


Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior

Ernesto Hernández Rodríguez 

Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México
Ciudad de México, México

Resumen

Esta investigación analiza la intencionalidad argumentativa escrita de 34 estudiantes de nivel medio superior al tratar de asumir una postura y sustentarla mediante suposiciones sobre la muerte de la protagonista en la novela *Las batallas en el desierto* de José Emilio Pacheco. El estudio contempla la intencionalidad, al tratar de tomar conciencia del desempeño escrito para mejorarlo, la argumentación dialógica y contextualizada sobre contenidos no concluyentes y posturas opuestas. La metodología de investigación aporta categorías de estudio sobre intencionalidad argumentativa, textualidad, contenidos, representaciones textuales de los estudiantes y la contraposición de posturas. Los resultados muestran los desempeños argumentativos a partir de suposiciones e intentos por fortalecer la postura propia como la más convincente. Las conclusiones destacan la diversidad de prácticas y desempeños argumentativos y de textualidad al tratar de dar sentido al final de la novela.

Palabras clave: argumentación; redacción; literatura; interpretación; intencionalidad.

Abstract

Written suppositional argumentative intentionality to try to explain a literary text at an upper secondary level

This research analyzes the written argumentative intentionality of 34 high school students when trying to assume a position and support it through assumptions about the death of the protagonist in the novel *Las batallas en el desierto* by José Emilio Pacheco. The study contemplates the intentionality, when trying to become aware of the written performance to improve it, the dialogical and contextualized argumentation

about inconclusive contents and opposing positions. The research methodology provides study categories on argumentative intentionality, textuality, content, textual representations of students and the opposition of positions. The results show the argumentative performances based on assumptions and attempts to strengthen one's own position as the most convincing. The conclusions highlight the diversity of practices and argumentative and textual performances when trying to make sense of the end of the novel.

Key words: argumentation; writing; literature; interpretation; intentionality.

Résumé

Intentionnalité argumentative suppositionnelle écrite pour tenter d'expliquer un texte littéraire au niveau secondaire supérieur

Cette recherche analyse l'intentionnalité argumentative écrite de 34 lycéens essayant d'assumer une position et de la soutenir à travers des hypothèses sur la mort du protagoniste du roman *Las batallas en el desierto* de José Emilio Pacheco. L'étude envisage l'intentionnalité, en essayant de prendre conscience de la performance écrite pour l'améliorer, l'argumentation dialogique et contextualisée sur les contenus non concluants et les positions opposées. La méthodologie de recherche propose des catégories d'étude sur l'intentionnalité argumentative, la textuality, le contenu, les représentations textuelles des étudiants et l'opposition des positions. Les résultats montrent les performances argumentatives basées sur des hypothèses et des tentatives de renforcement de sa propre position comme les plus convaincantes. Les conclusions mettent en évidence la diversité des pratiques et des performances argumentatives et textuelles pour tenter de donner un sens à la fin du roman.

Mots-clés: argumentation ; rédaction ; littérature ; interprétation ; intentionnalité.

SOBRE EL AUTOR

Doctor en Humanidades, Línea de Lingüística (Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa), docente tutor investigador en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México, docente de literatura y asesor de la mediateca de lenguas en la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México, línea de investigación en escrituras académicas en nivel superior y medio superior.

Correo electrónico: ernesto.hernandez@iems.edu.mx

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Hernández Rodríguez, E. (2023). Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en bachillerato. *Lenguaje*, 51(2), 386-416. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i2.12036>

INTRODUCCIÓN

La redacción argumentativa constituye un reto para los estudiantes de nivel medio superior¹ debido a la necesidad de tomar postura sobre determinada temática, las exigencias que ello implica y los recursos de lenguaje requeridos para el sustento y desarrollo de los argumentos, la representación textual como autor y de los interlocutores, la contraposición de ideas, el léxico, la cohesión y la coherencia. Las dificultades en los procesos de razonamiento en la explicación de las intenciones y en el proceso de escritura nos permiten contemplar la necesidad de un proceso formativo gradual de enseñanza y aprendizaje en este nivel educativo.

Escribir argumentativamente sobre obras literarias, susceptibles de interpretación o diversas explicaciones, principalmente en desenlaces no resueltos, implica considerar que la postura asumida puede ser subjetiva y diferente de las de otras personas. Por ello, es fundamental contraponer puntos de vista para fortalecer la postura propia. La argumentación sobre contenidos literarios no corresponde a una práctica deductiva para demostrar una conclusión sobre la temática de ficción.

389 Este trabajo aborda la redacción de los estudiantes al tratar de argumentar sobre una novela con contenidos que propician suposiciones y distintas posibles explicaciones e interpretaciones. El enfoque de la intencionalidad contempla tratar de tomar conciencia sobre el desempeño en el manejo de los recursos argumentativos, las dificultades enfrentadas y los avances en una segunda versión para intentar mejorar la escritura.

Las siguientes secciones presentan los objetivos, la perspectiva de la intencionalidad argumentativa mediante suposiciones y la textualidad. La metodología de enseñanza involucra las prácticas para propiciar la redacción y, con ello, el acceso a muestras representativas de escritura, así como la metodología de investigación mediante la propuesta de categorías y los criterios para el manejo de los datos y el análisis. Los resultados destacan los recursos argumentativos al contraponer otras posibles posturas para sustentar la propia. Las conclusiones enfatizan la interrelación entre intencionalidad argumentativa y textualidad en los intentos por resolver las dificultades enfrentadas.

1. Este nivel educativo corresponde en México a los estudios previos al nivel superior de licenciatura, después de haber cursado 6 años de educación primaria y 3 de secundaria.

OBJETIVO

El propósito de esta investigación es analizar el desempeño en la redacción con intencionalidad argumentativa de 34 estudiantes de bachillerato al asumir determinada postura e intentar sustentarla a partir de contenidos que propician diversas suposiciones, explicaciones, interpretaciones y la contraposición de otras posturas para defender la propia, sobre la muerte de la protagonista en la novela *Las batallas en el desierto* del autor mexicano José Emilio Pacheco.

Se justifica esta investigación debido a que en nivel medio superior resulta fundamental fomentar prácticas de argumentación escrita contextualizada, en este caso, sobre contenidos literarios relacionados con múltiples interpretaciones y explicaciones, con énfasis en los intentos por tratar de resolver las dificultades enfrentadas.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Intencionalidad lingüística

Esta investigación tiene como eje fundamental la intencionalidad sobre el desempeño en la argumentación escrita, para los efectos, mediante suposiciones sobre contenidos literarios de ficción. Podemos concebir la intencionalidad lingüística como la experiencia de tratar de tomar conciencia sobre el propósito comunicativo y su relación con el desempeño, propio o de otros, en el manejo de recursos de lenguaje, así como tratar de comprender o interpretar lo expresado por alguien. Esta propuesta de intencionalidad está inspirada en la consideración de que no todos los estados intencionales son conscientes; únicamente lo son aquellos dirigidos a algo, puesto que “no toda conciencia es intencional y no toda intencionalidad es consciente” (Searle, 1983/1992, p. 26)². Este criterio implica que al escribir tenemos la posibilidad de percatarnos o tomar conciencia de si nuestro propósito comunicativo corresponde a lo que deseamos comunicar, y si nuestros recursos de lenguaje permiten expresar nuestra intencionalidad.

La intencionalidad se manifiesta al tratar de resolver dificultades, en este caso, de redacción con la idea de expresar claramente las ideas, ya que, en ocasiones, quien escribe no puede expresar su pensamiento ni lograr el propósito comunicativo debido a dificultades en los recursos de lenguaje; asimismo la intencionalidad sobre el desempeño implica que, como lectores, practicamos el “principio de tolerancia”, al intentar dar sentido o recomponer lo que el autor trató de expresar (De Beaugrande y Dressler, 1972/1997).

2 Paredes Martín (2007) presenta un panorama histórico de los diversos estudios y enfoques de la intencionalidad y su relación con diversas concepciones sobre la conciencia.

Este trabajo toma en cuenta la interrelación entre la intencionalidad argumentativa de los alumnos y sus prácticas de escritura al tratar de tomar en cuenta las posibles consideraciones e interpretaciones de sus lectores potenciales, en este caso, de quienes puedan tener posturas distintas, puesto que un texto:

supone un autor, así como un lector o intérprete, que es quien lo va a interpretar. Hay, por un lado, una intención del autor, que es lo que quiso expresar en su texto; y hay otra intencionalidad, la del lector, que no siempre interpreta lo que el autor quiso que se entendiera, sino que añade significados propios. (Beuchot, 2015, p. 129)

La propuesta de Copi y Burgess-Jackson (1996) sobre la lógica informal permite examinar la intencionalidad argumentativa en el contexto de uso, con énfasis en los intentos por lograr la comunicación, a pesar de las posibles dificultades. En esta perspectiva, el objeto de estudio de la argumentación “no son las inferencias y los razonamientos, sino los argumentos, en concreto, los aspectos semánticos, pragmáticos, retóricos y dialógicos” (Harada Olivares, 2009, p. 125).

391

Argumentación mediante suposiciones sobre un contenido literario de ficción

Los principios clásicos de la intencionalidad argumentativa en la *Retórica* de Aristóteles (ca. 322 A.E.C./2000), incluyen la *inventio* o elección del tema, los argumentos y la postura asumida, la *dispositio* u organización y estructuración de los elementos de la *inventio* y la *elocutio* o figuras del lenguaje. En la práctica, estos procedimientos se manifiestan de manera compleja y en distintos desempeños en una interrelación de conocimientos, habilidades y recursos discursivos y lingüísticos, conforme a las experiencias y las destrezas de quien escribe. Quien argumenta manifiesta la intencionalidad al tratar de persuadir a los interlocutores mediante diversos recursos de lenguaje (Anscombe y Ducrot, 1988/1994; Perelman y Olbrecht-Tyteca, 1989) y establece la naturaleza dialógica o “confrontación entre un emisor actual y un receptor concreto o no, presente o representado textualmente” (Cuenca Ordinyana, 1995, p. 27).

En la intencionalidad argumentativa, el interés por convencer a los interlocutores implica tomar conciencia de las posturas contrarias y someterlas a valoración y refutación para contraponerlas con la propia, como recurso de sustento, “por medio del cual, argumentando, la confirmación de los adversarios se disuelve o se debilita” (Cicerón, c.a 84 A.E.C./2010, p. 42). De este modo, Rubio Arias (2002) plantea 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 particular y poder defenderla con argumentos sólidos, prever argumentos de los posibles adversarios para anticipar contra argumentos, citar palabras de otros para rebatirlos o para incluirlas con el propósito de legitimar la posición asumida. (pp. 35-36)

En la argumentación centrada en suposiciones, la postura asumida corresponde a un tema sobre el cual no es posible determinar una conclusión o una explicación única, y por ello es necesario considerar otras posibles posturas, pero asumiendo la propia como la más convincente y tratar de sustentarla mediante argumentos basados en diversas explicaciones e interpretaciones posibles, mediante razonamientos sobre contenidos adaptados o ajenos al texto. En este tipo de argumentación, la conclusión corresponde a una hipótesis o propuesta de explicación que es necesario sustentar y contraponer con otras posturas. Este estudio implica interpretar la intencionalidad argumentativa de los estudiantes, sus posturas sobre la obra y las maneras de sustentar las suposiciones contempladas para proponer la mejor explicación.

La argumentación sobre temáticas sin comprobación o conclusión deductiva es una práctica fundamental en distintas áreas del conocimiento para proponer explicaciones tentativas y generar hipótesis para someterlas a prueba. La argumentación sobre lo literario implica un contexto y prácticas textuales y discursivas distintas de la argumentación científica. Sobre esta discusión, Beller Taboada (2018) explica que “el inicio de la investigación es siempre la abducción, o sea, la hipótesis surgida de una cierta intuición o palpito que lleva al investigador a sostener esa explicación provisional sujeta a confirmación” (p. 63). Sin embargo, esto no es exclusivo de la investigación, ya que también está presente, con sus propias características, en la argumentación basada en suposiciones. Así, en los intentos por encontrar sentido al contenido literario, el lector expresa su razonamiento en las suposiciones y posibles explicaciones para tratar de sustentar la postura asumida como la más convincente.

La argumentación sobre temáticas literarias involucra la intencionalidad en las posturas, los argumentos basados en suposiciones e interpretaciones, la contraposición dialógica de otras consideraciones, la representación textual de los interlocutores y los aspectos subjetivos e interpretativos al intentar encontrar sentido al contenido y tratar de convencer a los interlocutores. Marraud (2010) plantea que “se propone una suposición y se infiere algo con su ayuda para llegar finalmente a una conclusión independiente de ella” (p 154).

Esta perspectiva se opone a una argumentación basada, exclusivamente, en la lógica formal, deductiva y conclusiva, y deriva, principalmente, de las propuestas de Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) y la pragma-dialéctica, relacionada con el diálogo en

discusiones razonadas y el lenguaje en relación con su contexto (Van Eemeren, 2010, 2020; Van Eemeren y Grootendorst, 2003/2011), sus manifestaciones o marcas discursivas en las discusiones argumentativas (Van Eemeren y Grootendorst, 1984/2013), así como la compleja y, en ocasiones, cuestionable relación entre las dimensiones dialéctica y retórica (Pineda Repizzo, 2015).

Criterios de textualidad en la intencionalidad argumentativa

En este estudio es necesario conceptualizar los siguientes criterios de textualidad para estudiar los recursos de escritura argumentativa: postura asumida, manejo de contenidos o informatividad, recursos para sustentar la postura, manifestaciones dialógicas, coherencia y cohesión.

En el plano de la *inventio*, la determinación de una postura implica tomar una decisión por alguna explicación para tratar de encontrar sentido al tema de ficción, valorando otras posibilidades y fortaleciendo la postura propia. El manejo de contenidos o informatividad corresponde a la diversidad de información y fuentes contempladas (De Beaugrande y Dressler, 1972/1997). En este caso, la temática de ficción propicia la consideración de información de la novela, adaptaciones de contenido y situaciones extratextuales ajenas para sustentar las suposiciones.

393

Los criterios sobre los recursos para intentar sustentar la postura asumida corresponden a la *dispositio* u organización y estructuración de los elementos de la *inventio*, y se manifiestan en los intentos por conformar los argumentos. Es necesario considerar distintos desempeños, por ejemplo, textos con argumentación incipiente, con intentos de sustento, con propuestas de conclusión derivadas de los argumentos y con recursos verbales y adverbiales para enfatizar la probabilidad.

Las categorías sobre la representación textual de los estudiantes (Castelló *et al.*, 2011) y a sus interlocutores (Hyland, 2005) constituyen manifestaciones relevantes correspondientes a la manifestación dialógica y a la contraposición de posturas. Los criterios de coherencia y cohesión están presentes en todo el proceso de escritura y permiten valorar la claridad en los contenidos, la adecuación y pertinencia del lenguaje en determinado contexto, así como la adecuada articulación y enlace de los recursos gramaticales y las ideas.

En el contexto escolar, esta investigación enfatiza la importancia de guiar a los estudiantes a través de la formulación de hipótesis plausibles y las opciones entre éstas, proponiendo justificaciones válidas y adoptando estándares de cuestionamientos y pensamientos críticos (Rapanta, 2018, p. 308). Caro Valverde (2015) estudia el

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior desempeño de los estudiantes al comentar textos mediante “el cultivo comunicativo de la argumentación informal en las aulas desde una metodología dialógica [...] con perspectiva crítica y personal para promover su innovación didáctica a través de estrategias intertextuales productoras de sentido” (p. 436).

Destacan las investigaciones sobre prácticas contextualizadas en distintos niveles (Conti y Loss, 2016; Garing, 2014; Muse y Delicia, 2014; Tardy, 2012), intervenciones sobre la representación dialógica textual e interactiva del autor y de los interlocutores (Egglezou, 2016; Hyland, 2008; Olsen *et al.*, 2018). Asimismo, existen estudios sobre estrategias para resolver dificultades de redacción argumentativa (Caro Valverde, 2015; Hernández Rodríguez, 2010; Spigelman, 2001). Además, la expresión argumentativa sobre lo posible y lo irreal en contenidos literarios se manifiesta en la intencionalidad de la modalidad y la temporalidad verbal (García de María, 2007). Sobre las prácticas de los docentes relacionadas con la argumentación en el comentario de textos, Caro Valverde *et al.* (2018) estudian las percepciones de éstos acerca de sus costumbres didácticas y De Vicente-Yagüe Jara *et al.* (2019) abordan sus necesidades de formación sobre este tema.

LOS ESTUDIANTES Y LA NOVELA

En las actividades participaron 34 estudiantes adolescentes del curso de Lengua y Literatura del primer semestre de la Preparatoria Salvador Allende del Instituto de Educación Media Superior al norte de la Ciudad de México en octubre de 2019. Los alumnos asistían a clases y asesorías para fortalecer el desempeño académico porque esta institución es una opción para quienes han presentado dificultades en su trayectoria escolar. El programa incluye la lectura de textos narrativos, así como no literarios de difusión en revistas y periódicos. Los estudiantes deben redactar un comentario sobre alguno de los textos del curso y exponerlo como producto meta (IEMS DF, 2004). En esta ocasión, los estudiantes leyeron la novela *Las Batallas en el Desierto*, contemplada como una opción en el programa, debido a que es un texto breve con temáticas cotidianas de interés sobre el entorno urbano, los jóvenes, la familia, las tradiciones y aborda una temática de ficción que propicia interpretaciones y comentarios.

En esta novela, Carlitos un día se escapó de la escuela para visitar a Mariana, la mamá de su amigo, y declararle su amor. Por ello, enfrentó críticas y actitudes de descalificación, principalmente, por parte sus padres, quienes finalmente decidieron cambiarlo de escuela. La obra presenta aspectos de la vida cotidiana y las relaciones sociales representadas en las experiencias de Carlitos con su familia, sus amigos de la escuela y Mariana. El contexto es la colonia Roma en la Ciudad de México y los cambios urbanos, tecnológicos, culturales y políticos en el periodo de la Segunda Guerra Mundial. Al pasar los años, Carlitos se enteró de la muerte de Mariana y, en su intento por encontrarla, se percató de que todo estaba cambiado en su edificio y Mariana ya no

vivía ahí.

A partir de la lectura, no es posible precisar cómo murió Mariana, ya que, por ejemplo, Rosales, amigo de Carlitos, dijo que se pudo haber envenenado, “o se abrió las venas con una hoja de rasurar o se pegó un tiro o hizo todo esto junto” y que “al despertar Jim la encontró muerta, bañada en sangre”. Asimismo, es posible que Mariana haya sido asesinada por su pareja, el político, después de que éste la humilló y golpeó en una reunión por criticar los robos de los gobernantes y el derroche del dinero “arrebataado a los pobres”. Además, en el edificio donde vivía Mariana, le advirtieron a Carlitos que mejor no se metiera en problemas. Finalmente, ante la confusión, él mismo consideró: “Nunca sabré si el suicidio fue cierto. Nunca sabré si aún vive Mariana” (Pacheco, 1981, p. 67-68). La siguiente sección presenta las prácticas realizadas, la interacción con los alumnos, el ejercicio para propiciar la redacción y la dinámica para monitorear la actividad.

METODOLOGÍA

395

Este trabajo considera la metodología de enseñanza y las técnicas de elicitación o prácticas y procedimientos para propiciar la escritura, y, por otra parte, la metodología de investigación, correspondiente al establecimiento de criterios, categorías y procedimientos para el análisis y la discusión de los datos y los resultados.

Metodología de enseñanza

El enfoque metodológico de enseñanza estuvo conformado por prácticas de escritura contextualizadas para propiciar la reflexión sobre la intencionalidad en el desempeño, la revisión de los escritos y los intentos por mejorarlos en una segunda versión en la perspectiva de la redacción interactiva y retroalimentada (Camps Melgar, 2009; Fabre-Cols, 2002; Noriega Hidalgo, 2020; Vettorazzi Monterroso de Papa, 2014). La consideración de la intencionalidad implica que los alumnos traten de tomar conciencia de sus desempeños y los evalúen a partir de criterios y sugerencias sobre expectativas de escritura escolar y estrategias para intentar mejorar sus escritos.

El método de elicitación, o técnicas para propiciar la escritura, con el propósito de obtener muestras representativas de textos para su posterior análisis, incluye el diseño de actividades como método de enseñanza (Gass y Mackey, 2007). En esta perspectiva, las instrucciones, las interacciones, las actividades y la retroalimentación enfatizan la

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior producción lingüística contextualizada (Hyland, 2016; Johnson, 1992; Nunan, 1990; Sinclair y Brazil, 1982; Wajnryb, 1992).

La información y la postura asumida

Como actividad previa, durante tres clases de una hora, los alumnos participaron en actividades de lectura guiada, comentario de pasajes representativos y retroalimentación sobre el contenido. Posteriormente, completaron la lectura en casa. Quienes experimentaron dificultades recibieron apoyo en las sesiones de asesoría. La idea era leer la novela y hacer satisfactoriamente el reporte oral de comprensión. En la siguiente clase, escribieron lo que consideraron sobre la muerte de Mariana. A continuación, podemos ver el cuestionario que resolvieron:

- ¿Al final de la novela qué le pasó a Mariana? Explica.
- ¿Qué evidencias en la lectura podrían indicar que sucedió así, tal como lo estás explicando?
- Escribe las evidencias en forma de lista y después coméntalas con tu profesor.
- ¿Existen otras posibilidades sobre la muerte de Mariana? Sí. ____ ¿Cuáles?
No. _____

En esta fase, este ejercicio estaba centrado en la expresión expositiva, sin pretensiones de comentar ni de argumentar. El objetivo únicamente era recuperar y sistematizar contenidos, asumir una postura, aún sin desarrollarla, y contemplar otras posibilidades sobre la muerte de Mariana.

La actividad de redacción

El propósito de la redacción era tratar de sustentar la postura asumida, contemplando otras posibles explicaciones e interpretaciones, intentando convencer a quienes tuvieran opiniones diferentes. Con la idea de tomar conciencia de distintas posturas sobre el tema, los alumnos participaron en una breve discusión oral guiada a partir de los siguientes puntos de discusión:

- Considera distintas posibilidades sobre la manera en que pudo haber muerto Mariana:
- Rosales menciona que se pudo haber envenenado o se cortó las venas o se disparó o todo esto a la vez. ¿Es posible hacer las tres cosas a la vez?
- Al despertar Jim la encontró muerta, bañada en sangre. Entonces, ¿cómo pudo haber muerto?
- En el edificio donde vivía Mariana nadie le pudo dar razón a Carlitos de ella, de hecho, le dijeron: “No te metas en lo que no te importa ni provoques más líos. Ya basta niño, por favor.” ¿Es posible que Mariana no se hubiera suicidado y que la gente del edificio tratara de ocultar un asesinato?

- Mariana discutió con su pareja, el político, “por algo que ella le dijo sobre los robos en el gobierno, de cómo derrochaban el dinero arrebatado a los pobres”. Al señor no le gustó esto y la abofeteó delante de todos y la ofendió. ¿Es posible que su pareja la haya matado por esta discusión?

En la actividad de redacción, la instrucción oral destacaba la necesidad de escribir una breve introducción para informar a quienes no conocían la novela. La instrucción fue la siguiente:

- Escribe un texto en el que trates de convencer a quienes puedan tener una opinión diferente a la tuya sobre la muerte de Mariana. Para defender tu opinión, utiliza la información del ejercicio anterior y argumenta por qué otras posibles causas de muerte para ti son imposibles o poco probables.

Las posturas asumidas fueron respetadas, sin hacer sugerencias u opiniones al respecto. El monitoreo y el apoyo estuvo centrado en los recursos de escritura, la información, el sustento argumentativo sobre las consideraciones hipotéticas y los usos verbales y adverbiales de temporalidad y modalidad correspondiente a probabilidades, por ejemplo, *si la hubieran asesinado, alguien habría escuchado*, así como en las certezas asumidas, por ejemplo, *no pudo suicidarse, no es lógico que la mataran, es un hecho que...*, etcétera.

397

Los alumnos entregaron sus textos y en las sesiones de asesoría recibieron retroalimentación con el propósito de escribir una segunda versión mejorada. La propuesta de retomar el texto para resolver ambigüedades o dificultades fomenta los procesos cognitivos y psicolingüísticos de la redacción (Bereiter y Scardamalia, 1992; Flower y Hayes, 1981) y las prácticas interactivas de escritura en contexto escolar (Camps, 1992; Camps Melgar, 2009; Fabre-Cols, 2002).

Metodología de investigación

En cuanto a la metodología de investigación, el procedimiento inicial fue establecer los criterios de clasificación para las posturas asumidas y, posteriormente, proponer las categorías de análisis y las decisiones para sistematizar los datos, los resultados y los procedimientos para el análisis y la discusión. El criterio de clasificación inicial de las posturas sobre la muerte de la protagonista de la novela fue la siguiente: suicidio, asesinato, imposible determinar y dubitativo o indeciso (Tabla 1). Las siguientes categorías se centraron en los contenidos y los recursos de lenguaje para tratar de sustentar las posturas sobre el tema.

El establecimiento de categorías de estudio, exclusivamente a partir de lo

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior presente en los textos, evita imponer criterios normativos ajenos a los desempeños de los estudiantes, por ejemplo, comparándolos con la escritura de expertos y evitando descalificarlos debido a fallas o dificultades. La experiencia de escribir una segunda versión tenía el propósito de resolver problemáticas y propiciar avances en el desempeño, aun cuando los textos finales presentaran avances parciales.

La sistematización y clasificación de la información en tablas continuó con el establecimiento de categorías sobre el criterio de informatividad textual (De Beaugrande y Dressler, 1972/1997), en este caso, correspondiente a los contenidos sobre el tema (Tabla 2). A continuación, la propuesta de categorías incluyó recursos para intentar sustentar la postura asumida. (Tabla 3). La categoría de “argumentación incipiente sobre los contenidos y lo probable” se aplica a textos con un mayor número de las dificultades argumentativas. La categoría de “argumentación con evidencias sobre los contenidos y lo probable” corresponde a textos con mayor avance en la intencionalidad argumentativa, distinguiendo entre los contenidos en la obra y su relación con situaciones probables. La categoría de “propone una conclusión derivada de sus argumentos” se refiere a un avance considerable al sustentar una postura, al grado de proponer una conclusión para determinar lo sucedido. La categoría de “expresiones verbales o adverbiales de probabilidad o irrealidad” explica estas expresiones como recursos para enfatizar las situaciones probables y suposiciones.

398

Las categorías de recursos dialógicos (Tabla 4) prestan atención a la representación textual de los estudiantes al asumir una postura mediante un posicionamiento directo, es decir, en primera persona del singular (yo) y, por otra parte, la representación textual de los interlocutores con otra postura distinta a la asumida. En este caso, la categoría de “contrapone posturas” corresponde a la práctica de tomar en consideración las posturas opuestas distintas para refutarlas y fortalecer la propia.

El análisis involucró los criterios de cohesión en la articulación gramatical, coherencia en la claridad de lo expresado e intencionalidad en el propósito comunicativo.

El trabajo mediante las categorías anteriormente expuesto permitió realizar un estudio descriptivo y cuantitativo de los recursos de escritura que posibilitó el establecimiento de relaciones entre los datos en las tablas propuestas, la interpretación de la información y la discusión de resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Esta sección presenta, inicialmente, los resultados de la clasificación en tablas, la sistematización, el análisis cuantitativo y la descripción de los recursos de escritura en ambas versiones, conforme a la propuesta de categorías de estudio. La intencionalidad está presente en los avances incipientes y en los más logrados al tratar de tomar

conciencia sobre el desempeño para mejorarlo. La discusión aporta ejemplos representativos de recursos de lenguaje o acciones discursivas, correspondientes a marcas de intencionalidad en las posturas asumidas, los contenidos, las prácticas de sustento, las representaciones textuales de los estudiantes y sus interlocutores y la contraposición de posturas.

Los textos conforme a la postura asumida

Como resultado de la clasificación inicial, la Tabla 1 muestra las posturas asumidas para tratar de encontrar sentido a la muerte de la protagonista en *Las batallas en el desierto*. La postura corresponde a la decisión tomada como explicación sobre lo sucedido.

Tabla 1. Posturas asumidas en los textos sobre la muerte de la protagonista

Postura asumida	Primera versión	Segunda versión
Suicidio	15	15
Asesinato	14	11
Imposible determinar	3	3
Dubitativa	2	5
Total textos	34	34

Fuente: creación propia

Estos resultados destacan la tendencia a asumir posturas divididas, casi en el mismo nivel en la primera versión (suicidio: 15 y asesinato: 14) y en datos muy similares en la segunda (suicidio: 15 y asesinato: 11). Por lo tanto, el tema resultó polémico, con opiniones contrastantes que propiciaban la argumentación basada en suposiciones sobre lo sucedido y los intentos por defender la postura asumida. Además, en los textos dubitativos (3 y 5) estaban en juego ambas consideraciones. La tendencia a asumir determinada postura sobre la muerte de Mariana se contrapone con el escaso número de estudiantes que evitaron plantear posturas basadas en suposiciones, al contemplar la imposibilidad de determinar una explicación (3 en ambas versiones).

La postura asumida corresponde a la *inventio*, es decir, la elección del tema para argumentar (Aristóteles, ca. 322 A.E.C./2000). Sin embargo, recordemos que esta decisión puede resultar complicada, ya que implica contemplar el conocimiento requerido, puntos de vista diversos, actitudes y aptitudes para situarse en un tema, la necesidad de asumir una postura y considerar los posibles argumentos. Por ello, resulta relevante el apoyo y el acompañamiento a los estudiantes en la elección de la temática abordada.

El ejemplo (1) evidencia la complejidad en la necesidad de elegir y asumir una postura, puesto que el alumno consideró el asesinato y en la segunda versión cambió de decisión y prefirió enfáticamente el suicidio, aunque no descartó que la pareja de Mariana fue el asesino³.

Ejemplo (1):

Primera versión

Pues parte de la historia puede ser hasta cierto punto verdad ya que nos dicen que días antes tuvo una pelea con su pareja, y días después amanece muerta, la verdad sería que el señor pareja de Mariana la pudo haber asesinado [...] una vez muerta intentó cubrir todo su plan [...] Por eso la verdad radica en que el señor pareja de Mariana es el culpable.

Segunda versión

La verdad es que se suicidó, se disparó ya que una noche antes tuvo una discusión y debido a la intensidad de la situación [...] aprovechó para quitarse la vida. En cortarse las venas es muy poco probable ya que dice que estaban las paredes manchadas y no se puede. El asesinato tiene cierta verdad ya que el marido se pudo haber enojado [...] En cambio el suicidio es más fácil de cubrir. En conclusión, la verdad es que se suicidó y las demás son mentiras. (21h)

400

Podemos identificar marcas discursivas de intencionalidad para contraponer posturas contrastantes y fortalecer la propia. Así, en la primera versión, reconoció la posibilidad de otra explicación al expresar que “parte de la historia puede ser hasta cierto punto verdad” y después que “la verdad radica” en la culpabilidad de la pareja de Mariana. Posteriormente, en la segunda versión, tras reconocer que “el asesinato tiene cierta verdad”, finalmente, asumió la postura de que “en conclusión la verdad es que se suicidó y las demás son mentiras”. El recurso de contraponer reiteradamente “la verdad”, en contraste con “las mentiras” le sirvió como marca discursiva y estrategia para fortalecer la postura que finalmente asumió.

En la perspectiva del razonamiento abductivo (Beller Taboada, 2018; Marraud, 2010; Rapanta, 2018), podemos evidenciar que el alumno valoró su postura al contraponerla y ponerla a consideración con la postura opuesta. Además, sometió a contraste lo que concluyó como “la verdad” y “las mentiras” al decidirse en favor del

³ La transcripción de los ejemplos respeta la redacción, el léxico y el estilo de los estudiantes. Sin embargo, para facilitar la lectura, la escritura aparece editada en la ortografía, la acentuación, la segmentación de palabras, la puntuación y las mayúsculas. La identificación de los textos incluye el número asignado y las abreviaciones h (hombre) y m (mujer).

suicidio. Este ejemplo, muestra la complejidad en la necesidad de tomar postura y lo que ello implica.

En (2), la alumna asumió, en ambas versiones, la postura de que no era posible explicar la muerte de Mariana ante la presencia de distintas hipótesis y fortaleció su intencionalidad argumentativa con marcas discursivas correspondientes a frases de posibilidad: “no es posible saber”, “puede ser”, “tal vez”, “te da a entender” y “la mató o que no está muerta”.

Ejemplo (2):

Primera versión

Hay demasiadas hipótesis. Rosales le comenta a Carlos que se envenenó, se cortó las venas y se disparó [...] Otra versión es que Mariana discutió con el político [...] pero no es posible saber lo que sucedió [...] puede ser que ya no haya hecho nada o que tanto era su enojo que sí la mató.

Segunda versión

401

te da a entender muchas hipótesis más de su muerte: que tal vez no está muerta y la están ocultando o que de verdad no hubo asesinato. [...] con tantas versiones no es posible saber con exactitud qué le pasó, pues una hipótesis te da a entender que ella se mató, que el político la mató o que no está muerta. (29m)

En los textos dubitativos, destacan las dificultades en la necesidad de tomar postura sobre un tema polémico y éstas se manifiestan mediante expresiones y oscilaciones correspondientes a las indecisiones y problemáticas al tratar de asumir una postura. En (3), el alumno inicialmente tomó postura en favor del asesinato, y, en la segunda versión, presentó las dos posibilidades sin decidirse por una de ellas. Este texto no presenta una postura en concreto, sin embargo, resulta relevante estudiar la intencionalidad en las indecisiones al tratar de pronunciarse sobre el tema.

Ejemplo (3):

Primera versión

basado en la furia de su novio pudo haberse enloquecido y de esa manera pudo haber matado a Mariana, pero tenía que estar demasiado descontrolado para ser tan cruel [...] Se me hace muy inusual que alguien tuviera una fuerza vil para

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior
querer morir de esa manera, por eso mismo se me hace más obvio que su novio en un descontrol la matara por la furia que tenía guardada.

Segunda versión

Para mi parecer el novio de Mariana no fue el responsable de su muerte, pero en parte sí pudo haberlo hecho por suponer que su furia descontrolada pudo haber provocado que él matara a Mariana de una manera tan despiadada y tan horrible y hacer todo un plan de una manera tan eficaz y con una perfección que no dejara rastro ni huella para culparlo. Él tenía que estar pensando en todo desde un tiempo atrás y hacer su hazaña de matar a Mariana. Pero en mi otro pensar [...] puede que ella haya tenido una gran depresión por tener una discusión con su amante o ella pudo haber mirado a su amante en un lugar con alguien más y él la haya abandonado por ser su amante y la segunda persona ser con quien en realidad pasaría su vida y no pudo soportar que su amante no cumpliera la palabra de estar con ella y por ello mismo creo que Mariana cometió una gran tontería de matarse. (17h)

En las primeras versiones, los dos estudiantes con desempeño dubitativo no llegaron a una resolución por alguna de las posturas. En las segundas versiones apreciamos el aumento de estudiantes con este tipo de indecisiones (5), de los cuales únicamente dos se decidieron por el suicidio; y los tres restantes no resolvieron la indecisión. El aumento en el desempeño dubitativo evidencia las dificultades para asumir una postura debido a la posibilidad de múltiples explicaciones e interpretaciones.

402

Los resultados sobre las tomas de postura nos muestran la polémica ante las posibles diversas explicaciones sobre el tema de ficción y los intentos por asumir determinada postura, evidenciados en las marcas discursivas mediante frases y expresiones, principalmente, para contraponer puntos de vista, destacando la postura asumida o, en su caso, exhibiendo las dificultades o indecisiones.

Informatividad

El manejo de contenidos corresponde al criterio o estándar textual de informatividad y la postura asumida para tratar de explicar la muerte de la protagonista. La Tabla 2 muestra las estrategias empleadas para contemplar y relacionar la información. Los datos corresponden al número de ocurrencias, es decir, la presencia de estos recursos en los 34 textos, en ambas versiones, indicadas en esta tabla y en las siguientes (V1 / V2).

Tabla 2. El manejo de información en las posturas asumidas en ambas versiones (V1 / V2)

Estrategias para contemplar la información	Suicidio V1 /V2		Asesinato V1/V2		Imposible determinar la causa de la muerte V1/V2		Postura dubitativa V1/V2		Total: número de ocurrencias V1/V2	
Únicamente relaciona e interpreta contenidos de la lectura	9	9	7	6	1	2	2	2	19	19
Presenta información modificada sobre la lectura	5	3	6	6	0	0	0	1	11	10
Relaciona e interpreta contenidos de la lectura con otros ajenos	5	5	5	4	2	1	0	3	12	13
Total de ocurrencias en los 34 textos	19	17	18	16	3	3	2	6	42	42

Fuente: creación propia

En los totales de ocurrencias destacan los intentos por explicar lo sucedido con contenidos presentes en la obra y con información modificada o ajena al texto. Esta situación evidencia el manejo de recursos argumentativos con información e interpretaciones diversas al considerar múltiples explicaciones para intentar sustentar y fortalecer la postura asumida.

La selección y el manejo de la información corresponden al criterio textual de informatividad (De Beaugrande y Dressler, 1972/1997) y tienen relación con la consideración e interpretación de los contenidos que los alumnos toman, adaptan o incorporan. Asimismo, resulta fundamental contemplar las expectativas sobre las posibles interpretaciones del lector “que no siempre interpreta lo que el autor quiso que

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior se entendiera, sino que añade significados propios” (Beuchot, 2015, p. 129). De este modo, los contenidos involucrados implican selecciones e interpretaciones complejas.

Los resultados de la Tabla 2, sobre la información en las posturas asumidas, muestran el predominio de ocurrencias totales correspondientes a únicamente relacionar e interpretar contenidos de la lectura en ambas versiones (19 y 19). Así, por ejemplo, destaca la consideración de que la pareja de Mariana fue el asesino después de la discusión con ella en público. Estos intentos por explicar lo sucedido mediante suposiciones sobre los contenidos propiciaron distintas posturas en los intentos por argumentar. El mayor número de ocurrencias sobre el asesinato se debe a que esta posibilidad ofrece contenidos que propician asociaciones de información para proponer diversas explicaciones.

El número similar de ocurrencias totales de contenidos modificados sobre la lectura en ambas versiones (11 y 10), así como la relación y la interpretación de contenidos ajenos (12 y 13), indican la necesidad de incorporar información diferente a la de la novela para tratar de sustentar la postura asumida. De este modo, los alumnos intentaron encontrar explicaciones para enlazar, interrelacionar o tratar de reconstruir la historia. Podemos apreciar esta situación, por ejemplo, en quienes propusieron que Mariana no pudo haber escrito una carta a su hijo antes de suicidarse porque seguramente fue obligada a ello.

404

La relación de contenidos de la lectura con otros ajenos constituye un recurso de libertad interpretativa para tratar de dar sentido al texto literario, en este caso, con resultados similares en ambas versiones para el suicidio (5 y 5) y el asesinato (5 y 4). Por ejemplo, quienes consideraron que el padre de Jim mató a Mariana intentaron explicar con información ajena a la novela. Asimismo, el ligero predominio de ocurrencias en los textos dubitativos (2 y 6), que muestran la imposibilidad para llegar a una explicación (3 y 3), se debe a que los estudiantes dudaron entre el suicidio y el asesinato.

En el ejemplo (4), la alumna afirmó que Mariana les dio instrucciones a los vecinos antes de morir. Sin embargo, después, modificó su escrito al percatarse de que esto no aparece en la obra, entonces prefirió proponer esta consideración como algo probable. De este modo, hizo una valoración abductiva, es decir, sometió a consideración y valoración su postura y, ante la dificultad para proponer alguna explicación o interpretación, resolvió argumentar mediante suposiciones.

Ejemplo (4):

Primera versión

Mariana dejó dicho a los vecinos que no dijeran nada de lo sucedido o se haría más chisme y no quería más problemas, y sólo se quedaran en que nadie sabía y

dejar así todo.

Segunda versión

El hecho de que los vecinos no quieran decir nada es porque probablemente estén amenazados, no quieran hacer más chismes o esa fue la última voluntad de Mariana. (13m)

La incorporación de contenidos ajenos al texto se debe a la posibilidad de múltiples interpretaciones en la novela. De hecho, la creatividad y la intencionalidad del autor propician este tipo de suposiciones.

En suma, podemos establecer que las decisiones sobre los contenidos muestran distintas manifestaciones de intencionalidad en la toma de conciencia sobre distintas posibles explicaciones, por ejemplo, cuando los alumnos intentan adaptar, modificar o incorporar contenidos, cuando deciden cambiar la información tras valorar los contenidos o cuando se muestran indecisos sobre la información.

Intencionalidad para sustentar las posturas asumidas

405

Los alumnos manifestaron intencionalidad argumentativa al tratar de sustentar sus posturas sobre la muerte de la protagonista de la novela. La Tabla 3 muestra el número de ocurrencias de los recursos empleados conforme a los niveles de desempeño en la intencionalidad argumentativa.

Tabla 3. Recursos para sustentar las posturas asumidas en ambas versiones (V1 / V2)

Recursos para intentar sustentar la postura asumida	Suicidio V1 / V2		Asesinato V1 / V2		Imposible determinar V1 / V2		Postura Dubitativa V1 / V2		Total: número de ocurrencias V1 / V2	
Argumentación incipiente sobre los contenidos y lo probable	7	1	3	1	0	0	1	1	11	3
Argumentación con evidencias sobre los contenidos y lo probable	8	14	11	11	3	3	1	4	23	32
Propone una conclusión derivada sus	2	9	3	4	3	3	10	3	8	19

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior

argumentos										
Expresiones verbales o adverbiales de probabilidad o irrealidad	6	12	7	7	2	3	1	3	16	25
Total de ocurrencias en los 34 textos	23	36	24	23	8	9	3	11	58	79

Fuente: creación propia

Los resultados de la Tabla 3, sobre el sustento de las posturas, nos permiten apreciar el avance en la redacción, debido a la reducción de los desempeños argumentativos incipientes sobre los contenidos y lo probable (11 y 3). Asimismo, en las segundas versiones, es notable el aumento de ocurrencias en los recursos argumentativos para tratar de sustentar mediante suposiciones sobre los contenidos y lo probable (23 y 32), en los intentos por explicar y concluir sobre el desenlace (8 y 19) y en las expresiones verbales o adverbiales de probabilidad o irrealidad (16 y 25).

La intencionalidad para el sustento de las posturas corresponde a la *dispositio* u organización y estructuración argumentativa (Aristóteles, ca. 322 A.E.C./2000). Sin embargo, la complejidad en la conformación de la *dispositio* implica, de manera similar a la *inventio*, un conjunto de saberes, y recursos lingüísticos, discursivos, textuales, de contenidos y por ello no se limita exclusivamente a la estructuración textual. Este complejo proceso de escritura pone de manifiesto la diversidad de recursos considerados por Anscombe y Ducrot (1988/1994); Perelman y Olbrecht-Tyteca (1989) para persuadir a los interlocutores, así como la interrelación de recursos relacionados con la coherencia y la cohesión (De Beaugrande y Dressler, 1972/1997), los aspectos cognitivos (Bereiter y Scardamalia, 1992; Flower y Hayes, 1981) y la interactividad en contexto escolar (Olsen *et al.*, 2018).

Podemos advertir el mayor avance en los recursos para intentar sustentar la postura del suicidio (23 y 36), en contraste, con la correspondiente reducción para el asesinato (24 y 23). Esto se debe a la multiplicidad de informaciones e interpretaciones relacionadas con el suicidio. También apreciamos el avance en las estrategias para tratar de decidir una postura y argumentarla en las segundas versiones de los textos dubitativos (3 y 11), en contraste con quienes se pronunciaron por la imposibilidad de explicar el tema (8 y 9). El ejemplo (5) es representativo de argumentación con evidencias sobre los contenidos, lo probable y un intento de conclusión derivada de los argumentos.

Ejemplo (5):

Segunda versión

Al final de la novela fue encontrada Mariana muerta en una tina pues piensan que ella se había cortado las venas pues en este caso porque ella estaba en una tina ensangrentada, pero esto no está comprobado, ya que no había dejado ninguna evidencia de que ella había sido, por lo tanto, pues como que quedó en suspenso por lo que no se sabía que había sucedido.

Yo pienso que ella fue asesinada por que un día antes había discutido con el amante pues del coraje la mandó a matar, pero para que no sospecharan de su crimen pues los hace pensar que ella fue la que se mató, bueno pues esto no puede ser ya que hubo mucho misterio. No se ponen a pensar que por que al día siguiente de su discusión fue encontrada así, pues obviamente fue el amante ya que la situación plantea que, pues, hizo creer que ella se había cortado las venas, pero no es así pues fue asesinada y pues la ponen en la tina y pues ahí ya estaba muerta y ensangrentada. Todo lo anterior demuestra que la asesinaron y que no hay posibilidades de que ella se haya matado. (3m)

407

Podemos percatarnos de evidencias correspondientes a marcas textuales de argumentación en las frases empleadas. Así, es posible constatar la contraposición de posturas, representando textualmente a los interlocutores potenciales en los siguientes pasajes: “piensan que ella se había cortado las venas”, “pero esto no está comprobado”, “ya que no había dejado ninguna evidencia” y “por lo tanto”. Asimismo, al asumir su postura, la alumna se posicionó directamente: “yo pienso”, vuelve a representar a los interlocutores: “no se ponen a pensar” y cierra enfáticamente su consideración sobre lo sucedido: “todo lo anterior demuestra que la asesinaron”.

Por otra parte, podemos percibir el énfasis argumentativo suposicional mediante expresiones verbales o adverbiales de probabilidad o irrealidad. Así, en el ejemplo (6) la alumna argumentó con el condicional pasado irreal mediante el subjuntivo “si la hubieran matado” y en pospretérito en “dejaría el arma” y “darían parte”, así como con las expresiones modales de probabilidad: “pudo cortarse” y “no pudo ser envenenada”.

Ejemplo (6):

Segunda versión

Si la hubieran matado dejaría el arma del crimen o se hubiera visto un forcejeo.

Nadie quería decir nada y si la hubieran matado darían parte a la policía. Yo sé que ella se suicidó porque dejó una carta explicando su decisión. [...] sí pudo cortarse las venas porque dice que la encuentran bañada en sangre. No pudo ser envenenada o automedicada, empastillada porque dejaría rastros. (11m)

En el ejemplo (7), la alumna expresó adverbialmente la probabilidad pasada en “a lo mejor no le decían”, “el posible asesinato” y “la posibilidad”, en contraste con “lo que pasó realmente”. Además, el presente en modo subjuntivo en “que no le hayan dicho” fortalece la irrealidad y la probabilidad.

Ejemplo (7):

Segunda versión

A Carlitos no le querían dar razón por que no querían que se metieran en asuntos que no son de él y pensó que a lo mejor no le decían nada porque estaban encubriendo el posible asesinato y la posibilidad de que no le hayan dicho algo es porque no sabían lo que pasó realmente. (28m)

En el ejemplo (8), las expresiones verbales “no creo” y “puede que” sustentan la argumentación mediante la modalidad irreal en subjuntivo en “haya mandado matar”, “se haya sentido” y “llegara”.

408

Ejemplo (8):

Segunda versión

no creo que por una discusión el político haya mandado matar a Mariana, puede que Mariana se haya sentido muy mal por lo que pasó y llegara a su casa a cortarse las venas con el rastrillo o apuñalarse a sí misma. (33h)

El avance al emplear expresiones verbales y adverbiales, relacionadas con la intencionalidad en significados modales de probabilidad o irrealidad (16 y 25), favoreció el fortalecimiento de posturas y sustentos argumentativos mediante suposiciones. De este modo, resulta fundamental estudiar la intencionalidad verbal y adverbial en este tipo de temáticas, tal como considera García de María (2007).

Los alumnos valoraron sus primeras posturas de manera abductiva (Marraud, 2010; Rapanta, 2018), es decir, como una “explicación provisional sujeta a confirmación” (Beller Taboada, 2018, p. 63). De este modo, evaluaron sus consideraciones y las contrapusieron conforme a los criterios de Copi y Burgess-Jackson (1996) sobre la argumentación informal en el contexto de uso. La posibilidad de escribir una segunda versión propició la reconsideración de las posturas propias, ante otros planteamientos y los intentos por sustentar las suposiciones contempladas “y las opciones entre éstas, proponiendo justificaciones válidas y adoptando estándares de cuestionamientos y pensamientos críticos” (Rapanta, 2018, p. 308). Por lo tanto, las prácticas de

argumentación suposicional y de abducción para someter a prueba las posturas iniciales no son exclusivas de discusiones científicas ni del razonamiento deductivo formal en busca de conclusiones. Éstas están presentes, en distintos tipos de desempeño, en los intentos por asumir una postura sobre la temática literaria y tratar de sustentarla. El centro de interés en esta modalidad argumentativa está “en los aspectos semánticos, pragmáticos, retóricos y dialógicos” (Harada Olivares, 2009, p. 125).

Intencionalidad en el manejo de recursos dialógicos

La Tabla 4 presenta el desempeño en el manejo de estrategias dialógicas, relacionadas con la representación textual del estudiante como autor y de los interlocutores. Estas expresiones se manifiestan, principalmente, mediante recursos léxicos pronominales de representación textual, al asumir determinada postura y tratar de contraponerla con otras.

Tabla 4. Recursos dialógicos argumentativos en ambas versiones (V1 y V2)

Recursos para intentar sustentar la postura asumida	Suicidio		Asesinato		Imposible determinar la causa de la muerte		Postura dubitativa		Total: número de ocurrencias	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2
Se representa como autor	11	12	7	10	2	1	0	3	21	26
Representación de interlocutores	3	7	4	5	1	2	1	1	9	15
Contrapone posturas	4	4	3	3	2	1	1	1	10	9
Total de ocurrencias en los 34 textos	18	23	14	18	5	4	2	5	39	50

Fuente: creación propia

En los números totales de ocurrencias, podemos advertir el avance en la representación textual de los estudiantes, como autores y de los interlocutores, sin embargo, nos percatamos de la dificultad en la contraposición de posturas.

La manifestación dialógica en la textualidad constituye una expresión de la *elocutio* o manejo de figuras del lenguaje (Aristóteles, ca. 322 A.E.C./2000), y su relación

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior con los diversos momentos de la producción argumentativa en la verbalización, el manejo de los acervos léxicos, las frases y recursos de estilo en diversos contextos. Una de estas principales manifestaciones de lenguaje está presente en la representación textual de quien escribe y de sus interlocutores, al tratar de persuadir y confrontar otras posturas para fortalecer la propia. En esta perspectiva, Cuenca Ordinyana (1995) enfatiza que la naturaleza dialógica se sustenta en la “confrontación entre un emisor actual y un receptor concreto o no, presente o representado textualmente”. (p. 27). La representación textual del autor o de los interlocutores está manifestada mediante las selecciones en los usos pronominales y las relaciones de referencia a posibles interlocutores (MacIntyre, 2009; 2017).

El avance en la representación textual de los estudiantes y de sus interlocutores, en la Tabla 4, sobre el manejo de recursos dialógicos, muestra el fortalecimiento de la intencionalidad argumentativa al tomar en cuenta a los lectores potenciales y representarlos textualmente. Sin embargo, la ausencia de avance en la contraposición de posturas para fortalecer la propia se debió a las dificultades de redacción involucradas.

El ejemplo (9), muestra el fortalecimiento de la argumentación dialógica en la representación textual de otros posibles pronunciamientos debido a que la alumna consideró lo que “muchas gente pensará”, “también dicen” y “muchos podrían pensar”. Las referencias a distintos interlocutores mediante estas expresiones establecen la naturaleza dialógica relacionada con distintas posturas. La alumna tomó conciencia de distintos lectores potenciales con puntos de vista contrastantes que le sirvieron para enfatizar su postura sobre la muerte de la protagonista.

410

Ejemplo (9):

Segunda versión

Rosales le dice a Carlitos que Mariana se suicidó envenenándose, cortándose las venas y disparándose y mucha gente pensará que no es nada coherente y por lo tanto no pudo ser cierto, pero ahí mismo menciona que Rosales lo dijo como una posibilidad, no como un hecho.

También dicen que como Jim la encontró muerta y bañada en sangre probablemente alguien la mató, pero si se cortó las venas, obviamente le salió sangre [...] Cuando Carlitos fue al edificio a buscar a Mariana y le dijeron que no se metiera en más líos, por lo que a lo mejor pudo ser un crimen encubierto, pero cualquier persona pudo decirle eso por la actitud que llevaba y no necesariamente fue un crimen que la gente se estuviera callando.

Y cuando Mariana y su amante pelearon y él la humilló muchos podrían pensar que a lo mejor él la mató, pero en la lectura dice que ella se fue sola, no dice que se fueron los dos, y por esta sencilla razón no pudo ser que él la matara. (30m)

En las segundas versiones, los resultados muestran mayor avance en la representación textual de los estudiantes al proponer determinada postura (21 y 26). Esto se debe a que asumir directamente una postura sobre este tema no propicia el miedo a recibir críticas, en contraste con otras temáticas, por ejemplo, pronunciarse abiertamente en favor de la pena de muerte o linchar a un secuestrador (Hernández Rodríguez, 2010). Podemos advertir un ligero avance en el uso de los recursos dialógicos de representación textual de interlocutores (Hyland, 2005) de la primera a la segunda versión (9 y 15). Esta situación muestra que los estudiantes tomaron conciencia de posturas distintas a la propia y las confrontaron en el texto.

Por otra parte, el número muy similar de ocurrencias totales en la contraposición de posturas en ambas versiones (10 y 9) muestra las dificultades relacionadas con esta práctica textual. El mayor avance correspondió a quienes lograron emplear la representación como autor y la de los interlocutores, así como la contraposición de posturas. En la práctica escolar, el mejoramiento de la redacción argumentativa corresponde a las propuestas interactivas y dialógicas en el reconocimiento y contraposición de posturas (Egglezou, 2016; Hyland, 2008; Olsen *et al.*, 2018).

411

En los textos con dificultades en la contraposición de posturas, los alumnos experimentaron otros recursos alternativos para tratar de establecer alguna manifestación dialógica, por ejemplo, mencionar, y comparar otras posturas, hacer referencias a los interlocutores y a planteamientos distintos del propio.

CONCLUSIONES

El estudio de la redacción de estudiantes de nivel medio superior al tratar de asumir y sustentar posturas sobre una temática literaria, susceptible de diversas explicaciones e interpretaciones, permitió caracterizar la intencionalidad en el desempeño en la argumentación basada en suposiciones sobre los contenidos. Ante la imposibilidad de una explicación única sobre la muerte de la protagonista en la novela de *Las Batallas en el desierto*, no era posible una argumentación deductiva. Entonces, en la postura asumida y los recursos para sustentarla, los estudiantes emplearon estrategias argumentativas suposicionales, reconociendo la posibilidad de refutación y contraposición. Quienes se opusieron a una postura basada en suposiciones, contemplaron distintas opciones al determinar la imposibilidad de una explicación única. Apreciamos la interactividad dialógica al tomar en cuenta a los interlocutores y sus posibles posturas en contraposición con la propia.

Este trabajo aporta una práctica de argumentación escolar que ha sido

Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior despreciada al considerar que los temas literarios de ficción, sobre temáticas susceptibles de distintas explicaciones e interpretaciones, no son adecuados para argumentar. Sin embargo, los resultados muestran distintos avances en el desempeño, relacionados con la argumentación sobre posturas basadas en suposiciones, en este caso, sobre el desenlace en *Las batallas en el desierto*. Podemos advertir los intentos por mejorar la argumentación en los sustentos, la contraposición de puntos de vista y el manejo de contenidos de la obra y otros modificados, interpretados o ajenos a la lectura. También destacan los intentos por concluir considerando la postura asumida como la mejor explicación ante otras posibles. La naturaleza dialógica está presente en la representación textual de los interlocutores y del estudiante como autor.

Apreciamos avance en el desempeño al tratar de someter la postura propia a discusión y prueba, con otras consideraciones y suposiciones, y, en su caso, sustituirla. Estas prácticas corresponden a estrategias en la perspectiva de la argumentación informal y la abducción. De este modo, la argumentación no está limitada a enfoques de la lógica deductiva y conclusiva. Los resultados indican que la intencionalidad argumentativa sobre una temática literaria implica que las posturas asumidas sean subjetivas y susceptibles a la interpretación y a la contraposición.

El enfoque de la intencionalidad, como la experiencia de tratar de tomar conciencia del propósito comunicativo y su relación con el desempeño en los recursos de lenguaje, permitió contemplar el avance de los estudiantes, sin imponer criterios normativos, evitando así descalificar a quienes presentaron dificultades. El propósito era analizar los textos con argumentación incipiente y también los más desarrollados. Así, un texto con dificultades podría mostrar mejoría parcial pero considerable en la segunda versión. Los resultados muestran distintos tipos de avances parciales en la reducción de problemas experimentados.

El número similar de posturas sobre el suicidio y el asesinato muestra la polémica suscitada en la redacción entre quienes asumieron abiertamente una postura, los indecisos, con o sin resolución por una de ellas, y los que plantearon la imposibilidad de proponer una explicación. La postura asumida implicó la consideración de otras posibles explicaciones, favoreciendo así la argumentación sobre el tema literario. En los textos está presente la interrelación e interpretación de contenidos de la obra y otros modificados o ajenos para tratar de sustentar las suposiciones. Escribir una segunda versión permitió valorar los desempeños de quienes presentaron dificultades y de los que avanzaron al intentar llegar a una explicación sobre lo sucedido, contraponiendo otras posturas.

Este trabajo también aporta el estudio de las expresiones verbales y adverbiales de modalidad para la probabilidad en la argumentación sobre temáticas literarias susceptibles de distintas interpretaciones y explicaciones. Destaca el avance de quienes emplearon estas estrategias y sustentaron sus posturas con evidencias sobre los

contenidos y lo probable. La interactividad dialógica está presente al considerar las posturas opuestas de los interlocutores, a pesar de las dificultades con los pronombres o referencias requeridas para representarlos textualmente. En contraste, los estudiantes no tuvieron problemas para hacerse presentes en los escritos como autores. Por lo tanto, la interactividad dialógica implica el conocimiento y el desarrollo de recursos textuales y gramaticales.

La metodología aporta el establecimiento de categorías sobre el desempeño, evitando considerar criterios normativos para la caracterización de los recursos argumentativos. En futuras investigaciones, esta propuesta metodológica y de análisis de los resultados puede aplicarse y adaptarse para estudiar la escritura escolar en distintos niveles, valorando la toma de conciencia del propósito comunicativo y del desempeño escrito al enfrentar dificultades para tratar de resolverlas.

REFERENCIAS

- 413 Anscombe, J. C. y Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua* (Sevilla J. y M. Tordesillas, Trads.; 2ª ed.). Gredos. (Obra original publicada en 1988).
- Aristóteles. (2000). *Retórica* (Q. Racionero, Trad.). Gredos. (Obra original publicada ca. 322 A.E.C.)
- Beller Taboada, W. (2018). *Elementos de lógica argumentativa para la escritura académica*. Bonilla Artigas Editores - Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, (58), 43-64. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332>
- Beuchot, M. (2015). Elementos esenciales de una hermenéutica analógica. *Diánoia*, 60(74), 27-145. <http://bit.ly/3Jp49KH>
- Camps, A. (1992). Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes. *Infancia y aprendizaje*, (58), 65-81. <https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822333>
- Camps Melgar, D. (2009). Advanced EFL student's revision practices through their writing process. En A. Cater, T. Lillis y S. Parkin. *Why writing matters: Issues of access and identity in writing research and pedagogy* (pp.129-149). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/swll.12.19cam>
- Caro Valverde, M. T. (2015). El desarrollo dialógico de la argumentación informal en el comentario de texto. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*,

- Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior* 19(1), 436-451. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56738729026>
- Caro Valverde, M. T., De Vicente-Yagüe Jara, M. I. y Valverde González, M. T. (2018). Percepción docente sobre costumbres metodológicas de argumentación informal en el comentario de texto. *Revista Española de Pedagogía*, 76(270), 273-293, <https://doi.org/10.22550/REP76-2-2018-04>
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Vega, N. y Bañales, G. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44(76), 105-117. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342011000200001>
- Cicerón, M. T. (2010). De la invención retórica (B. Reyes Coria, Trad.; 2ª ed.). Universidad Nacional Autónoma de México. Bibliotheca Scriptorvm Graecorvm et Romanorvm Mexicana. (Obra original publicada en c.a 84 A.E.C.)
- Copi, I. M. y Burgess-Jackson, K. (1996). *Informal Logic* (3ªed.). Prentice Hall.
- Conti, M. T. y Loss, T. (2016). Dificultades discursivas en estudiantes universitarios en la formulación de la tesis de un texto argumentativo. En S. Nothstein, M. C. Pereira y E. Valente, (Eds.). *Lectura y escritura: prácticas, instituciones y actores* (pp. 348-364). Editorial de la Universidad Nacional del Sur, Ediuns.
- Cuenca Ordinyana, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (25), 23-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941559>
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto* (S. Bonilla., Trad.). Ariel. (Trabajo original publicado en 1972)
- De Vicente-Yagüe Jara, M. I., Valverde, M. T. y González García, M. (2019). Necesidades de formación del profesorado de Lengua y Literatura para el desarrollo de la argumentación informal en el comentario de texto. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 213-234, <http://doi.org/10.6018/educatio.363471>
- Egglezou, F. (2016). Bakhtin's influence: A dialogic approach to teaching of argumentation. *Journal of Mother Tongue Education*, 4(1), 1-14.
- Fabre-Cols, C. (2002). *Réécrire à l'école et au college: De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. ESF éditeur.
- Flower, L. y Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365-387.
- García de María, J. (2007). El subjuntivo: nuevas reglas para nuevas estrategias. *Revista Nebrija*, 1(1), 1-28. <https://doi.org/10.26378/rnlael0175>
- Garing, A. G. (2014, 6-8 de marzo). Coherence in the Argumentative Essays of First Year College of Liberal Arts Students at De La Salle University [Ponencia]. DLSU Research Congress de la Salle University, Manila, Filipinas. <http://bit.ly/3ZPDZX2>
- Gass, S. M. y Mackey, A. (2007). *Data elicitation for second and foreign language research*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Harada Olivares, E. (2009). Argumentos, formalización y lógica informal. *Ciencia Ergo*

Sum, 16(2), 125-136. <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/7440>

Hernández Rodríguez, E. (2010). Recursos y resolución de problemáticas de textualización en la redacción con intencionalidad argumentativa en bachillerato. *Signos Lingüísticos*, 6(11), 111-123. <https://signoslinguisticos.izt.uam.mx/index.php/SL/article/view/146>

Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: exploring interaction in writing*. Continuum.

Hyland, K. (2008). Persuasion, interaction and the construction of knowledge: Representing self and others in research writing. *International Journal of English Studies*, 8(2), 1-23. <https://revistas.um.es/ijes/article/view/49151>

Hyland, K. (2016). Methods and methodologies in second language writing research. *System*, (59), 116-125. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.05.002>

IEMS DF (2004). *Programas de estudio de la asignatura de Lengua y Literatura*. Instituto de Educación Media del Distrito Federal.

Johnson, D. (1992). *Approaches to research in second language learning*. Longman.

MacIntyre, Robert (2009). Pedagogy, practice and personal pronouns: the use of “I” and “we” in academic writing. *Bulletin of the Faculty of Foreign Studies*, 44, 31-45. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1520009407096266880>

415

MacIntyre, R. (2017). The use of personal pronouns in the writing of argumentative essays by EFL writers. *RELC Journal*, 50(1), 6-19. <https://doi.org/10.1177/0033688217730139>

Marraud, H. (2010). Argumentos suposicionales, razones y premisas. *Tópicos*, (39), 154-165. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-66492010000200006

Muse, C. E. y Delicia, D. D. (2014). *La argumentación escrita: calidad discursiva en textos académicos producidos por estudiantes universitarios* [Ponencia]. VI Congreso Internacional de Letras / Transformaciones culturales. *Debates de la teoría, la crítica y la lingüística*, Buenos Aires, Argentina.

Noriega-Hidalgo, T. C. (2020). Aprendizaje autorregulado y escritura de textos expositivo-explicativos en estudiantes de un curso de comunicación de una universidad privada de Lima [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Escuela de Posgrado]. <http://bit.ly/40chs79>

Nunan, D. (1990). Action research in the language classroom. En J. C. Richards, y D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education* (pp. 62-81). Cambridge University Press.

Olsen, A. W.; VanderHeide, J.; Goff, B. y Dunn, M. B. (2018). Examining Intertextual Connections in Written Arguments: A Study of Student Writing as Social

- Intencionalidad argumentativa suposicional escrita para tratar de explicar un texto literario en nivel medio superior*
 Participation and Response. *Written Communication*, 35(1), 58–88,
<https://doi.org/10.1177/0741088317739557>
- Pacheco, J. E. (1981). *Las batallas en el desierto*. Era.
- Paredes, María del Carmen (2007). *Teorías de la intencionalidad*. Síntesis.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación: la nueva retórica* (J. Sevilla Muñoz., Trad.). Gredos.
- Pineda Repizo, A. F. (2015). Dialéctica y retórica en la teoría pragma-dialéctica de la argumentación. *Filosofía UIS*, 14(2), 97–117. <http://dx.doi.org/10.18273/revfil.v14n2-2015005>
- Rapanta, Ch. (2018). Teaching as Abductive Reasoning: The Role of Argumentation. *Informal Logic*, 38(2), 293–311. <https://doi.org/10.22329/il.v38i2.4849>
- Rubio, M. y Arias, V. (2002). Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el Tercer Ciclo. *Lectura y Vida*, 23(4), 34-41. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n4/23_04_Rubio.pdf
- Searle, J. R. (1992). *Intencionalidad. Un ensayo en la filosofía de la mente* (E. Ujaldón y L. Villanueva, Trads.). Tecnos. (Obra original publicada en 1983)
- Sinclair, J. McH. y Brazil, D. (1982). *Teacher talk*. Oxford University Press.
- Spigelman, C. (2001). Argument and Evidence in the Case of the Personal Author(s). *College English*, 64(1), 63-87. <https://doi.org/10.2307/1350110>
- Tardy, C. M. (2012). Current Conceptions of Voice. En K. Hyland y C. S. Guinda (Eds.). *Stance and Voice in Written Academic Genres* (pp. 34-48). Palgrave Macmillan.
- Van Eemeren, F. H. (2010). *Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse: Extending the pragma-dialectical theory of argumentation*. Ámsterdam/Filadelfia. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/aic.2>
- Van Eemeren, F. H. (2020). *La pragma-dialéctica como teoría de la argumentación*. Editorial Universidad de Guadalajara.
- Van Eemeren, F. H. y Grootendorst, R. (2011). *Una Teoría sistemática de la Argumentación. La Perspectiva Pragmadialéctica* (C. López y A. M. Vicuña, Trads.). Biblos. (Trabajo original publicado en 2003)
- Van Eemeren, F. H. y Grootendorst, R. (2013). *Los actos de habla en las discusiones argumentativas. Un modelo teórico para el análisis de discusiones orientadas hacia la resolución de diferencias de opinión* (M. E. Molina, C. Santibáñez y C. Fuentes, Trads.). Editorial Universidad Diego Portales. (Trabajo original publicado en 1984)
- Vettorazzi Monterroso de Papa, F. E. (2014). *Influencia del proceso de autorregulación en la escritura de textos en alumnos de tercero básico de una institución privada* [Tesis de grado]. Universidad Rafael Landívar. <http://bit.ly/3YIllj0>
- Wajnryb, R. (1992). *Classroom observation tasks*. Cambridge University Press.