

TÍTULO DEL
CAPÍTULO:

***Habilidades argumentativas de adolescentes mexicanos de educación media:
Evidencias del subsistema de ACTITUD***

DICTAMEN 1:

(Favor de tomar en cuenta los criterios de la tabla al calce)

- A. PUBLICABLE SIN MODIFICACIONES
- B. PUBLICABLE CON SUGERENCIAS
- C. PUBLICABLE CON MODIFICACIONES
- D. NO PUBLICABLE

A	El artículo cuenta con los méritos suficientes y, por lo tanto, recomiendo su publicación en su forma actual.
B	El artículo es meritorio, pero el autor debe realizar algunas enmiendas menores para ser publicado. Estas correcciones no requieren de una nueva revisión por parte del evaluador.
C	El artículo debe condicionarse a la solución de problemas esenciales para que sea considerada su publicación, por lo que la segunda versión debe ser nuevamente sometida a revisión.
D	El artículo no tiene los méritos suficientes para su publicación. Recomiendo que sea rechazado.

Favor de justificar su dictamen mediante el llenado de los siguientes rubros:

ARGUMENTO/SINOPSIS DEL ARTÍCULO:

El *abstract* (sinopsis) ofrece una información suficiente sobre la temática que versará este capítulo: “el desarrollo de estrategias en el uso de elementos lingüísticos para la VALORACIÓN



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS

DICTAMEN

Documento exclusivo para uso interno.

(nótese el use



de mayúsculas) encontradas en la argumentación de jóvenes de entre 15 y 16 años, que estudian en el nivel preparatoria, y que fueron expuestos a una intervención para la enseñanza-aprendizaje de este tipo de discurso” (p.1). Sin embargo, esta información presenta inconsistencias conceptuales que se prestan a confusión. Me refiero al manejo de conceptos que, desde este resumen, y a lo largo del capítulo, se usan de manera indistinta, y que, pese a su cercanía, no son de la misma naturaleza. El título es un buen ejemplo de esto: “Evidencias del desarrollo del sistema de ACTITUD en textos escritos por adolescentes mexicanos”, pues se presta a varias interpretaciones poco atinadas sobre el objetivo que se persigue ¿El sistema de ACTITUD que se desarrolla tardíamente? o ¿es un trabajo de corte sociolingüístico que estudiará las actitudes? o ¿La lengua escrita, como parte sustantiva del desarrollo tardío, es el foco de atención? A lo largo del trabajo este sistema de actitud (escrito a veces con mayúscula y a veces con minúscula) crea conflictos, pues el autor lo trata indiscriminadamente como un sistema, un subsistema, una teoría, un subsistema del sistema de valoración, o como dos sistemas sinónimos. También menciona a los adjetivos y los adverbios como categorías centrales para el análisis, pero también menciona elementos lingüísticos (p.16) léxico actitudinal (p. 24), dispositivos lingüísticos actitudinales (p. 26) que incluyen otras clases de palabra, menciono tres ejemplos que convendría revisar, pues el énfasis está puesto en verbos:

14. Aceptemos estos cambios *que sufren...* (p.23)

15. ...y que de paso *les cree satisfacción...* (p.23)

5. desde mi punto de vista *no afecta en nada...* (p.27)

Referente a la argumentación, y el desarrollo tardío, conceptos medulares para entender a fondo el capítulo, en particular, y el espíritu del libro que lo contendrá, en general, no alcanzan la relevancia necesaria. Más adelante volveré sobre este punto.

MÉRITOS A DESTACAR:



Utilice las hojas necesarias

Enlisto las mayores fortalezas del capítulo:



1. El autor se detiene en un momento muy especial del desarrollo lingüístico, cognitivo y social de jóvenes adolescentes. Que prolonga el límite hasta ahora poco estudiado, de las etapas tardías
2. El autor cobija su estudio sobre el marco de la teoría de la pragmadialéctica, una interesante interdisciplina que da respuestas al peso de la valoración y la actitud en el contexto del desarrollo lingüístico tardío de adolescentes, en especial en la expresión escrita del discurso argumentativo.
3. El estudio incide en cuestiones de enseñanza- aprendizaje, importantes para aterrizar un problema de desarrollo lingüístico en contextos educativos.
4. El autor sigue una metodología consistente para probar la efectividad del modelo seguido (Van Eemeren y Grootendorst, 2004; Van Eemeren, Grootendorst y Snoeck Henkemans, 2008). Es una investigación novedosa, especialmente en el ámbito escolar de educación media que busca mostrar la posibilidad de seguir estrategias para estimular el potencial discursivo del adolescente, en general; y el discurso argumentativo, en particular.
5. El autor maneja un buen aparato crítico que le permite adentrarse en los estudios relacionadas con la argumentación y la forma de motivarla y medirla.
6. Para darle confiabilidad a los resultados, destaco el uso de un método mixto de análisis cuantitativo y cualitativo.
7. Presenta resultados confiables que potencian la réplica del estudio en otros contextos escolares con estudiantes en etapas tardías de desarrollo.

DEFECTOS A SEÑALAR:

Sobre la misma línea de las fortalezas, enlisto ahora las debilidades más salientes:

1. Es notoria la falta de un objetivo principal explícito: ¿Es un capítulo dedicado a la intervención para mejorar el discurso argumentativo escrito de adolescentes? ¿Es un capítulo dedicado al estudio de un tipo de discurso argumentativo? ¿Es un capítulo dedicado a resaltar la valoración



yla actitud como estrategias idóneas de intervención? Ciertamente, el autor da 3 pistas, pero no son del todo contundentes: “Una intervención diseñada bajo el modelo de la Pragmadiálctica, será lo que se presenta en este capítulo” (p.). “A esa disponibilidad de adjetivos valorativos, se suman adverbios de manera que también implican valoración, como *necesariamente*, *realmente*, *falsamente*, *relevantemente* y muchos más (Kaul de Marlangeon, 2002; Hummel, 2001, 2017). Sobre esto último versa el estudio que aquí estamos presentando” (p.7)

“El primero se refiere a la expresión de emociones, juicios éticos y apreciaciones estéticas. Los resultados del análisis de este sistema serán los presentados en este capítulo”. (p.8)

Relacionado con la falta de un objetivo rector, en este capítulo hay el manejo superficial de conceptos que describen procesos de gran envergadura tanto para la investigación Psicolingüística como para la Pragmática. Siendo un libro dedicado al desarrollo tardío, los procesos y los conceptos teóricos relativos a estos tienen que estar definidos con mucho más cuidado para darles profundidad y fuerza. Pongo dos ejemplos: El autor habla sobre las “*etapas más tardías de adquisición*” (pp. 3y 6) Afirma que: “Resulta indispensable, entonces, analizar elementos lingüísticos que nos permitan observar *esos sutiles logros característicos del desarrollo tardío*, cambios tanto cuantitativos como cualitativos respecto al perfeccionamiento en la producción del lenguaje” (p, 3). Estas menciones resultan vagas si no se las explica para comprender la complejidad que encierran. Dado que el límite se ha ido extendiendo cada vez más, y las fronteras son necesarias para marcar hitos evolutivos, sería conveniente una explicación de cuáles son y cómo se caracterizan estas etapas.

2. Con respecto a la argumentación, medular en esta investigación, no hay una definición nítida que acote su complejidad: ¿Es una capacidad intrínseca del hombre? ¿Es una habilidad que aparece tardíamente? ¿Es un discurso que aparece muy temprano en el habla infantil y que se potencia en las etapas tardías?
3. Se extraña la mención de la reflexión metalingüística, fundamental por el papel que juega en el desarrollo del discurso argumentativo.
4. Si bien se menciona la lengua escrita y su importancia (p. 3), queda muy solapado su papel tanto en el modelo de intervención seguido como su impacto en el desarrollo tardío.
5. Escasez de precisión en algunos pasos de la metodología que permitan ver con más claridad como el discurso argumentativo gana fuerza, gracias a la intervención pedagógica realizada.



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS

DICTAMEN

Documento exclusivo para uso interno.

No hay la

suficiente precisión para entender cómo se produjeron los ensayos y cómo era la consigna para que los estudiantes escribieran sus argumentos ¿valorativos? o de ¿actitud?

OBSERVACIONES CUALITATIVAS A LA ADECUACIÓN DEL CONTENIDO:

Ya se señalaron con anterioridad.

OBSERVACIONES CUANTITATIVAS A LA ADECUACIÓN DEL CONTENIDO:

Véase en comentarios anteriores.

ORGANIZACIÓN, COHERENCIA Y EXPOSICIÓN DEL CONTENIDO:

En general es adecuada, pero hay que revisar de manera meticulosa la estructura del capítulo para que se logre una comprensión cabal de su objetivo, su hipótesis, el método seguido paso por paso y la exposición clara y ejemplificada con generosidad de los resultados más salientes.

SUGERENCIAS PARA MEJORAR LA ORGANIZACIÓN, COHERENCIA Y/O EXPOSICIÓN DEL CONTENIDO:

Hacer una revisión meticulosa del título, el resumen y, en general, de la explicación de conceptos que definen procesos que tienen lugar en el desarrollo tardío.

Tener cuidado con el uso indistinto de conceptos que enredan innecesariamente su significado.



¿HACE UNA APORTACIÓN ORIGINAL A LA DISCIPLINA?

Sí, si el autor reflexiona mucho más en torno al objetivo que quiere alcanzar y maneja con más cuidado los conceptos clave de su investigación, de seguro, su capítulo impactará en el ámbito de los estudios psicolingüísticos centrados en el desarrollo del discurso extendido como parte crucial de las etapas tardías, ofreciendo un instrumento probado de mediación y de intervención a lo largo del desarrollo tardío.

¿CUENTA CON RIGOR ACADÉMICO Y FIABILIDAD EN LAS CONCLUSIONES?

En general sí, pues muestra un camino confiable para hacer conscientes a los estudiantes, en etapas avanzadas de desarrollo tardío, de las estrategias en especial las relacionadas con la actitud, que pueden mejorar sus habilidades argumentativas que redundarán en su futuro desempeño universitario.

¿LESIONA A ALGUNA PERSONA O ENTIDAD?

No, en absoluto.

INFORME DE LOS AUTORES SOBRE LOS CAMBIOS REALIZADOS AL CAPÍTULO CON BASE EN LOS SEÑALAMIENTOS DEL DICTAMEN

1. Cambio del título

Tomando en cuenta las sugerencias de ambos dictámenes, repensamos el título de nuestro capítulo con el fin de que éste refleje de manera precisa lo que comunicamos, y que además se adecue a la temática del libro.

Recordarán que el original era:

Evidencias del Desarrollo del Sistema de ACTITUD en textos escritos por adolescentes mexicanos

El nuevo título queda ahora como:

Habilidades Argumentativas de Adolescentes Mexicanos de Educación Media: Evidencias del Subsistema de ACTITUD

2. Abstract

Además de restringir el texto al límite de 150 palabras, aprovechamos los cuestionamientos que se nos hicieron en el dictamen 1 para acotar y puntualizar el propósito y objetivos del capítulo.

Del dictamen 2 tomamos la exigencia de sistematizar el uso de los términos de conceptos y unidades de análisis, provenientes de la Teoría de la Valoración, los cuales, en efecto, carecían de consistencia en su presentación a lo largo de todo el texto.

3. Introducción

Este apartado ha sido reelaborado completamente. En él explicitamos el propósito del estudio y el supuesto del que partimos para ello, que fue una de las coincidentes exigencias de ambos dictámenes:

En el presente capítulo mostramos el análisis del funcionamiento de las selecciones lingüísticas valorativas que se encuentran dentro del primero de esos subsistemas, el de ACTITUD, en la estructura argumentativa de ensayos escritos breves creados por los estudiantes de bachillerato de nuestro estudio, quienes se encuentran todavía en las etapas tardías de desarrollo lingüístico-discursivo (Nippold, 2000, 2016; Nippold et al, 2005; Nippold y Sun, 2010; Nippold y Ward-Lonergan, 2010).

El subsistema de ACTITUD se refiere a la expresión de emociones, juicios éticos y apreciaciones estéticas. Nuestra apuesta ha sido que, aunque otros dispositivos lingüísticos pueden señalar avances en el uso efectivo de la argumentación - como el empleo adecuado de conectores lógico-semánticos y marcadores discursivos propios de este tipo de discurso-, el aumento de elementos lingüísticos para la expresión de *apreciación, juicio y afecto*, componentes del subsistema de ACTITUD, dentro de ensayos argumentativos escolares producidos después de una intervención didáctica fundamentada en la Pragmadialéctica, desembocará en mejores argumentaciones. Este supuesto se basa en los propósitos de la incorporación del modelo argumentativo de la Pragmadialéctica en el aula desde una visión que fomenta el pensamiento crítico, que enseña a argumentar de forma racional con el propósito de facilitar la negociación entre sujetos críticos, flexibles y tolerantes. Así, esperamos que el aumento de expresiones de emociones, juicios éticos y apreciaciones estéticas para comunicar lo que piensan sobre un tema socialmente controversial, y las expresiones que emplean para evaluar lo que otras personas pueden pensar al respecto, nos brinde evidencias del desarrollo del subsistema de ACTITUD en su argumentación.

En esa introducción también explicamos la razón de acudir a la teoría Pragmadialéctica de la argumentación, en cuanto al discurso que nos interesa estudiar en esas edades tardías de desarrollo, y a la Teoría de la Valoración de la Lingüística Sistémico-Funcional, para el análisis de las unidades lingüísticas de nuestro estudio:

Dado que asumimos la argumentación como un modo discursivo de desarrollo y perfeccionamiento tardío, nos interesa observarlo en las últimas etapas escolares obligatorias. Para esta empresa, proponemos el cruce de la Teoría de la Pragmadialéctica (Van Eemeren y Grootendorst, 2004; Van Eemeren et al, 2008), con la Teoría de la Valoración de la Lingüística Sistémico-Funcional

(Martin y White, 2005). La intención de este cruce metodológico es llevar a efecto un análisis discursivo que nos permita identificar patrones de dinámicas valorativas adoptadas para comunicar significados evaluativos en ensayos argumentativos generados por adolescentes, estudiantes de bachillerato, después de haber participado en una intervención didáctica para el mejoramiento de la argumentación, construida con base en el modelo de la Pragmadialéctica. Este modelo ofrece una conceptualización fundamental en el desarrollo de adecuados procesos de comunicación escrita, a través de estrategias didácticas básicas para la enseñanza de la producción textual argumentativa. Además, se presenta como una opción para integrar la argumentación en el aula desde una visión que fomenta el pensamiento crítico y la convivencia social de sujetos flexibles y tolerantes. Este marco conceptual se presenta como una teoría integral que considera las cinco áreas que componen el campo de los estudios de la argumentación: el filosófico, el teórico, el analítico, el empírico y el práctico, mientras que otras teorías, como la de la argumentación radical (Anscombe y Ducrot, 1994) o la propuesta teórica de la Nueva Retórica (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1971), tienen enfoques que privilegian algunos de los cinco componentes, pero desatienden otros. Asimismo, la Pragmadialéctica brinda la posibilidad de realizar análisis del discurso real, la reconstrucción rápida y sencilla del discurso argumentativo, y la elaboración de propuestas claras sobre cómo mejorar las habilidades argumentativas, lo que favorece su aplicación práctica en el contexto escolar.

Por otro lado, la Teoría de la Valoración, basada en la Lingüística Sistémico-Funcional, nos permite hacer un análisis puntual de los dispositivos lingüísticos manifestados por los escritores para plasmar su postura frente al texto y ante otras posturas argumentativas, dado que se trata de un modelo holístico, teóricamente sólido que permite evaluar el comportamiento argumentativo de los hablantes.

De acuerdo con Valerdi (2018), la Teoría de la Valoración ha experimentado un crecimiento importante en cuanto a sus recientes aplicaciones al análisis del discurso en México y América Latina (Martin y White, 2005). Un lugar común que existe entre la vasta mayoría de los trabajos elaborados y publicados desde este modelo es la descripción de las propiedades valorativas de discursos analizados a partir de la frecuencia de ocurrencia de determinados patrones evaluativos en el lenguaje de los hablantes que permiten su caracterización como parte de las estrategias adoptadas por los hablantes, en este caso, para argumentar. También este incremento de estudios sobre el discurso a partir de la Teoría de la Valoración ha beneficiado a los campos del análisis crítico del discurso y la alfabetización académica, ya que los ha dotado de propuestas innovadoras para analizar el comportamiento discursivo de los hablantes del español y las estrategias retóricas que utilizan en contexto. Este modelo lingüístico, sistémico, y funcional propone un sistema de la VALORACIÓN para el análisis de la evaluación textualizada, compuesto por tres subsistemas: la ACTITUD, el COMPROMISO y la GRADUACIÓN (Martin y White, 2005).

En el presente capítulo mostramos el análisis del funcionamiento de las selecciones lingüísticas valorativas que se encuentran dentro del primero de esos subsistemas, el de ACTITUD, en la estructura argumentativa de ensayos escritos breves creados por los estudiantes de bachillerato de nuestro estudio, quienes se encuentran todavía en las etapas tardías de desarrollo lingüístico-discursivo

(Nippold, 2000, 2016; Nippold et al, 2005; Nippold y Sun, 2010; Nippold y Ward-Lonerger, 2010).

También en la Introducción brindamos la razón del uso de versalitas para los términos propios de la Teoría de la Valoración, en una nota a pie de página:

¹ En este capítulo asumimos la convención de la Lingüística Sistemática Funcional de presentar en versalitas los nombres de los sistemas y subsistemas de la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005).

Por último, en la Introducción cuidamos que los distintos niveles de los componentes analizados quedarán bien esquematizados:

Sistema de VALORACIÓN → de sus tres subsistemas analizamos el subsistema de ACTITUD → elementos lingüísticos para expresar *apreciación, juicio y afecto* {predicaciones verbales, adjetivos, adverbios, sustantivos abstractos de emoción, etc.}

A lo largo del texto mantuvimos con mucho cuidado que estos niveles estuvieran bien distinguidos.

4. El Discurso Argumentativo en las Etapas Tardías del Desarrollo del Lenguaje

En respuesta a lo solicitado por quien realizó el dictamen 2, hemos reelaborado el apartado sobre el desarrollo argumentativo en las Etapas Tardías del Desarrollo del Lenguaje, desplegando mayor información sobre lo que sucede de manera concreta con las habilidades argumentativas y por qué se trata de un discurso que se consolida en las Etapas Tardías (Nippold y Ward-Lonerger, 2010; Piéraud-Le Bonniec y Valette, 1991; Hess Zimmermann y Godínez López, 2011).

Una práctica discursiva como la argumentación, cuya estructura compleja implica la aplicación de diversos recursos lingüísticos y socio-pragmáticos, requiere de ser fortalecida incluso en etapas muy tardías del desarrollo del lenguaje. Si bien, las habilidades argumentativas surgen temprano en la oralidad, se siguen desarrollando a lo largo de la adolescencia y la adultez (Nippold et al, 2005). La consolidación de la adquisición de los elementos lingüísticos más complejos y el dominio de sus funciones tiene que ver con la exposición a una mayor diversidad de discursos propios de la interacción escolar (Alvarado, Calderón, Hess y Vernon, 2011). Al mismo tiempo, se ven obligados a manipular su conocimiento lingüístico dentro de diversas tareas discursivas en el ambiente familiar y escolar, como es el caso de la argumentación. Un buen argumentador debe poder razonar sobre hechos para convencer a otras personas en relación con la propia perspectiva de considerarlos. Por ello, el estudio del desarrollo de la competencia argumentativa se observa en la intersección de lo lingüístico con las operaciones mentales realizadas al argumentar (Nippold y Ward-Lonerger, 2010; Piéraud-Le Bonniec y Valette, 1991; Hess Zimmermann y Godínez López, 2011).

Nippold, Ward-Lonerger y Fanning (2005) trabajaron con estudiantes de 11, 17 y 24 años sobre escritura persuasiva para analizar aspectos selectos característicos del lenguaje tardío en sintaxis, semántica y pragmática, y constataron mejoría progresiva con la edad, en cuanto a la longitud media de emisión, la producción de cláusulas relativas y el uso de conectores. También, los estudiantes mayores produjeron un número superior de razones/argumentos diferentes en sus ensayos y fueron capaces de reconocer diversos

puntos de vista, evidenciando mayor flexibilidad de pensamiento. No obstante, varios de los participantes adolescentes y adultos eran incapaces de reconocer posturas posibles y diversas ante un problema, impidiéndoles plasmar diferentes puntos de vista en sus ensayos.

En las etapas tardías del lenguaje se añaden nuevas palabras al léxico, la competencia del razonamiento verbal refleja un desarrollo lingüístico y cognitivo. Gracias a lo anterior, se alcanza la sofisticación pragmático-discursiva necesaria para producir discursos coherentes y cohesivos, junto con un uso más efectivo de los conectores para relacionar elementos discursivos al negociar puntos de vista, o al convencer a alguien de adoptar cierta postura o realizar determinada acción (Akiguet y Piolat, 1996; Coirier & Marchand, 1994; Crowhurst, 1987; Golder, 1996; Nippold et al, 2005). La argumentación académica escrita como modelo textual representa diversos retos para los hablantes de una lengua, ya que no presenta una estructura lineal (u horizontal), como puede ser el caso de algunas narraciones con estructura simple (Snow y Uccelli, 2014); de ahí que requiera de la enseñanza explícita para poder dominarla en toda su complejidad. Así, el desarrollo de este género textual en las etapas tardías de adquisición depende, en gran medida, de los planes y programas de estudio y su aplicación por parte de las instituciones educativas. Es indispensable que las escuelas tengan claridad en cuanto al tipo de modelo de enseñanza de argumentación que proponen seguir en sus aulas. Como ya lo hemos manifestado, consideramos a la Pragmadiálctica como una apropiada solución.

Como podrá apreciar quien realizó el dictamen 2, en esta reelaboración sobre el Discurso Argumentativo en las Etapas Tardías del Desarrollo del Lenguaje, incluimos nuevos autores que han investigado sobre la evolución de la competencia y habilidades argumentativas en distintos momentos de desarrollo. Lo único que no consideramos incluir (de hecho es la única modificación que no tomamos en la reelaboración del capítulo), fue abrir un espacio a la reflexión metalingüística, pues esto nos habría abierto un tema nuevo sobre el que no tenemos interés de distraer la atención enfocada a los elementos del sistema de VALORACIÓN en general, y del subsistema de ACTITUD, con sus componentes de expresión de *apreciación*, juicio y *afecto* que son usados por estos adolescentes en sus textos argumentativos.

A fin de contar con espacio suficiente para esta reelaboración, tomamos la decisión de eliminar el apartado dedicado a la presentación de la Teoría de la Pragmadiálctica. Además, esta eliminación también respondió a la necesidad de poner claras fronteras al contenido de este capítulo de forma que se mantuviese en el ámbito temático del libro sobre Desarrollo Lingüístico Tardío. Por ello, en la Introducción exponemos lo suficiente sobre esta teoría de la argumentación, explicitando porqué la hemos considerado como modelo para la intervención didáctica que llevamos a cabo. Retomamos lo más relevante en el apartado metodológico donde se describe nuestro estudio.

5. La Teoría de la Valoración. El Subsistema de ACTITUD

Este apartado fue reelaborado para dar respuesta en especial a los señalamientos del dictamen 2. En efecto, en la primera versión nos faltó sistematicidad respecto de la presentación de términos para los conceptos y para las unidades de análisis que tomamos de la Teoría de la Valoración de la Lingüística Sistemico-Funcional. Así que en esta reestructuración fuimos cuidadosas de mantener la distinción entre “sistema”, “subsistema”, “elementos de expresión”. Ya en la Introducción

explicitamos que en este capítulo asumimos la convención de la Lingüística Sistémico Funcional de presentar en versalitas los nombres de los sistemas y subsistemas de la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005).

6. El Estudio

En este apartado incluimos más detalle sobre la selección del grupo experimental (E) y el grupo control (C), sobre todo para aclarar que no tuvimos control en la elección individual de participantes, por lo que las diferencias que se evidenciaron en las pruebas iniciales entre grupos provienen posiblemente de sus antecedentes escolares:

Para corroborar los logros de la intervención didáctica tuvimos un grupo control, también de 36 estudiantes, elegido aleatoriamente de otros que cursaban el mismo semestre escolar, el cual recibió la enseñanza del currículum normal (de forma general: definición de ensayo desde la teoría de la Nueva Retórica, tipos de ensayo, partes del ensayo, estructura del ensayo, uso de conectores).

También agregamos más información sobre la dinámica de intervención y el tipo de textos usados, aunque sabíamos que este apartado no debía extenderse más, dado el espacio límite de 9 000 palabras, así como el propósito de este capítulo de formar parte de un libro sobre Desarrollo Lingüístico Tardío y no un libro de didáctica o enseñanza, es decir, no en el ámbito de la pedagogía.

Intervención

Se diseñó e implementó una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación en el aula con base en el modelo de la argumentación pragmatialéctica, el modelo enseñanza de género textual de Rothery (1994) y los enfoques constructivista, psicogenético y por competencias (SEP, 2011).

La intervención didáctica contó con diferentes estrategias especialmente diseñadas para desarrollar el discurso argumentativo. La propuesta se organizó en etapas diferenciadas para facilitar tanto la participación en prácticas socialmente relevantes para acercarse a la argumentación, como reflexiones acerca del funcionamiento de la argumentación en la lengua. Las habilidades lingüístico-discursivas meta fueron de dos tipos: pragmático-discursivas (flexibilidad, seguimiento de líneas de la argumentación, pensamiento crítico), y semántico-sintácticas (conectores, uso de elementos léxicos actitudinales, vocabulario escolar). La planeación didáctica por sesión presentó oportunidades a los alumnos para leer textos académicos y practicar el discurso argumentativo en contextos de comunicación auténticos, para tomar conciencia sobre las propias creencias sobre lo que representaba para ellos la argumentación y cómo la interpretaban; entre otros.

La planeación didáctica contó, a lo largo del semestre con cinco tipos de actividades: de evaluación, introductorias, de información (teoría y tópico), de comprensión y de producción. El objetivo de las actividades de evaluación era la aplicación de las pruebas pre y post intervención.

El propósito de las actividades introductorias era el desarrollo de las condiciones ideales para el trabajo de la argumentación, es decir, atender a la 3ª condición de orden (Van Eemeren y Grootendorst, 2004), promoviendo que las circunstancias en las que se practicaría la discusión crítica facilitaran que los participantes se sintieran con libertad de expresión, con licencia para intercambiar información y para expresar críticas. En esta etapa se trató de crear un ambiente sin violencia, y con pluralismo intelectual, fomentando el reconocimiento, el respeto hacia los otros y aceptación de las opiniones/posturas alternas.

La meta de las actividades de información: teoría y tópico fue conocer el tema pre seleccionado por medio de una encuesta entre los estudiantes (familias diversas y la adopción de niños por parte de parejas homosexuales) y sus fundamentos teórico-conceptuales, así como reconocer textos argumentativos escritos y el léxico académico asociado a ellos. Esto se realizó a través de actividades grupales de investigación, lectura, discusión y lluvia de ideas. El objetivo de las actividades de comprensión fue que los alumnos tuvieran contacto con la cultura escrita, con textos académicos y auténticos. También se tenía la meta de lograr que los estudiantes emplearan la información que ya disponían y reflexionaran al buscar nuevas alternativas para resolver problemas relacionados con la argumentación, su forma y su uso. Los temas manejados en los textos de comprensión fueron diversos incluido, aunque no exclusivo, el tópico central (familias diversas y adopción de niños por parte de parejas homosexuales). El punto clave que tenían en común es que todos eran textos argumentativos, pero fuera de eso, los tópicos y autores variaron a lo largo de la intervención. Cada uno de estos textos fue seleccionado para que cumpliera una función específica en la secuencia didáctica, ya fuera que sirviera para identificar las partes del ensayo, o como modelo de escritura, o para proporcionar información sobre el tema, o para abrir una discusión, etc.

El propósito de las actividades de producción fue practicar el modo discursivo argumentativo, así como reflexionar sobre el uso y la importancia de la argumentación escrita y su uso para la elaboración de ensayos. Se pretendía darles la oportunidad a los alumnos de evaluar sus textos, compararlos con los de otros, reescribirlos, y reflexionar sobre las correcciones realizadas. Se procuró que los alumnos participaran en prácticas y reflexiones relacionadas con la argumentación y que tuvieran la oportunidad de practicar y mejorar los aspectos selectos de la argumentación que tienden a ser de adquisición tardía. La secuencia didáctica no incluyó enseñanza explícita del sistema de ACTITUD. Aunque sí se abordó el uso de elementos lingüísticos que realizan algunas de sus opciones, éstos no se relacionaron de manera explícita con los constructos de juicio, afecto, o apreciación.

7. Resultados

Lo primero a destacar en esta reelaboración del apartado de resultados es que aclaramos la razón de las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control en la evaluación inicial:

Cláusulas con Elementos del Subsistema de ACTITUD

Comenzamos con la observación de la media de las cláusulas que contaban con algún elemento de valoración dentro del

subsistema de ACTITUD. En el caso del grupo experimental (E), en los textos testigo (T), la media fue de 17.55, mientras que en los textos finales (F) esa media fue 38.45, lo cual indica que existe una diferencia significativa en el uso de estos elementos en el grupo experimental ($p < .000$) después de la intervención.

En los textos testigos (T) del grupo control (C) la media de cláusulas que cuenta con algún elemento de valoración en el subsistema de ACTITUD es de 9.6; mientras que en los textos finales (F) esa media es 13.5, lo cual indica que también existe una diferencia significativa en el uso de estos elementos ($p < .003$) después de un semestre escolar, aunque esa diferencia es menor que la observada en el grupo experimental. Además, destaca el hecho que entre los textos T de ambos grupos, ya existía una diferencia importante a favor del grupo E. Esa diferencia quedó fuera del control del estudio, ya que la selección de los grupos fue aleatoria de entre los diez grupos que en ese momento se encontraban cursando el mismo semestre de Lectura y Redacción I.

Modificamos la titulación de los distintos subapartados que conforman el apartado de Resultados con el fin de lograr la coherencia que ambos dictámenes señalaron como faltante en cuanto a la exposición de los niveles de análisis:

Resultados

Cláusulas con Elementos del Subsistema de ACTITUD

Elementos de Apreciación

Elementos de Juicio

Elementos de Afecto

Fuente de la ACTITUD

Polaridad

Evaluaciones inscritas vs invocadas

8. Consideraciones finales

Dada la cantidad de modificaciones que fueron atendidas en esta reelaboración, el apartado final de consideraciones también sufrió cambios de redacción, acordes con los ajustes realizados en el texto, incluido el título.

Atendimos también el señalamiento sobre la cantidad de adverbios terminados en *-mente* que teníamos en la primera versión.

Revisamos minuciosamente el listado de Referencias bibliográficas con las fuentes citadas a lo largo del texto de manera que no faltará ni sobrará ninguna. Además, se cambió el formato de las referencias al que ahora se establece en APA 7ª edición. Títulos y subtítulos fueron también ajustados al formato APA 7ª edición