el grito de ¡Basta ya!

Jm16p29

Párrafo 1

La idea de matar a un secuestrador no es mala, simplemente que la justicia impide hacerlo.

Párrafo 5

Pero nuestros instintos y la incapacidad de poder actuar con justicia promedio de la ley, nos a llevado a este tipo de situaciones que a pesar de todo son delictuosas.

Párrafo 6

En nuestras manos no está hacer justicia por medio de la violencia, si no cuidarnos para que no llegue a nosotros estas situaciones y nosotros no seamos unos delincuentes.

Jh15p40

Párrafo 2

[...] la reacción de la gente, creo que es algo normal, [...] pero yo creo que no es correcto, tal vez esté bien que detengan al delincuente, pero no que estén a punto de lincharlo por que mala persona o no, es un individuo y no tienen porque tratarlo así.

Párrafo 3

[...] si lo hubieran matado la ley no caería en el secuestrador sino en todas las personas que lo lincharon, y aunque fue por defensa propia (se podría decir) se hubiera cometido un asesinato y las cosas se hubieran volteado.

Jh16p41

Párrafo 2

[...] nadie debe hacerse justicia por si mismo y en éste caso entiendo que la gente se haya desesperado por ver que se comete un delito muy grave en contra de una niña y que estuvo bien que lo hayan evitado, pero no tratar de lincharlo [...]

Textos dubitativos sin resolución

Dubitativos neutros

Jm16p03

Párrafo 1

[...] la sociedad se ha visto dañada por este tipo de actos, y ha buscado diversas formas de protegerse y tratar de proteger a toda su familia.

Párrafo 4

En cambio la sociedad, al ver que tal vez no son apoyados por el cuerpo policiaco han buscado diversas maneras de protección, han ocurrido muchos casos en los que la sociedad ha buscado protegerse.

Párrafo 6

Es sorprendente observar, hasta donde ha tenido que llegar, la sociedad, al no sentirse protegida por la misma policia.

Párrafo 7

La gente tal vez, ya no tenga confianza en ella, como antes, ya que han visto que esta organización no ha cumplido correctamente con sus funciones, y hasta ha sido en muchas ocasiones parte o complice de la delincuencia.

Párrafo 8

Aunque también hay otras formas de manifestar su descontento hacia los delincuentes.

Párrafo 9

Y por otra parte, con este tipo de actos de la sociedad, la delincuencia, lo piense mejor antes de actuar.

Jm14p14

Párrafo 2

[...] En parte me pareció bien la reacción de los del mercado, pero por otro lado no, ya que si lo iban a linchar, o solo le iban a dar un escarmiento, con esto se le iban a quitar las ganas de volver hacerlo, pero por otro lado no ya que este, también es un ser humano.

Jm16p28

Párrafo 4

Sé que la gente no puede hacerse justicia por su propia mano, pero también sé que la justicia es muy deficiente y finalmente estos sucesos ilícitos quedan incluso a veces sin ningún castigo, y esto está mal, por que si la gente se defiende de sus atacantes es mayoritariamente castigada, pero si no se defiende, nadie hace nada para realizar justicia. [...]

Jm14p42

Párrafo 1

En mi opinión la actitud que tomó la ciudadanía fue algo posiblemente irracional y bárbaro, porque ellos mismos no pueden castigar este tipo de delitos para esto está la justicia, pero es un poco justificable, ya que en la desesperación de ver que el actual sistema de gobierno deja impune varios crímenes, se precipitan a tomar justicia con su propia mano.

Dubitativos ambivalentes

Jm16p08

Párrafo 1

[...] la sociedad está fastidiada del bajo nivel de justicia que existe en el país.

Párrafo 2

El que un individuo se vea amenazado por la delincuencia lo obliga a actuar de una manera distinta basandose en su "instinto de supervivencia".

Párrafo 3

Es necesario reconocer que nosotros "los civilizados, los únicos seres racionales sobre la faz de la tierra, queramos hacer justicia con nuestra propia mano ya que no somos Dios, ni somos el estado para decidir que es lo correcto y que no lo es y la manera de castigar.

Párrafo 4

La actuación de las personas del mercado se debe a la frustración de ver como se cometen crímenes y no poder hacer nada en contra de ello, el verse impotentes, es una acción que no puedo aplaudir, pero no puedo tachar de incorrecta.

Párrafo 5

Esta reacción no es la adecuada ya que el hecho de querer quitar la vida a alguien no está en nuestras manos. [...]

Jm15p22

Párrafo 2



[...] si nosotros no denunciemos un delito, los malandrines seguirán haciendo de las tuyas.

Párrafo 3

Pero, lo haríamos si contáramos con un verdadero sistema de justicia, [...]

Párrafo 7

La gente se ve obligada a hacerse justicia por su propia mano porque el sistema de plano no hace nada [...]

Párrafo 8

Pero tampoco hay que llegar a los extremos [...]

Párrafo 9

Bien lo decía Maquiavelo: "El fin justifica los medios".

Párrafo 10

En caso de que haya sido, ya sea para alimentar a su familia o comprar medicinas, aunque ya existen otras razones como las drogas o el licor.

Jh15p34

Párrafo 1

[...] cuando no son víctimas del suceso, piensan que ya es algo que forma parte de la vida en cualquier ciudad pero cuando a esas personas les sucede, quieren mover el mundo, por eso no debemos hacernos indiferentes al dolor ajeno.

Párrafo 2

Lo que llevó a la gente a agredir al secuestrador, es ya, el coraje a la impunidad, pero todo tiene límites, no es necesario llegar a matarlo [...] lo que debemos hacer es defendernos no castigarlos porque caeríamos en su mismo juego.

Jm16p37

Párrafo 2

[...] yo creo que la sociedad, esta harta de la inseguridad que existe en todas partes, por eso reacciona de esta manera, ante tales situaciones, tal vez no esta bien, pero que otra cosa se puede hacer, [...]

Párrafo 3

Yo creo, tambien, que existen otras formas de hacer justicia, [...]

Párrafo 4

A veces pensamos, "lo hiban a matar por robarse a una niña", nada sorprendente, pero, en efecto, no pensamos que puede ser alguien que nosotros conocemos, esa personas a la que están secuestrando. Entonces sí, ya diríamos "por que no lo matan".

Jh15p38

Párrafo 1

[...] lo sucedido en parte esta bien y en parte mal, por que ya la comunidad esta tan desesperada de q' la policia no hace nada. y quieren tomar justicia por su propia mano.

Párrafo 3

[...] pero si la carcel no funciona, ni tampoco la seguridad pública no queda de otra, se q' es un ser humano x q' tiene derecho a vivir pero solo asi Los delincuentes ya lo pensarían varias veces para hacer un delito.

Jm16p45

Párrafo 2

Los colonos han reaccionado de una forma instintiva, qué en parte es bueno y en otra no. Es buena porque de esa manera tal vez el delincuente nunca se volvería atrever a secuestrar a un infante, pero también es mala la reacción, porque las personas estarían cometiendo un delito si lo hubieran linchado, y los culpables solo serían ellos.

Anexo 12

Consideraciones sintácticas para determinar el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación

La determinación del número de ocurrencias para cada posicionamiento del autor y de representación de otros actores en los textos es un trabajo que requiere de la toma de decisiones sobre los criterios sintácticos para establecer de manera uniforme en todos los textos cuales son las realizaciones léxicas o la presencia implícita de ciertos actores o del autor en el texto, ya que no basta únicamente el conteo de los elementos léxicos vinculados a determinada persona gramatical. Debido a que el criterio de ocurrencias léxicas para el posicionamiento del autor o de otros actores involucrados se enfoca en los verbos y sus argumentos sintácticos en función de sujeto y sus complementos, así como los pronombres personales y posesivos, tomamos el siguiente criterio sintáctico para determinar el número de ocurrencias de posicionamiento del autor:

A) Se considera el verbo correspondiente al posicionamientos de enunciación o a la representación de otros actores así como sus elementos sintácticos que dependen de él y que corresponden a la misma persona como una sola ocurrencia y no como una ocurrencia para cada uno de estos elementos. Esto evitará el error de considerar el sujeto, el verbo, los complementos y los pronombres vinculados semánticamente con un mismo verbo como tres posicionamientos.

El texto jm16p08 contiene un fragmento en el que la relación entre sujeto y verbo se encuentra separada por un estructura parentética, pero en realidad corresponden en conjunto a una sola ocurrencia de posicionamiento de enunciación y no a dos.

[...] Es necesario reconocer que nosotros los "civilizados, los únicos seres racionales sobre la faz de la tierra, queremos hacer justicia[...]

Este criterio permitirá un análisis cualitativo más preciso al analizar los datos y al hacer interpretaciones. De lo contrario se caería en el error de elaborar un simple conteo de

ocurrencias léxicas que aparecen en los textos y que no reflejan los verdaderos posicionamientos del autor.

En los casos en los que no existe verbo conjugado, se considerarán los elementos léxicos que reflejen la representación del autor o de otros actores. Por ejemplo en el siguiente fragmento del texto jm15p09 no existe un verbo conjugado, pero aparece un sustantivo derivado verbal en la apertura, del cual se puede saber el posicionamiento de enunciación:

En mi opinión de acuerdo al artículo anterior, la gente actuó bien. [...]

En el texto jm15p12 se aprecia tampoco aparece un verbo conjugado, pero la presencia de un infinitivo nominalizado permite conocer que existe un posicionamiento de enunciación.

A mi parecer este tipo de acontecimientos son muy graves [...]

Puede darse el caso de que ni siquiera un verbo no conjugado aparezca, pero que se pueda determinar la representación que hace el autor, por ejemplo, en el posicionamiento, como suceden en jm15p15

[...] para mi, los linchamientos son causa injustificada; [...]

Una vez tomados en cuenta estos criterios sintácticos y metodológicos es posible determinar con precisión el número de ocurrencias de posicionamiento de enunciación y representación de actores.

Anexo 13

A continuación se presenta el seguimiento de los actores presentes en la noticia sobre el frustramiento del linchamiento

*un secuestrador: al individuo que intentó plagiar a una niña
un sujeto de 36 años
uno de ellos
uno de ellos

el hombre que llevaba a la niña
al delincuente
lincharlo,
rescatarlo,
Martín Sebastián Carcaño
detenido

*otro individuo (secuestrador):
el otro, cómplice

*dos hombres (secuestradores)

*la policía estatal
elementos de la Dirección General de Seguridad Pública y Tránsito del
Estado de México
los policías estatales

*comerciantes, los habitantes

*una niña: una menor, hija de tres años, la menor

*vecinos y comerciantes

***La Procuraduría General de Justicia del Estado de México**
el agente del Ministerio Público del Centro de Justicia de Neza-Palacio

*Yaneth Aguirre Rojas (madre de la niña)

El jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, aprobó esta tesis el día 16 de diciembre de 2003.



Dra. Emilia Beatriz María Ferreiro Schiavi,
Investigadora del Departamento de
Investigaciones Educativas.



Dra. Alejandra Pellicer Ugalde,
Investigadora del Departamento de
Investigaciones Educativas.



Dra. Celia Díaz Argüero,
Directora de Lengua y Comunicación
de la Dirección General de Materiales y
Métodos Educativos.

SEP