

## LA LECTURA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN EL INICIO DEL NIVEL SUPERIOR: EL EJEMPLO Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN

Susana Beatriz Nothstein<sup>42</sup>

### RESUMEN

Los textos de trama predominantemente argumentativa son de lectura frecuente en el Nivel Superior. En general, los estudiantes que ingresan en este nivel no han tenido, en los espacios anteriores, prácticas lectoras orientadas al tipo de fuentes referidas. Como es sabido, la lectura de la argumentación demanda algunas habilidades específicas, entre las que es necesario considerar el modo como el lector reconstruye el problema que desencadena la argumentación y la manera en que interpretan las diversas técnicas a partir de las cuales se despliegan los argumentos que sustentan los puntos de vista. En este marco, interesa centrarse especialmente en la técnica del ejemplo, debido a su elevada presencia en muchos de los textos que los ingresantes, particularmente en el campo de las ciencias sociales y humanas, leen. A partir de una sistematización de las diversas funciones del ejemplo en la argumentación, realizada por el estudio de corpus trabajados y de la bibliografía sobre el tema, este artículo se propone una descripción y un análisis de los problemas que una lectura errónea de las técnicas argumentativas, en este caso el ejemplo, trae y de su incidencia en la comprensión global del texto. Se analizaron, para ello, exposiciones producidas por estudiantes, derivadas de la lectura de diversos artículos predominantemente argumentativos, en los que se recurre al ejemplo con distintas finalidades. Se sugieren, finalmente, intervenciones pedagógicas posibles para mediar el acceso a los textos y la elaboración de claves de lectura que le permitan al estudiante desarrollar su competencia lectora. Este último aspecto se considera central, dado que las dificultades en la lectura no permiten la conceptualización ni la jerarquización de información, como tampoco su evaluación crítica.

**PALABRAS CLAVE:** Lectura. Comprensión. Argumentación. Ejemplo

### ABSTRACT

Argumentative texts are common reading material at post-secondary education. In general terms, students entering this level have not had any previous reading practice aimed at this kind of texts. It is well known that argumentative reading requires certain specific skills including how the reader reconstructs the problem unleashed by the line of argument, and how the various techniques leading to the arguments supporting the point of view are interpreted. In this context, we will focus especially on the examples technique due to its high prevalence in the several texts first year students read, especially in the areas of social and human sciences. Based on a systematization of the various functions of examples in argumentation carried out studying the corpus used and the literature on this subject, this paper aims at describing and analyzing the problems arising from misreading argumentative techniques –examples, in this case– and their impact on the overall reading comprehension. To this end, presentations made by students after reading different argumentative texts using examples with different purposes were analyzed. Finally, we suggest possible pedagogical interventions to mediate access to texts, and the creation of reading keys which allow students to develop their reading skills. The latter is deemed fundamental since difficulties in reading hinder information conceptualization and prioritization, as well as its critical appraisal.

**KEYWORDS:** Reading. Comprehension. Argumentation. Examples.

### INTRODUCCIÓN

La mayoría de los estudiantes que comienza sus estudios universitarios encuentra una serie de dificultades para leer y comprender textos argumentativos. En efecto, la lectura de fuentes argumentativas demanda distintas habilidades que el alumno no ha adquirido o en las que no ha profundizado en los niveles anteriores de su formación. Algunas de ellas son el

---

<sup>42</sup> Professora da Universidade de Buenos Aires (UBA) e da Universidade Nacional de General Sarmiento (UNGS).

modo como el lector reconstruye el problema que desencadena la argumentación, lo que permite situar la argumentación en su contexto histórico, cultural o científico de producción; la manera de la que deben interpretarse las diversas técnicas a partir de las cuales se despliegan los argumentos que sustentan los puntos de vista (DI STEFANO y PEREIRA, 1997; CUBO DE SEVERINO, 2005; DIAB; NOTHSTEIN Y VALENTE, 2007a y 2007b). En los textos que los estudiantes leen en el inicio de los estudios superiores, el ejemplo ocupa un lugar particular. Resulta fundamental, entonces, detenerse en la forma en que es comprendido, especialmente en las primeras prácticas de lectura de fuentes argumentativas. En relación con lo anterior, en este trabajo, se estudiarán las exposiciones de ingresantes derivadas de textos en los que el ejemplo tiene distintas finalidades.

A través del análisis de los ensayos presentados a los estudiantes, se sistematizarán las distintas funciones de la técnica en cuestión. Serán descritas las dificultades de los alumnos para interpretar la función de los ejemplos; se tomarán para ello sus producciones escritas. Finalmente, serán esbozadas formas de intervención pedagógica que contribuyen a la construcción de claves de lectura de fuentes argumentativas.

## **EL EJEMPLO EN LA ARGUMENTACIÓN: ALGUNAS APROXIMACIONES TEÓRICAS**

Aristóteles (384-322 a.C.) considera el ejemplo como una inducción retórica dado que se emplea para demostrar algo sobre la base de muchos casos semejantes. El filósofo diferencia entre los ejemplos que consisten en citar hechos del pasado (la parábola) y los que son creados por el mismo orador (la fábula). Respecto de estos últimos, destaca que facilitan el énfasis en la relación de semejanza que pretenden transmitir en tanto que, al ser inventados el orador, este construye el efecto que pretende lograr. Sin embargo, destaca que en relación con la eficacia persuasiva de la técnica es más efectivo recurrir a hechos del pasado que evidencian la semejanza entre esas situaciones y las futuras. Aparentan, en efecto, una naturalidad mayor en el curso de los acontecimientos y en la relación entre ellos.

Quintiliano (39-95 d.C.), quien retoma los principios de la retórica aristotélica, define el ejemplo como la inclusión en el discurso de un hecho sucedido o como ha sucedido y que resulta útil para probar lo que se pretende. Añade que para la selección del hecho es necesario considerar la semejanza con lo que se trata, ya sea en su totalidad o en parte; en este último caso habrá que tomar en cuenta sólo lo que favorece la intención del orador. Quintiliano

coincide con Aristóteles en el mayor grado de eficacia persuasiva de los casos reales que se emplean como ejemplos.

Chaïm Perelman (1958, 1977) recupera los postulados aristotélicos y estudia la argumentación desde la filosofía del Derecho. Considera que las normas jurídicas y morales no pueden tratarse a partir de una demostración lógico-formal, dado que esta establece sus postulados mediante proposiciones universales. En oposición a la demostración, Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958) caracterizan la argumentación como un discurso en el que las condiciones psíquicas y sociales del auditorio deben ser tenidas en cuenta. Respecto de las técnicas argumentativas, el filósofo distingue tres grupos: los argumentos cuasilógicos, los fundados en la estructura de lo real y los que fundan la estructura de lo real. Los primeros son próximos a un razonamiento de tipo formal; los fundados en la estructura de lo real se sustentan entre los lazos existentes entre los elementos de lo real y el último grupo, los que fundan la estructura de lo real, permiten establecer una regla general a partir de un caso particular y conocido. El ejemplo pertenece a esta última clase.

El filósofo señala que “argumentar por el ejemplo es presuponer la existencia de una serie de regularidades de las que los ejemplos darán concreción” (PERELMAN, 1977, p.143). Agrega que si la presentación de un solo ejemplo pone en duda el alcance de la regla, será necesario brindar una cantidad mayor, de modo que no quede incertidumbre en el auditorio respecto de la validez de la regla. Otro aspecto importante para el autor es que el ejemplo que se ofrezca no pueda ser cuestionado dado que, de ser así, no constituirá un fundamento para la conclusión. La eficacia de argumentar por el ejemplo reside en que este aparezca como caso particular de una regla y que la relación entre ambos, aunque construida mediante el lenguaje, se presente como natural.

En síntesis, todos los autores destacan el carácter natural del ejemplo y lo asocian a su fuerza persuasiva. La estructura narrativa de esta técnica, en muchos casos, lo torna comprensible para un público no especializado en una temática o campo determinados. Sin embargo, el tipo de lectura que exige la universidad (ARNOUX, DI STEFANO y PEREIRA, 2002), es decir, una lectura crítica implica una interpretación de los ejemplos que el estudiante muchas veces no alcanza.

## EL EJEMPLO EN LA ARGUMENTACIÓN: SUS FUNCIONES A PARTIR DEL ANÁLISIS DE FUENTES

El trabajo con diversas fuentes argumentativas realizado a través de varios años permite identificar dos funciones centrales que el ejemplo tiene en ellas. Una es la función de captación del lector; de ese modo, orienta respecto de la posición del autor. En estos casos, es frecuente que sea retomado posteriormente como un elemento probatorio más. Entre los ensayos históricamente trabajados en los talleres de lectura, “Lección de escritura”<sup>43</sup>, de Lévi-Strauss ilustra claramente lo descrito. En este trabajo, se mostrará la función en dos fuentes argumentativas utilizadas en el marco de un taller de lectura y escritura de un ciclo de ingreso.

El primer artículo que consideraremos es un texto del escritor italiano Claudio Magris, “Razones de la ley, razones del corazón”<sup>44</sup>. Magris sostiene que la racionalidad de la ley debe prevalecer por sobre las razones del corazón, a pesar de que la vida del individuo se desarrolla más acá o más allá del Derecho. Sustenta su punto de vista con dos argumentos: en primer lugar, plantea que la ley parte de un conocimiento más profundo de los sentimientos humanos; en segundo lugar, considera que el debilitamiento de la ley en cualquier ámbito conduce a desproteger a los débiles en desmedro de los más fuertes. Para presentar su punto de vista, Magris reflexiona sobre el consenso unánime de la sociedad frente a una sentencia que liberó a un hombre condenado por haber desconectado a su esposa de un respirador artificial.

### Cuadro 1

Una sentencia reciente, que ha absuelto a un hombre acusado de haber quitado el respirador que mantenía viva a su esposa, desde hacía meses en estado de coma irreversible (y en condiciones tales como para inducir a los jueces a dudar de que se la pudiese considerar viva), fue recibida, comprensiblemente, por un consenso prácticamente unánime. Se felicitó a los jueces por haber sabido resolver humanitariamente, si bien recurriendo a un expediente jurídico probablemente frágil, un caso extremo de conflicto entre una intolerable desesperación individual y la norma que, defendiendo universalmente la existencia y el derecho de todos los individuos, prohíbe matar.

Está bien que esos jueces hayan encontrado la forma de no agravar inútilmente un dolor con otro dolor. Sin embargo, muchos comentarios favorables a esa sentencia tuvieron un tono desconcertante y revelaron una mentalidad cada vez más difundida y preocupante: la intolerancia a la ley en general y a sus normas. En ese veredicto no se vio una excepción trágica, aceptable por la tragedia de esa situación excepcional, sino más bien una feliz victoria de las razones del corazón sobre las de la ley, el momento liberador de un proceso que debería llevar a debilitar cada vez más la fuerza imperiosa del derecho para escuchar cada vez más la voz de cada individuo singular, su irrepetible e inefable estado de ánimo, que lo induce a realizar sus acciones, incluso aquellas que perjudican gravemente a las normas y también a las personas. No se trata sólo de la eutanasia, que es un hecho entre tantos otros, sino de todo un comportamiento del individuo frente a los dramas de la existencia. La ley, se ha oído repetir, “no puede contener a toda la vida, sus infinitos vaivenes y complicaciones, sus elecciones trágicas y sus dilemas”.

<sup>43</sup> CLAUDE LÉVI-STRAUSS. “Lección de escritura”. En: *Tristes Trópicos*. Buenos Aires: Eudeba, 1970

<sup>44</sup> CLAUDIO MAGRIS. “Razones de la ley, razones del corazón”. *La Nación*, Buenos Aires, 15-6-2002.

Todo esto es cierto, y hasta obvio. (...). Pero todo esto no descalifica la ley. El derecho no es una burda reducción de las diversidades y complicaciones humanas; no ignora que cada individuo es un abismo único, con frecuencia insondable, de sentimientos y se encuentra implicado en contradicciones irrepetibles.

Por lo que se desprende del análisis y de la cita anteriormente presentados, en este caso, el ejemplo se utiliza como un caso a partir del cual se desencadena el problema que da lugar a la argumentación, es decir, el ejemplo permite reconstruir la cuestión (Plantin, 2005).

El otro texto tomado en cuenta en este trabajo es “La mentira de las verdades”<sup>45</sup> del escritor peruano Mario Vargas Llosa. En el artículo, el escritor sostiene que la historia y la ficción son dos disciplinas distintas. Defiende su postura mediante la construcción del concepto de ficción (la ficción es una mentira que “se muestra como tal desde la primera hasta la última línea”) y una reflexión acerca del papel del narrador. El artículo se inicia con un relato en el que Vargas Llosa comenta la polémica que produjo, en la sociedad norteamericana, la publicación de la biografía oficial de Ronald Reagan escrita por Edmund Morris. Después de un largo trabajo de investigación, Morris no se sentía capaz de escribir el texto –por el cual una editorial ya le había pagado– porque le resultaba imposible entender al personaje que tenía que biografar. Pasado un tiempo, Morris encontró una fórmula que le permitiría escribir sobre Reagan; esta consistía en introducir en la biografía algunos personajes ficticios. Mediante este relato, Vargas Llosa plantea lo siguiente: “A su juicio [el de Morris], la introducción de narradores ficticios no altera la verdad histórica, sólo la colorea y humaniza”, y agrega: “Edmund Morris sabe mucho de historia, pero, me temo, no sabe gran cosa de literatura, dos disciplinas o quehaceres que, aunque a veces se parezcan mucho, son esencialmente diferentes, como la mentira y la verdad”.

Así como en el ensayo de Magris, el ejemplo le permite a Vargas Llosa presentar el problema a partir del cual construye su postura –adversa a la de Morris– y despliega las razones para sustentarla. En ambos textos, también se ofrecen casos reales, es decir, el tipo de ejemplo al que tanto Aristóteles como Quintiliano atribuyen una eficacia persuasiva mayor que a los ejemplos contruidos en relación con las intenciones del orador.

La otra función de la técnica es la probatoria, es decir que aparece en el despliegue de argumentos. Mostraremos esto en un ensayo del filósofo español Jesús Mosterín, “La buena muerte”<sup>46</sup>. En él, el autor sostiene que la eutanasia debe ser legalizada. Argumenta su posición

<sup>45</sup> MARIO VARGAS LLOSA. “La mentira de las verdades”. *La Nación*, Buenos Aires, 05-11-99.

<sup>46</sup> Jesús Mosterín. “La buena muerte”. *El País*, Madrid, 12-04-05.

señalando que cada individuo tiene derecho a decidir no sólo sobre su vida, sino también sobre su muerte. Refuta, además, la postura de la Iglesia Católica acerca de que la práctica de la eutanasia es similar a la del homicidio pues, según Mosterín, no hay fundamentos bíblicos que sostengan tal aseveración. A lo largo del ensayo, el filósofo presenta una serie de ejemplos que le permiten confirmar su postura.

#### Cuadro 2

Cuando, a pesar de todo, las instituciones y las leyes nos ningunean en tan grave trance, sólo nos puede salvar el amor, la ayuda de una mano amiga y desinteresada.

El Oscar a la mejor película y al mejor director de 2004 ha recaído en *Million dollar baby*, de Clint Eastwood. Maggie quiere llegar a ser campeona de boxeo, y, cuando está a punto de conseguirlo, sufre un feroz ataque que la deja tetrapléjica, con la columna deshecha y la pierna amputada. Esa muerte en vida, mantenida artificialmente, ya no tiene sentido para ella, que sólo desea morir de verdad, y lo desea con toda su alma. Aunque ella misma no puede moverse, al final obtiene la eutanasia de la mano de Frankie, su entrenador, el único que la quiere y la respeta, el único dispuesto a correr riesgos para que la voluntad de Maggie se cumpla.

También el Oscar a la mejor película extranjera, además de un montón de premios Goya, ha galardonado a otra película que celebra la eutanasia por amor, *Mar adentro*, de Alejandro Amenábar, basada además en hechos reales. Javier Bardem recrea el drama del tetrapléjico gallego Ramón Sampedro, al que un accidente dejó inmovilizado en 1968 y que quería morir. Como nadie se atrevía a ayudarlo, pasó los cinco últimos años de su vida batallando inútilmente en los tribunales en busca de una autorización legal para morir dignamente y para que alguien pudiera ayudarlo sin peligro. La historia acaba bien, pues una mujer buena y sencilla, Ramona Maneiro (en la película, Rosa), se enamora de él y cumple su voluntad, suministrándole el veneno en 1998.

Mosterín presenta también un caso real, el de Terri Schiavo:

#### Cuadro 3

En 1990 su cerebro [el de Terri Schiavo] sufrió un daño profundo e irreversible por una parada cardíaca. Desde entonces fue mantenida en vida como un vegetal humano. En 1998 su marido pidió que le retirasen los tubos. Aunque los jueces de todas las instancias dieron repetidamente la razón al marido, los políticos de la ultraderecha cristiana se interfirieron en los procesos judiciales para prolongar la vida vegetativa de Terri. En 2003 el Parlamento de Florida aprobó una ley especial, Terri's Law, que autorizaba al gobernador Jeb Bush a ordenar la reinserción de los tubos que los jueces habían ordenado retirar, ley que Jeb firmó al instante y usó de inmediato para que el esperpento continuase. Un año después, el Tribunal Supremo de Florida declaró dicha ley inconstitucional. En febrero de 2005, el Congreso de los Estados Unidos se reunió precipitadamente en periodo de vacaciones para permitir que un tribunal federal volviera a intubar a Terri y el presidente George W. Bush regresó desde Texas en avión para firmar inmediatamente la ley. De todos modos, de nada sirvió tanta maniobra. El tribunal federal de apelación rechazó de nuevo la pretensión fundamentalista y ordenó que los tubos siguieran retirados. En ese clima exaltado nadie se atrevía a mencionar siquiera la eutanasia, así que finalmente se dejó que la pobre mujer muriera por deshidratación a lo largo de dos semanas.

Los ejemplos, retomando el marco teórico aludido, presentan ciertas regularidades que dan lugar a la concreción de una regla: la legalización de la eutanasia le permitiría a cada

individuo decidir sobre su muerte y no depender de una mano amiga que por amor facilite el paso hacia ese estado. Asimismo, para asegurar el alcance de la regla, se presenta más de un caso.

## **LAS LECTURAS DEL EJEMPLO Y SU RESIGNIFICACIÓN EN FUNCIÓN DE LA ARGUMENTACIÓN**

Los trabajos con los textos realizados en el marco del Taller se focalizaron mayoritariamente en actividades de comprensión lectora que pudieran recuperarse, luego, en un ejercicio de producción: la escritura de una exposición que diera cuenta de la postura que cada uno de los autores asume frente a un problema y de los argumentos con los que la sustenta. En otras palabras, se pretendía determinar en nivel de comprensión que el estudiante podía alcanzar. En relación con los artículos de Magris y de Vargas Llosa, las exposiciones de los estudiantes muestran una tendencia a leer e interpretar los ejemplos como casos que presentan el tema de la fuente leída. Algunos ejemplos que corroboran tal lectura:

### **Cuadro 4**

#### *Texto n.º 1:*

En este texto, el italiano Claudio Magris explica y desarrolla dos puntos de vista acerca del acto cometido por este hombre quien fue acusado de haber quitado el respirador que mantenía viva a su esposa, desde hacía meses en estado de coma irreversible.

El autor habla de las maneras en las cuales este se podría haber resuelto. Este caso, como dice el texto, se podría haber resuelto de dos maneras, una por el lado estricto de la ley o por un lado más humanitario que es el que se empleó.

#### *Texto n.º 2:*

Claudio Magris en “Razones de la ley, razones del corazón” expone el tema de la eutanasia. Se basa en el caso de un hombre que desconectó a su mujer de un respirador que la mantenía viva luego de estar meses en coma irreversible. El hombre fue absuelto por los jueces.

#### *Texto n.º 3:*

Mario Vargas Llosa, escritor peruano, publicó un ensayo “La mentira de las verdades”. En este realiza una crítica a la obra biográfica del ex presidente Ronald Reagan, escrita por Edmund Morris, donde plantea que la misma no es una investigación histórica sino un relato ficticio.

#### *Texto n.º 4:*

En el artículo La mentira de las verdades escrito por Mario Vargas Llosa, novelista y ensayista, publicado en La Nación, cuestiona sobre el historiador Edmund Morris autor de la biografía oficial de Ronald Reagan, por haber introducido personajes ficticios en su libro A Memoir of Ronald Reagan. Llosa sostiene que en una biografía o historia real nunca se debe emplear personajes ficticios en él porque alteraría la propia verdad de sí mismo. (*sic*)

Los casos citados reflejan lo observado en un 45% de las producciones derivadas del artículo de Magris (22 trabajos de un total de 48) y un 35% en las escritas a partir del artículo de Vargas Llosa (15 casos entre 42). En el primer ejemplo (texto n.º 1), el estudiante no sólo confunde la función principal de la fuente (no se explica un punto de vista, se lo argumenta o defiende), sino que también altera la temática del texto: Magris no se manifiesta explícitamente ni a favor ni en contra del hombre que desconectó a su esposa del respirador; sino que problematiza la función de la ley a partir del beneplácito que causó en la sociedad el hecho de que un juez liberara al hombre de la acusación que sobre él recaía. En el Texto n.º 2, el estudiante también confunde la finalidad del escrito (“expone el tema de la eutanasia”) y deriva del caso particular otro tema –la eutanasia– que no es el que se trata en la fuente.

Los Textos n.º 3 y n.º 4 sí logran identificar la dimensión argumentativa de la fuente (“critica”, “sostiene”). Esto puede obedecer a una recurrencia de lectura de argumentaciones a lo largo del curso. En tal sentido, el artículo de Magris fue el primero que se trabajó en el taller y el de Vargas Llosa uno de los últimos. No obstante, en ambos casos persisten dificultades para abstraer de los ejemplos la problemática que le permite al autor derivar de ella un tema que trasciende el caso particular.

Respecto de las exposiciones del artículo de Mosterín, la situación es otra. Hay alumnos que hacen mención de alguno de los ejemplos para ilustrar una regla o para derivarla. Los textos citados a continuación muestran, respectivamente, una y otra situación:

#### Cuadro 5

*Texto n.º 1:*

Para el filósofo, la negación de la eutanasia significa prolongar innecesariamente el sufrimiento del enfermo. Además, como afirma el autor: “La dignidad de la vida humana estriba en no aceptar cualquier tipo de vida, sino sólo aquella que, en opinión del sujeto, vale la pena ser vivida”. El autor presenta el ejemplo de la película *Mar Adentro* en la que el protagonista, un tetrapléjico, encuentra una mano amiga que cumple su voluntad de morir ya que la ley lo ninguneaba.

*Texto n.º 2:*

Mosterín *se refiere a Million dollar baby*, película que ganó el Oscar en el 2004. En ella una boxeadora sufre un accidente que la deja tetrapléjica. A partir de eso, desea morir y su entrenador le ayuda a cumplir ese deseo que la ley le niega. Según el filósofo, la dignidad de la vida humana reside en no aceptar cualquier tipo de vida. Para personas como las de la película, el autor afirma que la ley no respeta su dignidad ni su derecho a decidir sobre las condiciones de vida.

De un total de 48 exposiciones, en 25 se mencionaba un ejemplo y en 16, es decir, el 64%, se diferenciaba la regla del caso concreto. Las nueve restantes, el 36%, tomaba el ejemplo como el argumento sin establecer la regla que de él puede inferirse. Citamos a continuación dos fragmentos:



**Cuadro 6***Texto n.º1:*

Para argumentar su postura, Mosterín narra lo que sucede en la película *Million dollar baby*: Maggie, tetrapléjica después de un accidente, desea morir y como no le dejan aplicar la eutanasia de modo legal consigue que su entrenador cumpla su deseo. El autor presenta otra razón: la historia de la película *Mar Adentro*...

*Texto n.º2:*

El filósofo sostiene su hipótesis con el relato de la historia de Terri Schiavo a quien le negaron la eutanasia y murió de deshidratación, sin dignidad.

En síntesis, cuando el ejemplo aparece en posición inicial y cumple función de captar la atención del lector, el alumno tiende a verlo como tema y no como desencadenante del problema que da lugar a la argumentación. En los casos en que se lo emplea como técnica probatoria, el estudiante lo reconoce; sin embargo, no logra inferir o reconocer la regla que se desprende de el o los ejemplo/s.

**DIFICULTADES EN LA COMPRENSIÓN DE LOS EJEMPLOS E INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

En las distintas instancias del Taller, se trabajó con las exposiciones de los alumnos. Se seleccionaron dos o tres; una de ellas resuelta de modo más adecuado que las otras. Con ello, se pretendía reflexionar sobre las lecturas que habían resultado más numerosas y de las que los escritos elegidos daban cuenta. El análisis de lo que los pares habían escrito permitió que los estudiantes en grupos y, luego, con la guía del docente, evaluaran también su propia lectura de cada una de las fuentes. Esta modalidad de devolución de los escritos, producidos a partir del artículo de Magris y Mosterín, dio lugar, entre otros aspectos, a discutir las funciones que en uno y otro caso tenían los ejemplos y a vincularlos con las fuentes. En algunos casos, los alumnos con mayores dificultades pudieran corregir sus primeras producciones. Estas segundas versiones mostraron una mejoría en la lectura del texto. A modo de ejemplo, transcribimos dos reformulaciones:

**Cuadro7***Texto n.º1:**Primera versión:*

Claudio Magris en “Razones de la ley, razones del corazón” expone el tema de la eutanasia. Se basa en el caso de un hombre que desconectó a su mujer de un respirador que la mantenía viva luego de estar meses en coma irreversible. El hombre fue absuelto por los jueces.

*Segunda versión:*

Claudio Magris en “Razones de la ley, razones del corazón” basándose en el tratamiento que se le dio en los medios al caso de un hombre absuelto por los jueces a pesar de que desconectó a su mujer de un respirador que la mantenía viva luego de estar meses en coma irreversible se cuestiona cuál es el lugar de la ley en la sociedad actual.

*Texto n.º 2:*

*Primera versión:*

Para argumentar su postura, Mosterín narra lo que sucede en la película *Million dollar baby*: Maggie, tetrapléjica después de un accidente, desea morir y como no le dejan aplicar la eutanasia de modo legal consigue que su entrenador cumpla su deseo. El autor presenta otra razón: la historia de la película *Mar Adentro*...

*Segunda versión:*

Mosterín considera que cada persona debe tener el derecho de decidir sobre su muerte y que la ley no debe ningunearla. Si sucede esto, la persona depende de una mano amiga, como en la película *Million dollar baby*: Maggie, tetrapléjica después de un accidente, desea morir y como no le dejan aplicar la eutanasia de modo legal consigue que su entrenador cumpla su deseo.

Si bien quedan aspectos enunciativos por mejorar, es posible advertir el modo en que las fuentes fueron leídas, particularmente respecto de las funciones del ejemplo, tema en que se centra este trabajo. No obstante, estas instancias de intervención pedagógica constituyen sólo un primer paso para andamiar la lectura de textos argumentativos, es decir, para desarrollar en los estudiantes claves de lectura que les permitan comprender este tipo de fuentes. No se pretende negar el valor que tiene la reflexión sobre los aspectos textuales, discursivos y enunciativos, los cuales también tienen espacio en el marco de las clases, sino destacar que hacer de las producciones de los estudiantes un objeto de discusión constituye una instancia central hacia su formación como lectores críticos.

## CONCLUSIONES

¿Cómo explicar el problema? ¿Por qué es necesario crear en el aula espacios de trabajo que le permitan al estudiante reflexionar sobre la problemática? En relación con el primer interrogante, ensayaremos una respuesta desde el marco de la Psicología Cognitiva y desde la Semiótica Textual

Es posible advertir que la técnica seleccionada implica la elaboración de inferencias, es decir que el lector debe completar la información “no visible”. Las inferencias pueden derivar con mayor o menor claridad de las claves del texto. De acuerdo con el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), un lector con un determinado sistema cognitivo interactúa con un texto escrito producido por un autor que también posee un sistema cognitivo y que deja en el texto instrucciones coherentes con su propio sistema cognitivo acerca de cómo debe ser

comprendido el mensaje que quiere transmitir. Dada la variedad de instrucciones del texto (desde la diagramación gráfica y espacial hasta las estrategias proposicionales), es posible que parte del mensaje responda a la experiencia del autor y que el lector la desconozca. Para que este último pueda acceder a lo desconocido, debe llevar a cabo actividades mentales que se denominan estrategias inferenciales, las cuales facilitan el ir de los hechos a una regla, de un argumento a otro, etc., y permiten la elaboración de conclusiones. Desde este marco teórico y retomando el problema que nos ocupa, creemos que es posible plantear un trabajo que conlleve al aprendizaje y a la ejercitación de la técnica en cuestión de modo que lo desconocido no se retenga en un esquema provisorio de memoria episódica, sino que se almacene en la memoria a largo plazo.

Dentro del marco de la semiótica textual, el semiólogo Eco (1979) se centra en los movimientos cooperativos que lleva a cabo el lector de un texto escrito. Uno de los primeros a los que se refiere es el que conduce al lector a suponer provisoriamente una identidad entre el mundo al que el enunciado hace referencia y el mundo de su experiencia propia. Para la actualización de las estructuras discursivas, el lector confronta la manifestación lineal del texto con el sistema de códigos y de subcódigos que le proporciona la lengua en la que el texto ha sido producido y la competencia enciclopédica a que esa misma lengua remite. Sin embargo, los significados contextuales traen inconvenientes en la actualización que un lector realiza. Es por ello por lo que Eco plantea una serie de pasos cooperativos que van desde formas simples de cooperación (diccionario básico) hasta formas más complejas (inferencias). En tal sentido, será necesario indagar acerca de los modos adecuados de intervenir para propiciar la activación, por parte de los estudiantes, de inferencias basadas en cuadros comunes, es decir, de aquellas informaciones que representan situaciones estereotipadas. Por otra parte y de modo simultáneo, consideramos necesario fomentar modos de incidencia cuya finalidad sea la activación de las inferencias basadas en cuadros intertextuales (las funciones de un ejemplo y sus remisiones a un intercurso que el alumno deberá conocer; la organización de un discurso argumentativo, etc.). Finalmente y en relación con la hipercodificación ideológica, será central prever instancias de intervención que se focalicen en la activación de la competencia ideológica, necesaria para la actualización de los niveles semánticos más profundos del texto, de la que se considera que el lector modelo está dotado.

En relación con el segundo interrogante, si bien no se ha hecho referencia solo a la lectura que los estudiantes hacen de una técnica argumentativa, a través del análisis de esa lectura podemos afirmar que el alumno no logra conceptualizar ni jerarquizar la información

de la fuente leída. En tal sentido, el trabajo en el aula debería permitir la adquisición de competencias lectoras. Como hemos visto, el esquema global de la técnica puede constituir un andamiaje posible hacia una lectura adecuada de una fuente, pero en muchos casos el alumno requiere un entrenamiento mayor. La comprensión de un texto argumentativo no se logra únicamente con el conocimiento de la estructura de los géneros en los que predomina esta trama, sino que es necesario profundizar en el modo como se construye la argumentación. En otras palabras, comprender una fuente argumentativa es posible si se aprende a leer en clave argumentativa, esto implica atender también a los aspectos discursivos y enunciativos.

## BIBLIOGRAFÍA

ARISTÓTELES. *El arte de la retórica*. Buenos Aires: EUDEBA, [2005]

ARNOUX, E., M. DI STEFANO Y M.C. PEREIRA. *La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires: EUDEBA, 2002.

CUBO DE SEVERINO, L. (coord.). *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Córdoba: Comunicarte Editorial, 2005.

DI STEFANO, M. y M. C. PEREIRA. “Representaciones sociales en el proceso de lectura”. *Revista Signo & Señal*. Buenos Aires: Instituto de Lingüística, UBA, p. 318–340, 1997.

DIAB, P.; S. NOTHSTEIN y E. VALENTE. “Hacia la lectura a partir de la/s propia/s lectura/s. Las prácticas de la lectura en el inicio de la vida universitaria”. Ponencia presentada en 10º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro *Los caminos de la lectura*. Buenos Aires, 2007a.

DIAB, P.; S. NOTHSTEIN y E. VALENTE. “Hacia la escritura a partir de la/s propia/s lectura/s”. Ponencia presentada en las Primeras Jornadas Latinoamericanas de Lectura y Escritura: *Lectura y escrituras críticas: perspectivas múltiples*. Tucumán, 2007b.

ECO, U. *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen, 1979.

PERELMAN, CH. *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Colombia: Grupo Editorial Norma, 1977 [1997].

PERELMAN, CH. y L. OLBRECHTS-TYTECA. *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos, 1958, [1989].

PLANTIN, C. *La argumentation. Histoire, théories, perspectives*. Paris, PUF, 2005.

QUINTILIANO, M. F. *Instituciones oratorias*. Buenos Aires: El Ateneo. [1944]

VAN DIJK, T. y KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.