

# *La estructura argumentativa: Base para la comprensión y producción de textos científicos y argumentativos<sup>1</sup>*

por

J. FELIPE PARDO PARDO \*

Departamento de Lingüística

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

JULIA M. BAQUERO VELÁSQUEZ \*

Departamento de Lingüística

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



El hecho problemático, el interrogante, la respuesta o hipótesis, la estructura argumentativa que la sustenta, el marco conceptual y metodológico subyacente al texto y otros aspectos sustantivos y metodológicos implícitos o explícitos constituyen parte de lo que hay que recuperar y reproducir en los procesos de lectura y producción textual. En este escrito se intenta mostrar cómo la recuperación de la estructura argumentativa es por sí misma no solo un componente clave en el proceso de comprensión y reproducción textual, sino también un punto de partida muy útil para recuperar y reproducir los demás aspectos del texto, en particular el Marco Conceptual y el Marco Metodológico.

**Palabras clave:** argumentación, estructura argumentativa, Marco conceptual, Texto argumentativo.

---

<sup>1</sup> Una versión anterior de este escrito fue presentada en la Universidad Surcolombiana de Neiva en un taller sobre argumentación dictado a docentes de Derecho en el *encuentro La Enseñanza del Derecho: de la práctica profesional a la docencia universitaria* en diciembre de 2000.

\* jfpardo@yahoo.com

\* jmbaquer\_2001@yahoo.com

## 0. INTRODUCCIÓN

En este escrito suministraremos al lector una visión global de un tipo de trabajo que durante varios años hemos venido diseñando, evaluando, aplicando y mejorando, destinado a desarrollar en los educandos su capacidad para comprender y (re)producir textos científicos y / o argumentativos. Bajo esta categoría incluimos, para efectos de nuestro ejercicio docente, por lo menos los siguientes tipos de textos:

(i) textos en los cuales se presenta e intenta sustentar mediante **razones para creer en ella**, al menos, una afirmación sobre algún aspecto de la realidad natural y social. Es decir, textos en los que resulta evidente que el autor intenta convencer a sus lectores de la verdad o falsedad de una afirmación, y la vía para obtener este convencimiento es la presentación de razones para creer y no la súplica, la amenaza, la forma de presentación más o menos artística, etc. La afirmación en cuestión puede ser una proposición perteneciente a algún campo de la ciencia o versar sobre aspectos de la vida cotidiana, política, cultural, doméstica, etc.

(ii) textos idénticos a éstos que acabamos de mencionar, excepto que la argumentación del caso no se presenta con la intención de convencer al destinatario, sino como simple pieza informativa. En otros términos, textos en los que se **describe** una estructura argumentativa que alguien ha elaborado para apoyar determinada tesis<sup>2</sup>.

Nuestro interés por el texto argumentativo obedece a que, de un lado, es el tipo de texto (oral o escrito) con el que el estudiante se enfrenta o debería enfrentarse fundamentalmente tanto en su actividad académica, como profesional. De otro lado, una vez que se adquiere habilidad para la comprensión y producción

---

<sup>2</sup> La delimitación temática que acabamos de hacer deja entrever que la definición de argumentación que adoptamos para efectos de este escrito y otros es la siguiente: **argumentar** es dar razones a nuestros interlocutores para que crean en nuestras afirmaciones.

Siendo así las cosas el concepto de **razón para creer** debe ser muy claramente diferenciado de otro tipo de razones, por ejemplo, las razones de **ser** de las cosas. Para nosotros, un texto como *llegó tarde a clase porque perdió el autobús* no es argumentativo, pese a la presencia del conector *porque*. Más bien, es un texto que **describe** la causa (el haber perdido el autobús) de un determinado efecto ( la llegada tarde a clase). Si se quiere, se puede decir que en él se **explica** un efecto en términos de la causa que lo produjo. Es, pues, un texto que presenta la **razón de ser** de un acontecimiento y se puede contrastar con *llegó tarde a clase porque perdió el autobús. En efecto, en ese sector donde vive, el transporte es muy escaso*. Aquí se puede hablar de argumentación ya que la escasez de transporte se presenta como razón para creer que la pérdida del autobús es la causa de la llegada tarde.

de este tipo de textos, resulta más sencillo acceder a otros tipos de escritos menos exigentes. Esta afirmación, sin más, se basa en nuestra experiencia como profesores de lo que suele llamarse **Español Funcional** o **Comunicación oral y escrita**. Desde luego, puede suceder que la práctica previa con textos narrativos, descriptivos, exhortativos, noticiosos, etc. facilite el trabajo con el texto argumentativo. Sin embargo, es una posibilidad que, por ahora, no nos interesa discutir dado el objetivo que nos hemos propuesto en este escrito.

Para el logro del objetivo propuesto, en el numeral 1 presentaremos someramente los lineamientos generales de la propuesta metodológica y didáctica del caso. En 2, daremos una indicación de la forma en que parte del planteamiento lo estamos actualmente aplicando en lo que respecta a la lectura y a la escritura, específicamente, cómo a partir de las redes argumentativas podemos recuperar el marco conceptual y el marco metodológico, ( 2.1) y cómo a partir de ellas podemos realizar múltiples ejercicios de escritura, (2.2).

## 1. EL INSTRUMENTO DE COMPRENSIÓN Y REDACCIÓN

Se busca contribuir al desarrollo de la capacidad de personas de distinto nivel de escolaridad y profesión, para comprender (y redactar) textos científicos y argumentativos. Es una propuesta metodológica basada en el método científico, que tiene en cuenta tanto los pasos comunes a todo proceso serio de indagación científica, como la forma particular que toma dicho método en las diferentes áreas del saber.

La propuesta consta de dos componentes: **un instrumento de lectura y redacción**, y una serie de pautas o procedimientos heurísticos para su aplicación. El primero consiste en un sistema de preguntas con las cuales el lector se aproxima al texto y que, al ser respondidas adecuadamente, de un lado, suministran una visión certera de los resultados sustantivos y metodológicos esenciales tanto del proceso investigativo total subyacente al texto, como de sus fases fundamentales y, de otro, sirven de base para la producción de informes o reseñas breves y de contenido significativo.

Con este sistema de preguntas se busca que el lector identifique la función que cumple cada una de las proposiciones presentes en el texto objeto de lectura y organice las respuestas "llenando" cada uno de los capítulos y subcapítulos del instrumento de lectura que proponemos. Poder hacerlo supone, para nosotros, **comprender realmente** el texto, y permite una mejor valoración de los conte-

nidos, ya que se le asigna a cada uno de éstos el puesto que realmente ocupa en la totalidad textual. Por ejemplo, si en un artículo hay información relacionada con la recolección, sistematización y simbolización de datos, y eso lo captamos gracias al sistema de preguntas, entonces sabemos que para efectos de la (re)presentación del texto, que bien puede ser en una reseña, a tal información no se le puede dar la misma relevancia que debe dársele a la hipótesis propuesta por el autor. Si eso no lo captamos debido a que no contamos con una herramienta que nos lo permita, no hemos comprendido realmente el texto y no estamos en condiciones de presentarlo adecuadamente en una reseña.

Al abordar el texto, entonces, el lector tendrá que responder preguntas como las siguientes: ¿Cuál es el marco referencial dentro del cual trabaja el investigador? ¿Cuál es el objeto de estudio o porción de la realidad de la cual se ocupa? ¿Cuál es el problema que busca resolver? ¿Cuál es el método específico empleado? ¿Qué respuesta ofrece para resolver el problema y de qué manera la sustenta? Las respuestas a ellas se organizan en los seis componentes o capítulos mayores del instrumento de lectura, a saber:

1. Marco referencial
2. Objeto específico
3. Problema
4. Método específico
5. Solución
6. Conclusiones

Ahora bien, responder algunos de los interrogantes señalados, implica contar con unos interrogantes subordinados, que al ser respondidos nos permiten organizar la información en los subcapítulos correspondientes. El Marco Referencial, por ejemplo, se estructura en los cinco siguientes subcapítulos<sup>3</sup>:

- 1.1. El saber o disciplina y su objeto
- 1.2. Las tareas del saber o disciplina
- 1.3. Criterios de adecuación
- 1.4. El marco conceptual
  - 1.4.1. El marco teórico
  - 1.4.2. Las condiciones marginales
- 1.5. El marco metodológico

---

<sup>3</sup> Para mayor información sobre la forma en que se estructuran los demás capítulos véase Baquero V. Julia M. y J. Felipe Pardo. **La Argumentación en el Texto Jurídico: Un Instrumento para su Redacción.** Santafé de Bogotá : Ministerio de Justicia y del Derecho, Imprenta Nacional, 1997.

Es entendible, además, que nuestra propuesta esté acompañada de las correspondientes definiciones para cada capítulo y (sub)subcapítulo, en términos de la función que el correspondiente contenido desempeña respecto de la investigación reportada y respecto del texto oral o escrito que ha de reproducir el original. A manera de ejemplo, el Marco Conceptual, en nuestro enfoque, se define como el sistema de conceptos, leyes, hipótesis y hechos que dan garantía de validez a la relación entre una proposición hipótesis y otra que le sirve de argumento. En otros términos, gracias al marco conceptual podemos conectar dos proposiciones por la relación argumental.

En relación con el primer componente de la propuesta metodológica, el **instrumento de lectura**, anotamos finalmente, que el sistema de respuestas obtenidas al aplicar dicho instrumento, constituye una hipótesis de lectura por parte del lector, a propósito de los aspectos sustantivos y metodológicos de la investigación o reflexión subyacente al texto objeto de lectura. En tal medida, el sistema de respuestas no puede ser arbitrario, sino que debe poderse sustentar con base en el texto mismo: su contenido, estructura, conclusiones, etc. Como ya se insinuó, esta hipótesis de lectura es la base de contenidos para la reproducción del original, en términos de reseñas, o informes orales o escritos, cuya longitud, grado de detalle o profundidad dependerán de distintos aspectos: destinatarios, objetivo del informe, espacio y tiempo disponible, etc.

En lo referente al segundo componente de la propuesta metodológica, a saber, las pautas para la aplicación del instrumento de lectura y reproducción del texto, cabe recalcar que se trata de un conjunto de consejos que, en nuestra práctica de varios años, se han revelado como muy útiles.

Entre ellos se encuentra un procedimiento efectivo para recuperar o captar el marco conceptual, ( ver numeral 2.1.2., más abajo), y por esa misma vía otros aspectos relacionados. El procedimiento es el siguiente:

1. Identificar las proposiciones claves del texto, respecto de la relación hipótesis/sustentación,
2. establecer las conexiones argumentales (estructura argumentativa) entre dichas proposiciones,
3. para cada conexión, identificar la ley y la instanciación que permiten la conexión entre las dos proposiciones. La ley y el hecho concreto que la instancia constituirán respectivamente el **marco teórico** y la **condición marginal**, conformadores éstos del **marco conceptual** adoptado por el investigador para cada conexión.

Estamos afirmando, entonces, que para comprender el marco conceptual, y el marco metodológico, lo mismo que otros aspectos del contenido del texto, es básica la recuperación de la ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA de los textos en mención.

En lo atinente a procedimientos heurísticos útiles para la reproducción oral y escrita de este tipo de textos en forma pertinente y breve, se tienen en cuenta dos aspectos fundamentales:

a. Una reseña de un texto, científico y / o argumentativo, merecedora del calificativo de **completa**, da información sobre todos y cada uno de los interrogantes cobijados por el Instrumento de Lectura, lo cual, en un momento dado, puede resultar no práctico por distintas razones. Un recuento centrado en el INTERROGANTE, la RESPUESTA y la SUSTENTACIÓN no solo garantiza una visión pertinente del texto, sino que el esfuerzo lector exigido por un recuento cifrado en tales aspectos siempre redundante en una valoración objetiva y crítica del texto objeto de reseña.

b. La recuperación de la ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA, complementada con lo que hemos dado en llamar LAS FUENTES DE LA VARIACIÓN TEXTUAL, permite la identificación y operacionalización de una cantidad sorprendente de didácticas encaminadas al desarrollo de la escritura o reescritura de este tipo de textos.

## 2. EJEMPLO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LECTURA Y ESCRITURA

### 2.1. LA LECTURA

#### 2.1.1. LA ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA

Sea el siguiente texto (**variante 1, texto original**)<sup>4</sup>:

Hace cerca de 2.200 años, un joven [...] celta fue brutalmente asesinado y arrojado a un pantano cerca de lo que ahora es Manchester, Inglaterra. Su cuerpo, casi perfectamente conservado, se ha convertido en el centro de un intenso esfuerzo científi-

<sup>4</sup> En nuestra práctica docente, hemos visto la necesidad de trabajar en principio y durante un período largo con textos muy cortos a fin de que el estudiante adquiriera la habilidad para identificar los elementos fundamentales de la red argumentativa. Sólo después de una buena práctica en este sentido, trabajamos con textos de mayor complejidad.

co. [...] pronto se hizo evidente que el “hombre de Lindow”, llamado así por Lindow Moss, la localidad donde se encontró el cuerpo, no había sido un celta normal y corriente. En *THE BOG MAN AND THE ARCHEOLOGY OF PEOPLE*, el doctor Don Brothwell, un arqueólogo-zoólogo que participó en la investigación, presentó innumerables pruebas de que el hombre de Lindow debió haber sido un miembro de una casta de élite. Su físico sugiere una buena nutrición, y la ausencia de callosidades en las manos y en los pies indican [sic] que el hombre de Lindow, [...], no había sido un trabajador común. No había heridas o marcas en el cuerpo más que las que le causaron la muerte, concluyendo los expertos que no había sido un soldado<sup>5</sup>.

En este extracto, las proposiciones (1) - (5) constituyen razones para creer en la validez de una hipótesis acerca de la identidad del “hombre de Lindow”.

- (1) el físico del hombre de Lindow sugiere una buena nutrición.
- (2) el hombre de Lindow no tenía callosidades en las manos o en los pies.
- (3) el hombre de Lindow no fue un trabajador común.
- (4) el hombre de Lindow no fue un soldado.
- (5) el hombre de Lindow no tenía heridas o marcas distintas a las que le causaron la muerte.

¿Cuál cree usted, amable lector o lectora, que es la hipótesis correspondiente?

Estamos seguros de que usted, al igual que nosotros, considera que la hipótesis en referencia no puede ser otra que algo como la proposición (6) :

- (6) el hombre de Lindow fue un miembro de una casta de élite celta.
- El mismo texto lo dice claramente:

“ [...] el doctor Don Brothwell, [...], presentó innumerables pruebas de que el hombre de Lindow debió haber sido un miembro de una casta de élite celta.”

En efecto, las pruebas, las evidencias, las justificaciones o sustentaciones se buscan, se reúnen y se presentan para dar credibilidad a nuestras creencias y afirmaciones sobre la realidad natural y social. En nuestro ejemplo, el texto entrecomillado no podría ser más claro respecto de cuál es la afirmación hacia la cual apuntan las pruebas que Brothwell reunió. El texto también es muy claro en indicar que las pruebas en cuestión tienen que ver directamente con los hechos a los cuales se refieren las proposiciones (1) - (5).

---

<sup>5</sup> Extracto del texto *El cuerpo del pantano*, tomado de Artículos Científicos de The New York Times. Mc Graw Hill, Madrid:1992.

Pero ¿será que estas cinco proposiciones o mejor, los hechos a los que ellas se refieren, apoyan a (6) en la misma medida? Es decir, constituyen estas cinco proposiciones razones **independientes** para creer que (6) es verdadera?

Evidentemente, no. La ausencia de callosidades en las manos y en los pies del personaje constituye razón para creer que él no fue un trabajador común, lo que, a su turno, hace pensar que fue un individuo de la élite celta. En otros términos, (2) apoya a (3) y ésta a (6), situación que podemos representar por medio del gráfico<sup>6</sup>, en donde el símbolo  $X \leftarrow Y$  es empleado para indicar que la proposición  $X$  recibe apoyo evidencial de  $Y$  o, lo que es lo mismo,  $Y$  es razón para creer en la verdad de  $X$ . También podremos decir que  $X$  y  $Y$  están en la relación **HIPÓTESIS / SUSTENTACIÓN**, siendo la primera la hipótesis y, la segunda, la sustentación:

$$(6) \leftarrow (3) \leftarrow (2)$$

(2) no callosidades, (3) no trabajador, (6) élite<sup>7</sup>

### Gráfico 1

Así las cosas, se puede afirmar que (3) apoya directamente a (6), mientras que (2) lo hace indirectamente, i. e., por intermedio de (3). Una situación similar se presenta al comparar (4), (5) y (6): el hecho de que el personaje no tuviera heridas distintas a las que causaron la muerte apoya la idea de que éste no era un soldado y esto último reafirma la hipótesis de que el sujeto fue un miembro de la élite celta, lográndose el gráfico 2.

$$(6) \leftarrow (4) \leftarrow (5)$$

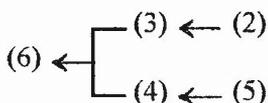
(4) no soldado, (5) no heridas, (6) élite

### Gráfico 2

<sup>6</sup> Parte de nuestra propuesta consiste en la graficación de la estructura argumentativa subyacente al texto. Ello permite no sólo una rápida visualización de los contenidos, sino que también favorece la interiorización y recordación de los mismos.

<sup>7</sup> En nuestra práctica docente el gráfico o red argumentativa lo acompañamos de unas palabras claves que «recuerdan» la proposición. Ello a fin de que en todo momento el gráfico contenga toda la información que se requiere recordar. Cuando se trata de una exposición, por ejemplo, éste resulta un material de mucha utilidad.

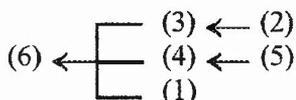
De lo anterior resulta que (3) y (4) apoyan en forma **paralela** a (6). En otros términos, si aquellas son verdaderas, la hipótesis tendrá una buena dosis de sustentación o justificación. Y si una de ellas resultara falsa pero la otra no, la hipótesis perdería credibilidad, pero, al menos, habría UNA razón para creer en ella. Este paralelismo **funcional** de (4) y (3) con respecto a (6) exige ser representado acordemente y para ello nos parece muy apropiado el gráfico 3.



(2) no callosidades, (3) no trabajador, (4) no soldado, (5) no heridas, (6) élite

### Gráfico 3

Y qué hay de la proposición (1)? Poco esfuerzo hay que hacer para comprender que ella también está apoyando o sustentando la hipótesis, esto es, a la proposición (6): la buena nutrición, sugerida por el aspecto físico, es un indicador adicional de que el Hombre de Lindow era un individuo de la élite celta. De esta suerte, el gráfico 4 será el requerido para representar, en forma más completa, la estructura **argumentativa** del texto que nos ocupa.



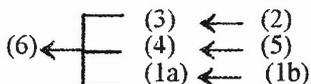
(1) buena nutrición, (2) no callosidades, (3) no trabajador, (4) no soldado, (5) no heridas, (6) élite

### Gráfico 4

<sup>8</sup> Estrictamente hablando, resulta válido decir que la proposición (1), en términos argumentativos, involucra dos proposiciones, (1a) y (1b), relacionadas entre sí y con la hipótesis central, tal como lo indica el gráfico 4b:

(1a) El hombre de Lindow tenía una buena nutrición.

(1b) El físico del hombre de Lindow presentaba las características X, Y, Z.



### Gráfico 4b

Se entiende que las variables X, Y y Z tienen como referentes aquellas características físicas indicadoras de una buena nutrición, como, por ejemplo, dentadura y huesos sanos y fuertes.

Como se ve, entonces, el análisis de la justificación de una hipótesis arroja como resultado algo más que una simple lista inordenada de proposiciones. Ellas conforman una **estructura argumentativa** cuya relación constituyente es la relación **proposición sustentada/proposición sustentadora**. Esta estructura puede ser captada conceptual y gráficamente por medio de diagramas o gráficos como los de 1 - 4, que denominamos **redes argumentativas**. Y, obviamente, saber leer este tipo de textos, es decir, textos científicos y argumentativos, supone poder recuperar dichas estructuras argumentativas. El poder dibujarlas es la muestra clara del éxito de dicho proceso de lectura<sup>8</sup>.

### 2.1.2. EL MARCO CONCEPTUAL

Una vez captado el concepto de ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA e intuita, así sea en forma mínima, la naturaleza del proceso de recuperación de la misma en la lectura, surge una pregunta inevitable:

En una estructura argumentativa como la descrita en el gráfico 4, ¿qué es lo que permite que el investigador, a partir de la verdad de una proposición como 3, 4 o 1, infiera la verdad de algo como 6? Es decir, por qué 3, 4 y 1 son razones para creer en 1 y no algo como *la momia del celta fue encontrada en Lindow Moss*? Y, de manera similar, por qué 2 y 5 son razones para creer en 3 y 4, respectivamente?

Es indudable que estas conexiones argumentativas tienen que ver con creencias o conocimientos por el estilo de<sup>9</sup>:

<sup>9</sup> Se entiende fácilmente que el tipo de planteamiento que nos permitimos poner a consideración de nuestros interlocutores es un trabajo que todavía no está concluido. Por tanto, no es extraño que haya por resolver innumerables problemas de distinta índole. Dichos problemas los vamos caracterizando e investigando, según vayan apareciendo y según su pertinencia con respecto al objeto de reflexión en un momento dado. El concepto de **marco conceptual**, por ejemplo, es uno de los tópicos en donde todavía hay algo por resolver. Específicamente, uno de los problemas es el grado de generalidad en que se debe formular el marco conceptual y sus componentes. Con relación, por ejemplo, a las proposiciones (7)- (9) ¿la correspondencia entre clase social y otros aspectos de la vida cotidiana debe plantearse con referencia a la sociedad celta antigua, tal cual se ha dado la formulación inicial (ver (7a) y (7b), (8a) y (8b), (9a) y (9b)) o resultaría más consecuente, lógicamente hablando, plantearla con referencia a todo tipo de sociedad, a la manera de (7c)?

(7c) En las sociedades humanas existe una correspondencia entre la clase social a la que pertenece un individuo y el tipo de actividad a la que se dedica.

La respuesta, que no tiene que ser una de las dos opciones presentadas, no la podemos dar aquí. Primero porque no sabemos cuál es y, segundo, porque no alcanzamos a intuir el grado de complejidad del proceso investigativo que se generaría, en búsqueda de una solución presentable, esto es, clara y justificada y lo más simple posible. Así corremos el riesgo de no poder presentar a nuestros lectores lo que sí tenemos claro y de no aprovechar la ocasión para recibir de nuestros interlocutores sus valiosos comentarios sobre el proceso en curso.

(7a) En la antigua sociedad celta, existía una correspondencia entre la clase social a la que pertenece un individuo y el tipo de actividad a la que se dedicaba,

(7b) por ejemplo, en la antigua sociedad celta, los personajes de élite no se desempeñaban como trabajadores comunes o soldados.

(8a) En la antigua sociedad celta, había una correlación entre las posibilidades de nutrición de los ciudadanos y su estatus social,

(8b) por ejemplo, el ser miembro de la élite implicaba unas posibilidades de nutrición mayores que las de otros grupos sociales.

(9a) En la antigua sociedad celta, el tipo de actividad a la que se dedicaban los individuos se reflejaba en características físicas no congénitas,

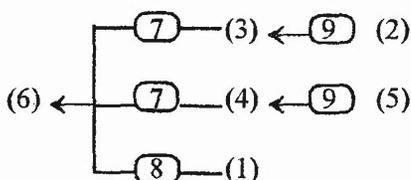
(9b) por ejemplo, en la antigua sociedad celta, el ser trabajador común o soldado se reflejaba en callosidades de las manos o pies, de un lado, o en heridas, de otro.

Dicho en otros términos, las creencias o conocimientos expresados en (7a) y (7b) (o algo por el estilo), son los que autorizan a concluir la proposición (6), a partir de la proposición (3). Como quien dice, si el individuo de marras fue un personaje de élite, proposición (6), se espera que no haya sido un trabajador común, proposición (3), *dado que en la antigua sociedad celta los de la élite no se desempeñaban como trabajadores comunes (7b) y que en la antigua sociedad celta, existía una correspondencia entre la clase social a la que pertenece un individuo y el tipo de actividad a la que se dedicaba (7a).*

Por su parte, (8a) y (8b) autorizan o legitiman (en opinión del investigador, por su puesto) la inferencia de la pertenencia del personaje a la élite celta, proposición (6), a partir de las posibilidades que tuvo de nutrición, proposición (1). Consideraciones similares pueden hacerse con respecto a la conexión argumentativa entre (3) y (2) y entre (4) y (5) en relación con lo estipulado en (9a) y (9b).

Como ya se indicó arriba, conceptos teorías, hipótesis y hechos como los presentados en (7) - (9) constituyen el MARCO CONCEPTUAL adoptado por el investigador en su proceso de reflexión. Su función es dar garantía de validez a las **conexiones** entre las proposiciones que participan en la estructura argumentativa. Para cada conexión, la proposición (*a*) es la **ley**, es decir, el **marco teórico** y (*b*), es la **instanciación** de la misma, **condición marginal**. La captura de estos importantes elementos del contenido textual, en el proceso lector, es reflejo de un buen desarrollo de las funciones cognitivas ligadas a este proceso. La integración de los mismos con la estructura argumentativa resulta en un gráfico más complejo como el N° 5, en donde se inserta entre cada co-

nexión entre proposiciones un rectángulo con el número correspondiente a la proposición del marco conceptual que garantiza el establecimiento de la conexión<sup>10</sup>.



(1) buena nutrición, (2) no callosidades, (3) no trabajador, (4) no soldado, (5) no heridas, (6) élite, (7) clase social/ocupación, (8) clase social/ nutrición, (9) Ocupación/características físicas

**Gráfico 5**

### 2.1.3. EL MARCO METODOLÓGICO.

Caracterizar y, desde luego, comprender el Marco Metodológico subyacente a un escrito científico o argumentativo involucra, por lo menos, dar cuenta de los siguientes aspectos:

(i) La forma general del método empleado sistemáticamente en la investigación para justificar y refutar hipótesis, i. e., hipotético deductivo, inductivo, operacional, hermenéutico, deductivo, etc.

(ii) Las fuentes generales de información, i. e., los aspectos de la realidad que es válido examinar en búsqueda de evidencias para justificar o refutar hipótesis. En otros términos, los aspectos de la realidad de donde surgen o se extraen de alguna manera las proposiciones involucradas en las **redes argumentativas**.

<sup>10</sup> Rigurosamente hablando, la estructura argumentativa, como ya se ha señalado, involucra solamente las proposiciones que entran en la relación hipótesis/sustentación. No obstante, ésta puede complementarse con el marco conceptual e incluso con el marco metodológico. Sin embargo, estos dos últimos aspectos del contenido textual no serían estrictamente necesarios en el gráfico, si se tiene en cuenta que son recuperables a partir de las relaciones entre proposiciones, pero su presencia convierte al gráfico en un mecanismo condensador de información de mucha utilidad en procesos evaluativos, docentes y expositivos. Además, como tarea a realizar en el proceso lector, la construcción de la red argumentativa complementada resulta ser un ejercicio que cualifica importantes operaciones cognitivas y permite detectar en los escritos problemas relacionados con la coherencia, la omisión de información o la pertinencia.

- (iii) Los instrumentos válidos para la recolección, sistematización y simbolización de los datos según estén presentes en las fuentes de información.
- (iv) Las etapas de la investigación.

Con referencia al texto que nos ocupa, nos interesa ilustrar **grosso modo** lo que implica el aspecto (iii). Y aquí, una vez más, la RED o ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA, a través del MARCO CONCEPTUAL, nos conduce con seguridad a la recuperación de este elemento de contenido.

En efecto, para ilustrar con un ejemplo, si para el investigador es válida la proposición de que existe una correlación entre el estatus social de las personas y su grado de nutrición, también será válido, como orientación metodológica, que, para validar o refutar hipótesis concernientes a la clase social a la que perteneció en vida una persona, hay que determinar las posibilidades de nutrición a las que accedió dicha persona. Y, de acuerdo con lo restante del marco conceptual precisado en (7) - (9), tendríamos para el texto en cuestión los siguientes **asertos metodológicos** adicionales.

(10) Para justificar o refutar afirmaciones relacionadas con la clase social a la que perteneció una persona, es válido indagar sobre el tipo de actividad en que ella se desempeñó.

(11) Para justificar o refutar hipótesis relacionadas con el tipo de actividad desarrollado en vida por una persona fallecida, es válido indagar sobre el aspecto del cuerpo en relación con características no congénitas, i. e., callosidades, cicatrices, etc.

Además, cabe señalar que, si el texto objeto de lectura es un auténtico texto científico, ningún trabajo cuesta pasar de asertos metodológicos como los de (10) y (11) a la recuperación del método específico empleado en la investigación, en lo que tiene que ver con la forma específica en que se reunió, sistematizó y simbolizó la evidencia.

## 2.2. LA ESCRITURA.

En esta parte del escrito nos interesa hacer referencia a las posibilidades de diseñar ejercicios para el desarrollo de la escritura **argumentativa** aludidas en el apartado 1, literal b. Allí dijimos que estas posibilidades didácticas están basadas en la **estructura argumentativa**, complementada con lo que hemos

dado en llamar las **fuentes** (o **factores**) de la **variación textual**. Veamos brevemente lo que esto significa.

En primer término, se trata de que la **estructura argumentativa** del texto, una vez descubierta y descrita mediante el inventario pertinente de proposiciones organizadas en el respectivo diagrama o red, proporcionan el contenido objeto de recuento escrito. Para el caso, estamos hablando del gráfico 4. En segundo término, se trata de que este contenido se puede expresar mediante un número grande de posibilidades, gracias a varios factores, entre los cuales se cuentan los siguientes:

1. La **secuenciación** de las proposiciones conformantes de la estructura argumentativa,
2. las formas en que una proposición, como unidad de contenido, puede ser **semiotizada**, es decir, expresada (oracionalización y frasealización),
3. el estilo (número de oraciones empleado, carácter literal o no literal del lenguaje, lenguaje directo o indirecto, las opciones en cuanto a conectores, etc.)
4. la naturaleza de la estructura oracional (es decir, los niveles de la oración en que las proposiciones se pueden expresar),
5. la escogencia de las proposiciones involucradas en la estructura argumentativa complementada con el marco conceptual. Es decir, se puede escoger la hipótesis y la argumental, o la hipótesis y el marco conceptual o el marco conceptual y la argumental.

Nos limitaremos al factor mencionado en 1, la **secuenciación de las proposiciones conformantes de la estructura argumentativa**, como fuente o factor de **variación textual**.

Como se señaló en 2.1.1, la estructura argumentativa de nuestro texto involucra seis proposiciones y el orden en que fueron plasmadas allí en el escrito fue éste: (6) - (1) - (2) - (3) - (5) - (4), como el lector mismo lo puede constatar (los subíndices nos indican el número de la proposición, el corchete encierra la oración en la que está incluido el contenido proposicional al que se alude en la estructura argumentativa, el cual se encierra entre paréntesis):

### Variante 1

Hace cerca de 2.200 años, un joven [...] celta fue brutalmente asesinado y arrojado a un pantano cerca de lo que ahora es Manchester, Inglaterra. Su cuerpo, casi

perfectamente conservado, se ha convertido en el centro de un intenso esfuerzo científico. [...] pronto se hizo evidente que el "hombre de Lindow", llamado así por Lindow Moss, la localidad donde se encontró el cuerpo, no había sido un celta normal y corriente. [En THE BOG MAN AND THE ARCHEOLOGY OF PEOPLE, el doctor Don Brothwell, un arqueólogo-zoólogo que participó en la investigación, presentó innumerables pruebas de que (el hombre de Lindow debió haber sido un miembro de una casta de élite)<sub>6</sub>]. [(Su físico sugiere una buena nutrición)<sub>1</sub>, y (la ausencia de callosidades en las manos y en los pies)<sub>2</sub> indican [sic] que (el hombre de Lindow, [...], no había sido un trabajador común)<sub>3</sub>]. [(No había heridas o marcas en el cuerpo más que las que le causaron la muerte)<sub>5</sub>, concluyendo los expertos que (no había sido un soldado)<sub>4</sub>].

Pero esta opción **secuencial** es solo una entre un total de 720 (ver nota 13). El texto que sigue sería otra variante posible, en la cual el orden de la presentación escrita de las proposiciones involucradas en la estructura argumentativa es (2) - (3) - (5) - (4) - (6) - (1):

#### Variante 2

[Don Brothwell determinó que el (Hombre de Lindow no presentaba callosidades en las manos o en los pies)<sub>2</sub>, de donde concluyó que (no había sido un trabajador común)<sub>3</sub>]. [Así mismo, basándose en el hecho de que (no tenía heridas distintas a las que le causaron la muerte)<sub>5</sub>, infirió que (el personaje no se había desempeñado como soldado)<sub>4</sub>]. [Sobre tales bases, el investigador estableció que (el Hombre de Lindow fue miembro de una casta de élite celta)<sub>6</sub>, lo que se apoya, además, en que (su físico sugería una buena nutrición)<sub>1</sub>].

Como lo observará fácilmente el lector, este nuevo texto expresa la misma **estructura argumentativa** del original, cumpliendo así la exigencia requerida para ser considerado **variante textual** o **alotexto** de éste<sup>11</sup>. Por su parte, la variante que sigue sería una de las muchas que corresponden a la secuencia (4) - (5) - (2) - (3) - (1) - (6) :

#### Variante 3

[Don Brothwell logró determinar que (el Hombre de Lindow no fue un soldado)<sub>4</sub>, a partir de (la ausencia de heridas en su cuerpo, diferentes a las que le causaron la muerte)<sub>5</sub>]. [Así, y puesto que, además, (no tenía callosidades en las manos o en los pies)<sub>2</sub>,

<sup>11</sup> Obviamente, el término ALOTEXTO lo hemos acuñado en analogía con los de ALÓFONO, ALOMORFO, ALOLEXEMA, etc., términos lingüísticos que, como bien se sabe, surgieron en la ciencia lingüística para dar cuenta precisamente del hecho de que un mismo valor lingüístico (en el sentido de Saussure) puede tomar diferentes formas. Para el sentido en que los autores interpretamos el concepto de valor lingüístico propuesto por el ginebrino, ver Baquero y Pardo, 1990, pp 24 - 28.

indicación de que (no fue un trabajador común),<sup>3</sup> sumado al hecho de que (su físico sugería una buena nutrición), el investigador llegó a la conclusión de que (el personaje fue un miembro de una casta de élite celta).<sup>12</sup>

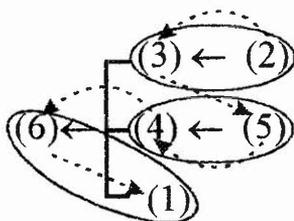
Se ve, pues, que las posibilidades de secuencias diferentes para las proposiciones por sí solas permiten pensar en un número bastante grande de instrucciones que pueden ser dadas a los estudiantes para que éstos construyan variantes del texto original y adquieran así, no solamente mayor conciencia de las opciones expresivas de que disponen para expresar un mismo contenido, sino también mayor habilidad en el manejo de los signos útiles para la presentación de proposiciones argumentales y argumentadas<sup>13</sup>.

Las anteriores posibilidades de ejercitación en la producción de variantes se multiplican en forma espectacular cuando dicho factor se cruza con los otros mencionados en 2 - 5 del numeral 2.2. Por ejemplo, una vez que el estudiante ha notado el número de oraciones en que fue construido el texto original (3 en el presente caso, limitándonos a la parte argumentativa), se le puede pedir que reescriba el texto en una sola oración, en dos, cuatro, etc. De hecho, si nos detenemos a examinar, en este sentido, las otras variantes notamos que la segunda se construyó con tres oraciones y la tercera sólo con dos. Para efectos de las instrucciones pertinentes, es posible emplear gráficos como el N° 6, que muestran al estudiante de manera bastante visual lo que el maestro espera de él en cada ejercicio. Por convención, la línea curva cerrada (óvalo) nos indica el contenido que ha de ser expresado en una oración y las flechas punteadas la secuenciación de tales contenidos.

---

<sup>12</sup>Se entiende que estos textos presentados como ejemplos de posibles variantes pueden ser mejorados en cuanto a su redacción. Sin embargo, este no es el punto bajo consideración, sino el mostrar la posibilidad de diseñar ejercicios para el desarrollo de la capacidad escritora del educando, en relación con los textos argumentativos y teniendo en cuenta el factor de variación textual que nos ocupa.

<sup>13</sup> Es necesario tener en cuenta que no todas las secuencias matemáticamente posibles constituyen variantes o alotextos propiamente dichos, con respecto al texto original. En efecto, se observa que, a veces, es imposible, dada una secuencia proposicional escogida, construir un texto que no cambie la estructura argumentativa del caso. Surge, así, una línea muy interesante de investigación que podemos identificar por medio del siguiente interrogante: Dada una estructura argumentativa X, cuántas y cuáles variantes textuales la pueden manifestar, teniendo en cuenta el factor de la secuencialidad proposicional? A su turno, esta pregunta, que, en realidad cobija cientos de procesos investigativos posibles, puede generar investigaciones con objetivos de corte explicativo y, desde luego, aplicativo, por ejemplo, en el ámbito de la elaboración de software educativo y en la inteligencia artificial.



(1) buena nutrición, (2) no callosidades, (3) no trabajador, (4) no soldado,  
(5) no heridas, (6) élite

### Gráfico 6

Si este gráfico se toma como instrucción para la realización de una variante textual, se interpretaría de la siguiente manera :

1) el contenido a expresar debe ser exactamente el que hemos inventariado con las proposiciones 1- 6 (cfr. 2.1.1) y las relaciones entre ellas no deben cambiar, ya que la red argumentativa no se ha modificado en relación con la variante 1.

2) el orden secuencial de las proposiciones debe ser el que indican las flechas punteadas, es decir, comenzamos con la proposición 2, seguimos con 3, 5, 4, 6 y terminamos con 1.

3) el número de oraciones y la forma en que deben agruparse las proposiciones en el texto, lo determinan los óvalos, que, en nuestro caso, indican que la variante debe ser **expresada** en tres oraciones, una en la que estarían 2 y 3, otra para 4 y 5 y otra para 6 y 1.

Teniendo en cuenta tales exigencias, un texto que se ajusta a ellas sería la **variante 2**, que repetimos para que el lector pueda fácilmente comparar con lo indicado en el gráfico 6.

[Don Brothwell determinó que (el Hombre de Lindow no presentaba callosidades en las manos o en los pies)<sub>2</sub>, de donde concluyó que (no había sido un trabajador común)<sub>3</sub>]. [Así mismo, basándose en el hecho de que (no tenía heridas distintas a las que le causaron la muerte)<sub>5</sub>, infirió que (el personaje no se había desempeñado como soldado)<sub>4</sub>]. [Sobre tales bases, el investigador estableció que (el Hombre de Lindow fue miembro de una casta de élite celta)<sub>6</sub>, lo que se apoya, además, (en que su físico sugería una buena nutrición)<sub>1</sub>].

Eliminando del texto los indicadores de la estructura textual (paréntesis e índices proposicionales), el mismo quedaría como sigue:

Don Brothwell determinó que el Hombre de Lindow no presentaba callosidades en las manos o en los pies, de donde concluyó que no había sido un trabajador común. Así mismo, basándose en el hecho de que no tenía heridas distintas a las que le causaron la muerte, infirió que el personaje no se había desempeñado como soldado. Sobre tales bases, el investigador estableció que el Hombre de Lindow fue miembro de una casta de élite celta, lo que se apoya, además, en que su físico sugería una buena nutrición.

Así, tenemos entonces un ejemplo más del conjunto enorme de posibilidades expresivas para un mismo contenido argumentativo. Y, de nuevo, se puede apreciar la utilidad de la estructura argumentativa y su representación - la red argumentativa - como punto de partida para el proceso de comprensión y reproducción textual.

Cerramos este escrito con algunas sugerencias adicionales sobre otros tipos de ejercicios que pueden realizarse con los estudiantes en los que la estructura argumentativa juega un papel importante.

### **Ejercicio 1**

Se presentan unas proposiciones para que el estudiante:

- (a) construya una estructura argumentativa en la que dichas proposiciones podrían estar involucradas dado el contenido significativo que ellas representan
- (b) elabore un texto que corresponda a la red propuesta
  - (i) con plan sugerido por el docente
  - (ii) con plan escogido por el estudiante

### **Ejercicio 2**

1. Se presenta un texto corto para que el estudiante:
  - (a) Recupere la estructura argumentativa subyacente.
  - (b) Identifique el plan de redacción haciendo uso de gráficos como el N°6<sup>14</sup>
  - (c) Construya un "alotexto" con base en plan sugerido por el docente
2. Se pasa a una etapa de corrección de los alotextos propuestos por los estudiantes.
  - (a) Se escogen cuatro o cinco alotextos para corregirlos en forma colectiva.
  - (b) Se escogen otros alotextos para que los estudiantes los corrijan por grupos y presenten su análisis para todo el grupo.
  - (c) Se entregan los otros alotextos a algunos estudiantes para que realicen una corrección individual.

---

<sup>14</sup> Para la precisión del plan de redacción, siempre hacemos uso de gráficos como 6, ya que éstos permiten una visualización rápida de la instrucción a seguir o de la caracterización que el estudiante hace, en cuanto al plan seguido en un texto objeto de lectura o evaluación.

**Ejercicio 3**

1. Se les presentan esquemas de estructuras argumentativas (i.e., relaciones sin contenido) para que el estudiante:

- (a) propongan unas proposiciones que por su naturaleza encajen en la estructura propuesta.
- (b) elaboren un texto con plan sugerido por el docente o propuesto por el estudiante.

2. Se pasa a una etapa de corrección de los textos propuestos por los estudiantes.

- (a) Se escogen cuatro o cinco textos para corregirlos en forma colectiva.
- (b) Se escogen otros textos para que los estudiantes los corrijan por grupos y presenten su análisis a todo el grupo.
- (c) Se entregan los otros textos a algunos estudiantes para que realicen una corrección individual.

**Ejercicio 4**

1. Se les presenta una proposición (hipótesis) para que los estudiantes:

- (a) propongan proposiciones que la sustenten.
- (b) presenten la red argumentativa.
- (c) Elaboren un texto con plan propuesto por el estudiante.

2. Se intercambian textos para que los compañeros identifiquen el plan con el que se construyó el texto

3. Se pasa a una etapa de corrección de los textos propuestos por los estudiantes.

**Ejercicio 5**

1. Se presentan proposiciones que conducen o sugieren una hipótesis para que los estudiantes:

- (a) identifiquen una hipótesis.
- (b) agreguen nuevos argumentos.
- (c) construyan la red argumentativa
- (d) elaboren el texto correspondiente

2. Se pasa a una etapa de corrección de los textos propuestos por los estudiantes.

**Ejercicio 6**

1. Se presenta una estructura argumentativa que involucre cuatro o cinco conexiones para que los estudiantes:

- (a) recuperen los marcos conceptuales

- (b) construyan textos en los que el marco conceptual aparezca en lugar de alguna(s) argumental(es).
- (c) construya un texto en el que el marco conceptual aparezca en lugar de la hipótesis.

2. Se pasa a una etapa de corrección de los textos propuestos por los estudiantes.

### **Ejercicio 7**

1. Se presenta un texto con problemas de redacción para que el estudiante:
  - (a) identifique los problemas y los explique sobre la base de lo que han visto para otros textos.
  - (b) proponga una corrección del texto presentado sin cambiar el plan.
  - (c) elabore un alotexto con plan sugerido.
2. Se pasa a una etapa de corrección de los alotextos propuestos por los estudiantes.

### **Ejercicio 8**

Se presentan proposiciones para que el estudiante:

- (a) proponga una estructura argumentativa.
- (b) elabore un texto con plan sugerido y con nuevas exigencias :
  - (i) Hipótesis Explícita (declarativa o interrogativa indirecta o directa)
  - (ii) Hipótesis Implícita.

### **Ejercicio 9**

1. Se presenta un texto para que el estudiante<sup>15</sup>:
  - (a) recupere la estructura argumentativa.
  - (b) presente los contenidos del texto organizados de acuerdo con los capítulos y subcapítulos del instrumento de comprensión y redacción.
  - (c) elabore una reseña descriptiva
2. Se pasa a una etapa de corrección de la reseña.
  - (a) Se escoge una reseña para corregirla en forma colectiva.
  - (b) Se escogen otras reseñas para que los estudiantes las corrijan por grupos y presenten su análisis para todo el curso.

---

<sup>15</sup> Naturalmente la realización de este ejercicio implica haber trabajado en clase en ejercicios similares bajo la orientación del docente. Además, supone haberle, no sólo clarificado qué es una reseña, sino también que el estudiante haya recibido reseñas modelo elaboradas por el docente.

## REFERENCIAS

- BAQUERO V. JULIA M. Y PARDO J. FELIPE. **La Argumentación en el Texto Jurídico: Un Instrumento para su Redacción.** Ministerio de Justicia y del Derecho, Imprenta Nacional, Santafé de Bogotá : 1997.
- BAQUERO V. JULIA, PARDO J. FELIPE Y SÁNCHEZ WILLIAM. **Textos Científicos y Argumentativos: Una Didáctica para su Comprensión y Reseña.** Ediciones Lambda, Bogotá: 1994.
- BAQUERO V. Y PARDO J. FELIPE. **El texto Jurídico argumentativo: cuestiones de redacción y comprensión.** Ediciones Gustavo Ibañez, Santafé de Bogotá:1998.
- BAQUERO V. Y PARDO J. FELIPE. **Textos Científicos y Argumentativos: una metodología para su comprensión y redacción.** En: Anfora, Revista de la Universidad Autónoma de Manizales. Año 5, número 10, julio- Diciembre de 1997.
- BOTHA, Rudolf. **The Conduct of Linguistic Inquiry: A Systematic Introduction to the Methodology of Generative Grammar.** Mouton Publishers, The Hague: 1980.
- ECO, HUMBERTO. **Cómo se hace una tesis.** Ed. Gedisa, Buenos Aires: 1982.
- LUKASIEWICZ, JAN. **La silogística de Aristóteles desde el punto de vista de la lógica formal moderna.** Editorial Tecnos, Madrid:1977
- MONSALVE, ALFONSO. **Teoría de la Argumentación.** Editorial Universidad de Antioquia, Medellín:1992.
- PERELMAN, CHAIM. **El imperio retórico: retórica y argumentación.** Ed Norma, Barcelona:1997
- PERELMAN, CHAIM Y OLBRECHTS I.. **Tratado de la argumentación.** Gredos, Madrid: 1989.
- SABINO, CARLOS. **CÓMO HACER UNA TESIS Y ELABORAR TODO TIPO DE ESCRITOS.** Panamericana Editorial, Santafé de Bogotá: 1996.
- WESTON, ANTHONY. **Las claves de la argumentación.** Editorial Ariel, S.A. Barcelona: 1998.