



ISBN: 978-607-02-9096-1

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iiue.unam.mx/libros

María Alejandra Gasca Fernández (2017)
“El desarrollo de la lectura crítica a través de la
identificador de los aspectos contextuales y discursivos
argumentativos, como preámbulo a la escritura reflexiva
de un ensayo escolar” en *La lectura y la escritura en la
educación en México*.

*Aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y
perspectivas de futuro,*

Sandra Espino Datsira y Concepción Barrón Tirado
(coords.),

IIUE-UNAM, México, pp. 85-111.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

El desarrollo de la lectura crítica a través de la identificación de los aspectos contextuales y discursivos argumentativos, como preámbulo a la escritura reflexiva de un ensayo escolar

María Alejandra Gasca Fernández

INTRODUCCIÓN

En la época actual, inmersos en el avance tecnológico al que se enfrentan principalmente los jóvenes, es importante considerar los cambios que se generan en las prácticas lectoras. Los profesores necesitamos desarrollar en los alumnos habilidades de lectura más profunda y crítica, que les permitan aprender dentro y fuera de la escuela.

Para ello, en este artículo, partimos de considerar la lectura (junto con la escritura) como una práctica social situada, inmersa en principios epistemológicos o concepciones de conocimiento que se construyen socialmente, como lo refiere Street (2009); en concordancia con Cavallo y Chartier (2006), quienes plantean que los lectores dan significado a los textos de acuerdo con la forma en que se apropian de ellos en determinadas circunstancias. La lectura constituye una actividad del lenguaje íntimamente relacionada con el contexto sociohistórico en que se da. Ante estas condiciones, lo que caracteriza a un lector competente es que comprende la utilidad y distintos propósitos para su beneficio personal (Meek, 2004: 52).

A su vez, otros autores (Hernández, 2008; Kalman, 2008, Gee, 2005; Lankshear y Knobel, 2008) retoman y fortalecen el papel social que desempeñan la lectura (y escritura) como factores inherentes al proceso alfabetizador de toda persona. En este mismo orden de ideas, para Gee (2005), la alfabetización no debe ser concebida como la capacidad de leer y escribir de manera descontextualizada,

sino las prácticas sociales que implican formar parte de un grupo social (escuela, familia, grupo religioso, etcétera).

Por su parte, Solé (2008) destaca el dominio de la lectura y escritura como poderosos medios para transformar el pensamiento y considera que se puede estar alfabetizado y ser lector en distintos niveles. Para ello, retoma la propuesta de Wells (1987), quien establece cuatro niveles de lectura (o de estar alfabetizado): el *nivel ejecutivo*, que implica el conocimiento y uso del código escrito; el *nivel funcional*, mediante el cual la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana; el *nivel instrumental*, que enfatiza el poder de la lectura para obtener información; y el *nivel epistémico*, que permite utilizar la lectura como herramienta de análisis y crítica de los textos, con lo que se provoca la transformación del pensamiento, y no sólo la acumulación de información (Solé, 2008: 6).

La autora agrega a su vez que las distintas formas de lectura a través de la historia (las cuales han sido de tipo *reproductivo*: visión clásica de reproducir el texto literalmente; *escolástico*: el significado está en el texto, son representaciones autónomas de significado, creencia de que los textos pueden hablar por sí mismos; o *crítico*: la lectura como instrumento de pensamiento, para llegar a un significado entre otros posibles) han repercutido en la forma de enseñanza de la lectura y por ende en el resultado de sus productos escritos, con tendencia más a la reproducción que a la función epistémica (Solé, 2008: 2-3).

En este sentido, enseñar a leer es un largo proceso de aprendizaje que involucra aprender a dominar las formas en que se expresa el conocimiento en cada disciplina. Al respecto, Cassany (2006: 61-62) distingue entre *leer las líneas*, la comprensión literal del texto; *leer entre líneas*, se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos, las connotaciones y *leer detrás de las líneas* implica poder leer la ideología que hay detrás de los textos, al cuestionarse ¿qué pretende el autor?, ¿por qué lo escribió?, ¿cuándo y dónde?, ¿con qué discursos se relaciona?, ¿te gusta o no?, ¿estás de acuerdo, por qué? A esta tercera forma de lectura la llama literacidad. Este concepto abarca lo relacionado con los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, identidad, estatus, valores y representaciones culturales en que se inserta el texto.

Sin embargo, en el ámbito educativo, los alumnos se enfrentan al reto de saber leer de manera competente sin tener a veces las habilidades desarrolladas para dicho fin. Por ello, el docente debe proporcionar apoyo de dos maneras, de acuerdo con Sánchez (2010): *ayudar a comprender* y *enseñar a comprender*. La primera contiene una enseñanza implícita donde se *acompaña* a los alumnos durante la lectura de los textos, se crea un contexto de lectura y se aclaran los objetivos de búsqueda. La otra forma de intervención se refiere a una enseñanza explícita para que el alumno sea competente y aprenda estrategias de manera deliberada y sistemática para comprender los textos.

La lectura y comprensión de los textos incluye la elaboración de distintos tipos de representaciones mentales, lo que nos lleva a tener tres tipos de comprensión: *superficial*, *profunda* y *crítica*. La lectura *superficial* se limita a extraer el significado contenido en el texto; la *comprensión profunda* conlleva una interpretación del texto; mientras que la *comprensión crítica* se refiere al proceso consciente de lectura que sigue el lector. Esto le permite encontrar contradicciones en textos de distintos autores, puede estar de acuerdo o no, además de considerar las propiedades textuales (Sánchez, 2010: 45).

Es así que cuando se genera una *representación superficial* se retienen los significados de las palabras, no las palabras mismas, lo cual permite recordar o parafrasear los contenidos de un texto (*extraer* y pensar *en* lo que dice el texto). Por otro lado, a través de una *comprensión profunda* se logra ir más allá de la lectura textual y resolver nuevos problemas, lo que conlleva una visión más amplificada del mundo del lector (*interpretar* y pensar *con* el texto). Finalmente, la *comprensión crítica* permite *repensar* el texto y llegar a una reflexión y construcción más profundas.

De lo anterior se extrae la importancia de proporcionar ayudas adecuadas a los alumnos considerando qué obtienen realmente de acuerdo con los distintos tipos de textos a los que se enfrentan y las actividades de lectura que se llevan a cabo en el aula. El profesor puede recurrir a los procesos *cálidos* que implican una dimensión *motivacional-emocional*. Estos elementos motivacionales Sánchez (2010) los plantea en tres momentos:

La primera fase es de naturaleza *deliberativa* y nos permite contestar dos grandes preguntas: ¿por qué hacerlo? y ¿puedo hacerlo? La segunda es de naturaleza *volitiva* y se relaciona con otra cuestión capital: ¿cómo conservar mi objetivo? Finalmente, el tercer momento, *evaluativo*, se relaciona con el tipo de explicación motivacional que nos damos para entender los resultados alcanzados: ¿cómo explicarnos a nosotros mismos el nivel de éxito obtenido? (Sánchez, 2010: 56).

Lo anterior permite conocer las emociones relacionadas con la visión que los alumnos tienen de sí mismos, de éxito o fracaso, y de esta manera construir explicaciones que permitan entender los resultados y las metas logradas.

Tanto los procesos *fríos* como *cálidos* son importantes, aunque debe haber una selección pertinente de ayudas, pues no se pueden dar todas al mismo tiempo, hay que saber *elegir*; también se deben considerar nuestros conocimientos sobre las competencias incluidas en la lectura y su proceso de adquisición.

Finalmente, cabe recalcar que para comprender un texto se requiere poner en marcha ciertos recursos por parte del lector, que tienen que ver con su interés, su implicación o compromiso en la tarea, pero también sus conocimientos previos y nivel de competencias contenidas en la lectura.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio de caso de tipo instrumental (Stake, 1999), a través de una intervención instruccional. La experiencia educativa se aplicó a un grupo de tercer semestre que cursaba la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III, en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aunque el análisis profundo se realizó con diez alumnos de 16 años de edad de distinto nivel de rendimiento académico.

El objeto de estudio general fue el desarrollo de las habilidades argumentativas en los alumnos de bachillerato, a través de la lectura

crítica y escritura académica (epistémica) de un ensayo escolar con secuencia argumentativa, como parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, en sus clases cotidianas.

A su vez, se tomaron en cuenta los siguientes objetivos específicos:

1. Considerar las concepciones de los alumnos con respecto a la lectura crítica y la función epistémica que implica la producción académica de un ensayo escolar.
2. Analizar los elementos de lectura crítica a partir de la identificación de los aspectos contextuales (propósito y tesis del autor; datos destacados) y discursivos (tipología textual, estructura textual, tesis y argumentos que le dan sustento, así como la comprensión del lenguaje utilizado), como preámbulo a la escritura reflexiva de un ensayo escolar.
3. Analizar los recursos argumentativos utilizados por los alumnos durante la producción escrita de un ensayo escolar con un tema en común: *La legalización de las drogas*.
4. Diseñar una propuesta educativa que permita promover el desarrollo de las habilidades argumentativas en alumnos de bachillerato.

A continuación se presenta el procedimiento realizado al elaborar su ensayo escolar. Cabe señalar que en el presente trabajo haremos referencia a la segunda fase del estudio: la lectura crítica de tres textos con el tema: *La legalización de las drogas*. Para ver los resultados de la referida investigación de manera integral, consultarlos en Gasca (2013).

Tabla 1. Fases, dimensiones y categorías de análisis

| Fases | Dimensiones | Categorías |
|-----------------------------|---|---|
| Diagnóstico (Una sesión) | I. Concepciones previas sobre la lectura crítica, el ensayo escolar y la argumentación. | • Modelos o creencias implícitas predominantes. |

Tabla 1 (continuación)

| Fases | Dimensiones | Categorías |
|--|---|--|
| Lectura crítica de los textos (dos sesiones) | II. Nivel de lectura crítica y comprensión de tres textos acerca del tema seleccionado. | a) Aspectos contextuales: <ul style="list-style-type: none"> • Propósito y tesis del autor. • Datos destacados. b) Aspectos discursivos: <ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual. • Estructura textual. • Tesis y argumentos que le dan sustento. • Comprensión del lenguaje utilizado. |
| Aplicación del segundo cuestionario. (cuatro sesiones) | III. Escritura académica: planificación, textualización, revisión. | a) Estructura argumentativa del ensayo: <ul style="list-style-type: none"> • Exordio. Tema, propósito, auditorio y lenguaje (formal). • Narración/exposición (de hechos). • Argumentación. • Epílogo. b) Habilidades argumentativas: <ul style="list-style-type: none"> • Elocuencia del discurso argumentativo. • Validación de los argumentos. • Establece contraargumentos y refutaciones. c) Aspectos formales: <ul style="list-style-type: none"> • Propiedades textuales. • Intertextualidad. |

LECTURA CRÍTICA Y COMPRENSIÓN TEXTUAL

Enseguida se presentan los resultados obtenidos sobre la lectura crítica y comprensión de los textos leídos previos a la elaboración del ensayo escolar.

Tabla 2. Identifica el propósito del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| Texto 1. ¿Qué son las adicciones? ¹ | a) Informar sobre la función de las drogas, principales conceptos, qué es la adicción, tipos, formas de consumo, consecuencias físicas y emocionales, estrategias para combatirlas y diversas causas y consecuencias, terapias. | 100% |

1 ¿Qué son las adicciones? ILCE. Es un texto expositivo que tiene como finalidad informar sobre los tipos, causas y consecuencias del consumo de drogas. Aunque el propósito es claro, hay valoraciones del autor que infiere una postura de rechazo y cuidado para no caer en ellas (tesis). Tomado de <http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/educ_civica/La_Gracia/Drogas/Adicciones.htm>.

Tabla 2 (continuación)

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| Texto 2. Calderón se opone a la legalización de las drogas en México. ² | a) Dar a conocer por qué el presidente Calderón se opone a legalizar las drogas. | 80% |
| | b) Dar a conocer otras opiniones del público lector sobre la nota. | 40% |
| | c) Sin respuesta. | 20% |
| Texto 3. Legalizar. Un informe ³ | a) Informar sobre la situación por la que atraviesa México ante la legalización de las drogas. | 80% |
| | c) Persuadir. | 20% |
| | b) Sin respuesta. | 10% |

Texto 1: los diez alumnos (100%) identificaron el propósito del autor, informar sobre las adicciones:

A3. Vanessa: su tesis lo lleva al propósito de dar información acerca de las adicciones, sus causas y sus consecuencias para saber cuáles son las sustancias que provocan dicho efecto y cuáles son las repercusiones que ocasionan a un adicto.

Texto 2: la mayoría de los alumnos identificó el propósito del autor, en este caso, dar a conocer la postura del presidente Calderón sobre la legalización de las drogas en México, acorde con el objetivo de cualquier nota informativa o noticia.

A1. Antonio: darnos a conocer por qué el presidente actual de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe Calderón, no quiere legalizar las drogas basándose en hechos reales y situaciones que él cree convenientes para la nación.

- 2 Calderón se opone a la legalización de las drogas en México. ELPAIS.com. El texto es una noticia o nota informativa en formato digital, lo cual permite que los lectores puedan plasmar su opinión acerca de la declaración del presidente Felipe Calderón con respecto a la posible legalización de las drogas en México. Por lo tanto, la tesis de la fuente no está manifiesta, aunque sí hay valoraciones, las cuales se combinan con la postura de Calderón, además de los puntos de vista de los lectores con respecto al tema. Tomado de <http://www.elpais.com/solotexto/articulo.html?xref=20100804elpepuint_3&type=Tes&anchor=elpepuint>.
- 3 Legalizar. Un informe. Nexos. El texto es un informe que proporciona con detalle datos y estadísticas acerca de la problemática, resultado de la prohibición del uso de las drogas en el nivel mundial. Por ser un informe o texto predominantemente expositivo, tampoco plantea la tesis de manera explícita, pero sí da valoraciones acerca del tema y propuestas de solución a través de su legalización. Tomado de <<http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Artic le=575418>>.

A su vez, cuatro alumnos agregaron que el propósito del autor era conocer las opiniones del público lector, lo cual tiene que ver con los nuevos formatos de los periódicos en línea, ya que permiten la interacción con los usuarios.

Texto 3: el propósito de este texto fue identificado por la mayoría de los alumnos. Consideran que es dar información acerca de la situación que enfrenta México ante el polémico debate de la legalización de las drogas. Lo consideran como un medio de transmisión de información.

AT Antonio: *darnos a conocer el balance mundial de la legalización de las drogas con una amplia gama histórica con fechas y lugares concisos.*

Por otro lado, dos alumnos sí perciben que el propósito del autor, aunque no explícitamente, tiene fines persuasivos, y un alumno no respondió a la pregunta.

Con base en los anteriores resultados, es necesario enfatizar a los alumnos que los textos, aunque correspondan a un género textual y secuencia discursiva predominante: informar, narrar, dar conocimiento, persuadir, llevan una carga valorativa, pues no son neutros.

Tabla 3. Identifica la tesis del autor

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|---|---|------------|
| Texto 1. ¿Qué son las adicciones? | a) La tesis es qué son las adicciones, los tipos, la clasificación de las drogas en general. | 10% |
| | b) La tesis del autor es una tesis en contra, pues trata de convencer de no usar las drogas. | 20% |
| | c) Sin respuesta (no la identifica). | 70% |
| Texto 2. Calderón se opone a la legalización de las drogas en México | a) Identifican la tesis de Calderón en contra de la legalización. | 80% |
| | b) Identifican la tesis de <i>El país</i> (enunciador): "la postura del presidente se ha debilitado por las dudas que suscita la principal acción de su gobierno convertida en toda una cruzada". "El peso de los cadáveres". | 20% |
| | c) Identifican la tesis de otros lectores. | 10% |
| | d) Sin respuesta. | 10% |

Tabla 3 (continuación)

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------------------------------|--|------------|
| Texto 3. Legalizar. Un informe | a) Los beneficios que traería la legalización de las drogas. | 80% |
| | b) No especifica. | 20% |

Texto 1: Un alumno consideró que la tesis se refiere a la información general que ofrece el texto. Confunde la tesis del autor que viene implícita en el texto con el contenido que se aborda.

A2. Karen: *la tesis es qué son las adicciones, los tipos, la clasificación de las drogas en general, cómo son estas adicciones y las consecuencias que atraen tanto en lo físico como en lo psicológico, en lo personal y en lo social.*

Por otro lado, dos alumnos declararon que la tesis del autor es una posición en contra de las drogas al manifestar que éstas son dañinas, aunque no lo explicitan textualmente. Los siete alumnos restantes no identificaron la tesis, ni siquiera la mencionan, no reconocen ni rescatan los marcadores textuales que infieren la tesis o valoración del autor. Quizá la tesis del autor no la identificaron fácilmente por ser un texto predominantemente expositivo, aunque manifiesta ciertos juicios de valor; los alumnos no los reconocieron para poder inferir la tesis. La mayoría de los alumnos considera que la tesis es la del presidente Calderón, la confunden con el autor (la fuente del periódico El pais.com).

Texto 2: sólo dos alumnos identifican la tesis (implícita) de la fuente o periódico *El pais.com*. Esto es muy importante porque, a pesar de que es una nota informativa, es necesario leer “detrás de las líneas”, y aunque no plantean específicamente los marcadores que infieren las valoraciones del autor, sí la reconocen.

A3. Vanessa: *yo siento que la postura del autor es a favor de la legalización, puesto que todos los argumentos que daba hacen creer a uno que la lucha contra el narcotráfico es lo peor que se ha hecho en el sexenio de Calderón, quien se opone como máxima autoridad del país.*

Un alumno reconoció los puntos de vista de otros lectores, pero no aclara que éstos no conforman parte de la nota, sino del formato del periódico digital. Finalmente, un alumno no respondió la pregunta.

Texto 3: identificar la tesis en este texto fue más claro, aunque por ser un informe predomina la parte expositiva. Aun así, la mayoría de los alumnos la pudieron identificar:

A2. Karen: *en fin, la tesis es que el autor nos quiere mostrar que no es tan mala la idea como parece la legalización de las drogas, la cual podría detener o bien disminuir, varios problemas que éstas generan hoy en día.*

Consideramos importante la propia estructura del texto y el apoyo de los paratextos o subtítulos; además de que las valoraciones del autor aparecen de manera más explícita, aunque predomina carga informativa, datos, estadísticas, fechas, lugares, etc., lo cual sí fue un avance, pues el texto informativo no es totalmente neutro (Cassany, 2006). Cabe aclarar que nada más dos alumnos no especificaron la tesis, probablemente por ser un informe consideran que no hay opinión del autor.

Tabla 4. Identifica los datos y la información más relevante del texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|--|--|------------|
| Texto 1. ¿Qué son las adicciones? | a) Qué es una adicción, las drogas, tipos, causas y consecuencias del consumo de drogas. | 90% |
| | b) Tratamientos y centros de rehabilitación. | 30% |
| Texto 2. Calderón se opone a la legalización de las drogas en México | a) Aunque la postura de Calderón es contraria, no se niega a un debate; el peso de los cadáveres (datos estadísticos); resultados contra el narcotráfico muy discutibles. | 80% |
| | b) Comentarios del público lector a favor y en contra de la legalización de las drogas. | 60% |
| Texto 3. Legalizar. Un informe | a) Antecedentes y estadísticas sobre la guerra contra el narcotráfico en México y en otras partes del mundo. Los costos económicos y de vidas humanas, pros y contras de la legalización, comparación con otros países, propuesta y las razones para legalizarlas. | 40% |
| | b) La corrupción como principal causa. | 30% |
| | c) Las consecuencias de la adicción a las drogas. | 30% |

Texto 1: como información más relevante, la mayoría, nueve alumnos, se refiere a los principales conceptos que aborda el texto (qué es drogadicción, droga, tipos, etc.), los cuales se identifican con la ayuda de los paratextos —subtítulos— que contiene la lectura.

A1. Antonio: *lo más sobresaliente en este texto son las causas por las cuales la persona consume las drogas, una de las cosas de*

mayor interés son los aspectos familiares y emocionales relacionados con aceptación, autoestima, problemas sociales y protección. Otro aspecto que rescatar son las consecuencias producidas al cuerpo humano por dentro y por fuera, y nos muestra que no sólo afectan al consumidor, sino a todo ser a su alrededor.

Tres alumnos agregan como información relevante los centros de ayuda y tratamientos de rehabilitación. Es así que la mayoría de los alumnos se refiere a los principales conceptos que aborda el texto, no fue de gran complejidad quizá por tener una secuencia expositiva, con información clara y precisa que sirviera de sustento para conocer más del tema.

Texto 2: ocho alumnos identificaron como información importante, y que el autor destaca, el incremento de muertes que ha generado el narcotráfico en el sexenio de Calderón.

A1. Antonio: *muchos datos y estadísticas sobre las muertes que ha producido el narcotráfico y por qué Calderón está en contra de legalizar las drogas.*

Además de lo anterior, cuatro alumnos agregaron como información relevante los comentarios y opiniones del público lector. Hubo dos alumnos que solamente consideraron importante los datos que aporta el público lector, fuera de la nota informativa.

Texto 3: en cuanto a los datos e información más relevante que especifica el texto, cuatro alumnos destacaron los antecedentes y estadísticas que el texto aporta sobre la guerra contra el narcotráfico en nuestro país y en otras partes del mundo, además de los pros y contras sobre su legalización.

A10. René: *cifras de consumo de drogas, de capital usado, perdido y/o ganado por trabajos relacionados con las drogas, cifras de mortalidad, comparación con otros países, pros y contras de la legalización y antecedentes de productos ya legalizados.*

La corrupción es un dato muy importante que destaca el autor, de acuerdo con la opinión de tres alumnos.

Finalmente, otros tres alumnos consideran como información importante las consecuencias de la adicción a las drogas. En este rubro se aprecia una lectura más *profunda* del texto con fines de *aprendizaje* (Solé, 2008; Sánchez, 2010).

Tabla 5. Identifica el tipo de texto

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|--|------------|
| | a) Informativo, de investigación documental. | 30% |
| | b) Expositivo. | 50% |
| | c) Expositivo-argumentativo. | 20% |
| | a) Periodístico, informativo (noticia). | 50% |
| | b) Argumentativo. | 20% |
| | c) Informativo-argumentativo. | 30% |
| | a) Informe. | 10% |
| | b) Texto argumentativo. | 30% |
| | c) Texto expositivo. | 40% |
| | d) Texto argumentativo-expositivo. | 20% |

Texto 1: en este rubro, tres alumnos consideran que el texto es informativo, sugieren que es parte de una investigación, aunque no aclaran por qué lo consideran así.

A1. Antonio: *es un texto de tipo informativo ya que está estructurado por subtemas y nos da una gran investigación generalizada respecto a las drogas.*

Por su parte, cinco alumnos afirman que el texto es expositivo, tampoco aclaran por qué lo piensan así. Sólo una alumna hace referencia a los conceptos básicos: las adicciones y las drogas. A su vez, únicamente dos alumnos declaran que el texto tiene dos secuencias: expositiva y argumentativa, igual que los anteriores, no aclaran por qué, sólo una alumna recupera la idea de que da conocimiento del tema a través de la información y, por otro lado, identifica que el autor hace ciertas sugerencias para no caer en el uso de las drogas.

Texto 2: la mitad de los alumnos acierta al referirse que el texto es periodístico e informativo se guían por su propósito, que es informar. Sin embargo, para dos alumnos, el texto es de tipo argumentativo, hacen alusión a las opiniones de los lectores. Como si fuera parte de la nota informativa.

A3. Vanessa: *es un texto argumentativo, como podemos saber, el autor es el presidente, y por supuesto está dictaminado por un informe con pocas pausas y decir lo que se tiene que decir y nada*

más. También es constituido por argumentos de varias personas que ponen sus puntos de vista ya sea a favor o en contra de lo que el presidente dio a conocer como informe de su opinión.

Finalmente, tres alumnos consideran que el texto es tanto informativo como argumentativo, reconocen que la nota presenta información y además incluye las opiniones, tanto de Calderón como de los lectores. En este sentido no distinguen ambos tipos de textos de acuerdo con su propósito.

Texto 3: un alumno identificó el texto como un informe, valorado a partir del título. Por otro lado, tres alumnos manifestaron que es un texto argumentativo, uno de ellos percibe las intenciones del autor: convencer; mientras que los otros dos sólo manifiestan que es argumentativo sin explicar por qué. Sin embargo, para cuatro alumnos, el texto es básicamente expositivo, pues expone e informa sobre el asunto para darnos conocimiento sobre el tema a través de varios datos y estadísticas.

A8. Ana: *Es un texto expositivo, ya que el autor nos pretende exponer este tema tan complejo de la legalización, y los medios que ocupa son ejemplos y estadísticas que el autor juntó.*

Finalmente, dos alumnos reconocen las dos secuencias predominantes en el texto, tanto la expositiva como la argumentativa.

Tabla 6. Identifica la estructura textual

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|---|------------|
| | a) Estructurada en párrafos. | 10% |
| | b) Introducción, desarrollo y conclusión. | 20% |
| | c) ¿Qué son las adicciones?. Consecuencias generales del uso de las drogas, sustancias adictivas, ¿qué hacer en caso de una sobredosis? Causa-consecuencia. | 70% |
| | a) Qué, quién, cuándo, dónde y por qué (estructura de la nota informativa). | 10% |
| | b) Introducción-desarrollo y desenlace. | 80% |
| | c) Tesis-argumentos-conclusión. | 10% |

Tabla 6 (continuación)

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|--|------------|
| | a) Estructura expositiva: I. Un fracaso mundial; II. El fracaso de México; III. Las rentas del crimen; IV. Libertad y seguridad; V. Legalizar, droga por droga; VI. Legalizar: beneficios y maleficios; VII. Espejos: Holanda y Portugal; VIII. Espejos: el alcohol y el juego; IX. ¿Podemos legalizar? las razones de México. | 30% |
| | b) Estructura dividida en párrafos. | 10% |
| | c) Estructura dividida en: Introducción-desarrollo-conclusión. | 40% |
| | d) Estructura argumentativa: tesis-argumentos-conclusión. | 20% |

Texto 1: en cuanto a la estructura textual, un alumno la confunde con la distribución del texto en párrafos. Mientras que dos alumnos reconocen la estructura externa del texto, pero no profundizan en ella. Sin embargo, siete alumnos sí reconocen la estructura textual al manifestar que plantea las principales causas y consecuencias del consumo de drogas.

A2. Karen: *Introducción: se encuentra la definición de qué son las adicciones. Desarrollo: a base de la definición de “adicción” se va desglosando la información explicando qué son las drogas y sustancias adictivas, clasificando a cada una de ellas y explicándolas una por una para posteriormente continuar con lo que son los diferentes tipos de adicciones (según la sustancia y/o droga), sus consecuencias en el consumidor (daños físicos que causan los químicos). Conclusión: concluyendo con algunas medidas a tomar en cuestión de estar con alguien sometido a estos efectos e incluyendo la información sobre los centros de rehabilitación, los cuales podrán ayudar a personas adictas con ganas de salir de este mal.*

Texto 2: sólo un alumno identificó las partes estructurales de la nota informativa (información de lo más a lo menos importante: qué, quién, cuándo, dónde y por qué). Por otro lado, la mayoría mencionó que la estructura de la nota era parte introductoria, desarrollo y cierre, estructura externa de todo texto, por lo que no identificaron la secuencia narrativa de la nota informativa.

A1. Antonio: *la estructura del texto es en artículos de opinión del autor y en párrafos, pero cabe destacar que existe una introducción, desarrollo y desenlace planteados en el texto.*

Al último, un alumno juzgó que la nota era argumentativa, ya que incluía una tesis, planteaba argumentos y conclusión, por lo que tampoco identifica la estructura de la noticia, creen que la tesis u opinión (de Calderón y de los lectores) es la misma del autor (fuente).

Texto 3: en este mismo rubro, nada más tres alumnos desglosan más completamente la forma en que está estructurada la información, considerando sus causas y consecuencias. Un alumno desconoce lo que es la estructura textual y lo confunde con la disposición espacial en párrafos. Por otro lado, cuatro alumnos sólo reconocen la estructura externa que conforma cualquier texto: introducción, desarrollo y conclusiones, repiten ciertos datos, pero no explican la estructura interna.

A8. Ana: *desde la introducción nos habla sobre el problema de administración y conducción que tiene el país, después pone ejemplos del narco y el manejo malo de estos recursos y finalmente termina y da como dos opciones que se pudieran tomar en México acerca de la legalización de las drogas.*

Para dos alumnos, la estructura textual está configurada por tesis-argumento-conclusión, como si fuera un texto argumentativo, más que un informe. Además, no explican cada una de sus partes.

Tabla 7. Identifica los argumentos que dan sustento a la tesis

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|---|------------|
| | a) Causas y consecuencias del consumo de drogas. | 40% |
| | b) Datos y estadísticas. | 30% |
| | c) Es necesario reconocer la adicción; es un error tratar de solucionar los conflictos por medio de las drogas; los adolescentes deben ser muy conscientes de sí mismos y mantener su postura de decir NO; deben saber cuidarse de las amistades; nunca deben aceptar estas cosas por parte de personas adictas y lo más conveniente es alejarse de ese tipo de grupos, que suelen llamarse "amigos"; las drogas empiezan a mostrarse tal y como son: dolor, problemas, infelicidad y múltiples trastornos. Las drogas hacen vivir a quien las consume en un mundo totalmente falso; las reacciones negativas asociadas a las adicciones... | 20% |
| | d) No los identifica. | 20% |

Tabla 7 (continuación)

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|--|------------|
| | a) Argumentos del enunciador: aunque su postura (Calderón) es contraria, no se niega a un debate; el mandatario se ha mostrado comprensivo (con ambos bandos); la posición del presidente coincide con [...] una ristra de cadáveres que aumenta; la postura del presidente se ha debilitado por las dudas que suscita la principal acción de su gobierno, convertida en toda una cruzada. | 20% |
| | b) Identifica los argumentos de los lectores. | 60% |
| | c) Identifica los argumentos de Calderón. | 40% |
| | a) Utiliza valoraciones a través de la voz del enunciador: los beneficios prohibicionistas son modestos comparados con sus costos (tesis). Sus resultados son pobres y sus costos altos. | 30% |
| | b) Utiliza cifras y estadísticas como respaldo de autoridad (sí las mencionan). | 10% |
| | c) No los identifica (no explicitan, reproducen cierta información). | 60% |

Texto 1: cuatro alumnos mencionan que los argumentos se refieren a las causas y consecuencias del consumo de drogas. Por otro lado, tres alumnos afirman que los argumentos son los datos y las estadísticas que se mencionan en el texto. A su vez, dos alumnos sí identificaron los argumentos de manera más explícita, pues hacen referencia a las valoraciones del autor.

A9. Martín: *nos da un punto de vista y además nos muestra las consecuencias, para que así pensemos una vez más el consumir drogas, y verlo como un problema que nos afecta. Encontré 14 argumentos (los transcribe textualmente y dice qué tipo de argumentos son).*

Otros dos alumnos no identificaron los argumentos ni hicieron alusión a los datos que presenta el texto. Identificar los argumentos es un paso más difícil para los alumnos si consideramos que el texto es básicamente expositivo, por ello les cuesta trabajo identificar los juicios de valor que permiten determinar la inclinación ideológica del autor (Cassany, 2006).

Texto 2: únicamente dos alumnos identifican como argumentos algunas valoraciones del autor (fuente), no la confunden con la de Calderón ni la de los lectores, así como algunos datos que sirven de respaldo. Seis alumnos identificaron como argumentos las opiniones de los lectores, no del autor de la nota (fuente).

Al. Antonio: *hay varios argumentos de varias personas, como por ejemplo: “Legalizando las drogas (que sí hay que hacerlo) no terminará con las mafias y el reclutamiento de pobres para mano de obra de negocios sucios. Cambiarán el narcotráfico por alguna otra actividad ilícita...”. “Muchos políticos se quedarán sin tajada...”. Además, el argumento de la desestabilidad económica y la inseguridad que existe en México respecto a los bienes y servicios sociales, otro argumento importante que destaca es el de que la inseguridad es una realidad cotidiana y legalizando las drogas, la dichosa “Guerra contra el Narco” aumentaría y terminaría en una catástrofe masiva. Respecto a la juventud, el consumir drogas ya no se vería de una manera clandestina porque se podría vender sin restricciones como cualquier otro producto comercial y colocaría a México en una posición para nada favorable.*

Dos alumnos identificaron en conjunto algunos argumentos de Calderón y del público lector (incluso se refieren a este espacio como foro), pero no del autor de la nota (fuente). Finalmente, dos alumnos reconocieron sólo los argumentos planteados por Calderón. En el caso de la noticia, deben comprender que ésta, aunque aparentemente maneja información objetiva, no es neutra, pues el enunciador adopta una relación con el autor, un punto de vista, con algún tipo de sesgo.

Texto 3: tres alumnos identificaron como argumentos algunas valoraciones del autor, independientemente de que sea un informe y no un texto netamente argumentativo. Un alumno identificó como argumentos algunas cifras y datos que son utilizados como respaldos de autoridad, mas no como valoraciones.

Al. Antonio: *un argumento importante es en el que se mencionan varias cifras sobre todos los intentos y fechas que se hicieron con el tiempo hacia la ONU entre 1949 y 1961, con el fin de ver el consumo de las drogas como algo lícito, también de cómo en Latinoamérica, México ha sido elegido más de una vez el país de prueba para ver la reacción y consecuencias de la legalización de las drogas. Un argumento de los más destacados es la comparación que hace con los países primermundistas como Holanda y Portugal en el que las drogas sí están legalizadas, y de cómo ellos pueden vivir con control hacia su consumo.*

Cabe destacar que seis alumnos no identifican o explicitan los argumentos, sólo reproducen alguna información que les llamó más la atención.

Tabla 8. Lenguaje claro

| Dimensión | Categorías de análisis | Porcentaje |
|-----------|--|------------|
| | a) Vocabulario comprensible. | 60% |
| | b) Presenta ejemplificaciones, coherencia y orden textual. | 40% |
| | a) Vocabulario comprensible. | 70% |
| | b) Alguna información no es comprensible (información política o las distintas opiniones). | 30% |
| | a) Vocabulario comprensible (información bien sustentada). | 30% |
| | b) Vocabulario a veces complejo, letra pequeña. | 40% |
| | c) Presenta ejemplificaciones, coherencia y orden textual (subtítulos). | 50% |

Texto 1: en este último rubro, seis alumnos consideraron que comprendieron el texto debido a la claridad y sencillez del lenguaje. Por su parte, los otros cuatro alumnos consideraron claro el texto debido, además de su lenguaje, a sus recursos expositivos, como ejemplificaciones, coherencia (orden), aclaraciones y paratextos (subtítulos).

A6. Rocío: *es un texto muy detallado, con muchos hechos e investigaciones, el texto sí tiene muy detallado el objetivo principal, es muy fácil identificarlo por su estructura y orden, ya que tiene subtítulos.*

Texto 2: la mayoría consideró su lenguaje claro y sencillo; es decir, con un vocabulario que pudieron entender sin ningún problema. Otros tres alumnos no lo comprendieron fácilmente, sobre todo por el número de opiniones y de voces que se encontraron en él.

A4. Lucero: *pues pienso que no porque no es sólo una opinión, sino varias y eso hizo que me confundiera.*

Texto 3: tres alumnos consideraron el vocabulario comprensible, con información bien sustentada. Mientras que a otros cuatro se les complicó la lectura debido al lenguaje un poco complejo o vocabulario desconocido. A su vez, cinco alumnos afirmaron que el vocabulario es a veces complejo, pero debido a la coherencia y orden textual, se les facilitó la comprensión del texto. Además,

destacaron la importancia de los recursos expositivos para dar conocimiento, como los paratextos, ejemplificaciones, comparaciones y subtítulos.

A6. Rocío: *me pareció que en este texto el lenguaje fue muy importante ya que el autor expresó muy bien los argumentos en cuanto a los recursos que utilizó, como los ejemplos, y las investigaciones, así como también las comparaciones de países más desarrollados que México, las consecuencias como los homicidios (que a partir de la guerra en México en contra de las drogas la tasa subió).*

CONCLUSIONES

Nos parece pertinente llegar a las siguientes conclusiones a través de la comparación de los tres textos analizados, ya que ninguno corresponde específicamente a un texto argumentativo. Por ello, fue más difícil para los alumnos determinar las secuencias argumentativas que se encuentran en ellos. La intención de que fueran textos informativos se debió a la finalidad de dar conocimiento sobre el tema, y de este modo ellos buscarían otro texto y determinarían defender su punto de vista.

Con relación al *propósito, la tesis del autor y la información más relevante*, en los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México*), los alumnos identificaron el propósito pero no la tesis, mientras que en el texto 3 (*Legalizar. Un informe*) sí identificaron los dos aspectos. Cabe señalar que los tres textos son de tipo informativo; sin embargo, este último lleva alguna carga ideológica y valoraciones del autor de manera más explícita, lo cual permitió a los alumnos determinar su postura (a favor de la legalización de las drogas).

Esto se relaciona con los *datos e información que el autor destaca*, la cual fue identificada por la mayoría de los alumnos, sobre todo en los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 3 (*Legalizar. Un informe*) con la ayuda de los paratextos —subtítulos— que permitieron guiar la lectura. Los datos que resaltan son los principales *conceptos* sobre la adicción (texto 1), la *postura de Calderón* (mas no del periódico

(texto 2) y los *beneficios* de la legalización de las drogas (texto 3). Este tercero involucra la tesis, mientras que los otros dos no.

En este sentido nuestros resultados en cuanto a la lectura previa de los textos (antes de realizar el ensayo) coincide con la afirmación de Mason y Scirica (2006), quienes concluyen en sus investigaciones que hay una relación entre la comprensión epistemológica o conocimiento profundo del tema y las habilidades argumentativas, por lo que la lectura es importante para que los alumnos obtengan más bases para poder argumentar. En este sentido, coincidimos con la anterior afirmación, ya que la lectura de los textos permitió a los alumnos exponer ventajas, desventajas, pros y contras, y dar alternativas de solución y tener una tesis bien definida y sustentada.

Asimismo, cabe señalar que el proceso de investigación (aunque sólo se les solicitó que buscaran un texto) fue importante, pues, al igual que en el estudio realizado por Torres (2004), les permitió conocer otras perspectivas distintas y adquirir mayor conocimiento del tema a través de la lectura exploratoria de distintos textos, lo cual también permite hacer de la escritura una herramienta heurística que facilita el desarrollo del pensamiento crítico.

Recordemos que, de acuerdo con Toulmin (2007), *la tesis* es la afirmación que se trata de justificar, mientras que para van Eemeren y Grootendorst (2011) es un punto de vista que implica una postura que se pretende defender. Lo anterior nos hace pensar que hacen falta estrategias de lectura más específicas que permitan identificar el punto de vista del autor; es decir, se requiere enseñar a leer *detrás de las líneas* como afirma Cassany (2006), ya que las intenciones de los autores muchas veces vienen ocultas y hay que saber identificarlas y cuestionarse ¿qué pretende el autor?, ¿por qué lo escribió?, ¿cuándo y dónde?, ¿con qué discursos se relaciona?, ¿me gusta o no?, ¿estoy de acuerdo, por qué?

Determinar el *tipo de texto* y la *estructura textual* fue más complicado, pues en el texto 1 (*Qué son las adicciones —texto expositivo—*) sí reconocieron (más de la mitad) los dos elementos. En el texto 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México —nota informativa—*) identificaron el tipo de texto, pero no la estructura; y en el texto 3 (*Legalizar. Un informe*), ninguno de los dos.

Esto quiere decir que los alumnos confunden la tipología textual con el modo discursivo predominante, leen del mismo modo cualquier tipo de texto, como un instrumento para obtener datos, de modo reproductivo (Solé, 2008), se “adentran” en él, pero no se detienen en la génesis de dicho texto, de dónde viene, quién lo hizo, cómo inicia, cómo termina, etcétera.

Lo anterior demuestra que hay una carencia en la enseñanza sobre los géneros discursivos y tipologías textuales. Este factor es importante porque de ello depende una lectura *profunda y crítica* (Solé, 2008; Cassany, 2006). Recordemos que un género está condicionado por factores: los temas, la estructura interna, el registro utilizado con cierta estabilidad y en condiciones determinadas, de acuerdo con Bajtín (2009).

En cuanto a la estructura textual, en su mayoría, los alumnos no reconocen los modos de organización del discurso (sólo reconocieron el texto 1 -¿*Qué son las adicciones?*-, quizá por la ayuda de los paratextos ya que es predominantemente expositivo) que se relacionan con las funciones textuales como narrar, exponer, describir y argumentar, y sus posibles combinaciones secuenciales, dado que los textos no vienen puros. Éste es un factor importante para lograr una lectura profunda (Sánchez, 2010).

Por otro lado, sólo una minoría identificó *los argumentos*, no les queda claro quién es el enunciador del texto, independientemente de las “voces” a las que hace referencia. Como afirma Voloshinov (citado por Calsamiglia y Tusón, 2007), la palabra está orientada hacia un interlocutor, implica una interrelación entre hablante y oyente. Toda palabra comunica a una *persona* con la *otra*; por ello la palabra es un puente común compartido entre los dos. Aunque cabe aclarar que los resultados en este rubro no deben sorprendernos porque los textos no son *argumentativos* por excelencia, sino informativos. Sin embargo, esto demuestra un avance, que aunque pequeño, permite reafirmar la necesidad de estrategias que posibiliten “enseñar a comprender” para ver más allá de lo que dice superficialmente el texto; además de que el alumno no sólo extraiga e interprete la información, sino que debe reflexionar, *repensar el texto*, como dice Sánchez (2010).

Todo lo anterior no es posible sin tener las bases de un *lenguaje* claro y sencillo, acorde con el nivel de los alumnos. En el caso de los tres textos, no hubo problema, ya que de hecho, fueron seleccionados también por su accesibilidad y vocabulario. En los textos 1 (*Qué son las adicciones*) y 3 (*Legalizar. Un informe*) fueron importantes sus recursos expositivos, como las ejemplificaciones, aclaraciones y los paratextos (subtítulos, tipología, imágenes); es decir, fueron más explícitos al reconocer precisamente los recursos de que se vale un texto expositivo para cumplir con su principal propósito, que es proporcionar conocimiento. En cuanto al texto 2 (*Calderón se opone a la legalización de las drogas en México*) se refleja el mismo problema que se ha venido mencionando anteriormente: los alumnos, al no distinguir el tipo de texto, o el género al que pertenece y su estructura, también confunden las distintas “voces” que se encuentran en él (la fuente informativa, Calderón y los lectores del periódico en línea) y ello dificulta su lectura y comprensión.

Con base en los resultados obtenidos en esta sección, se puede enfatizar la importancia de fomentar en los alumnos una lectura más profunda y crítica de los textos. Para ello, se requiere que los lectores dominen el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad del autor, así como los valores y representaciones culturales. A su vez, para reconocer la ideología del autor, se deben identificar los rastros de subjetividad, como adjetivos, verbos subjuntivos, adverbios de manera, sustantivos valorativos, usos metafóricos, verbos *discendi* y sufijos valorativos (Cassany, 2006).

A su vez, se deben aplicar estrategias que permitan *ayudar a comprender y enseñar a comprender* a los alumnos, de acuerdo con la propuesta de Sánchez (2010); es decir, crear un contexto de lectura, tener claros los objetivos de búsqueda de información y acompañar a los alumnos durante el proceso, o enseñar explícitamente estrategias de lectura de manera sistemática que les permitan comprender los textos; así como la retroalimentación entre los procesos fríos (específicos de la lectura) y cálidos (motivacionales).

Esto marca la diferencia entre *poder leer* y *ser un lector*, pues de acuerdo con Meek (2004), la primera se refiere al fin práctico de la

lectura, decodificar o leer para “entender” un texto; mientras que la segunda implica tomar experiencia del propio texto, tomar conciencia sobre sus beneficios en todo sentido, no sólo el académico o leer por obligación, sino formar el hábito lector. Por lo anterior, es necesario fomentar la lectura (y escritura) como práctica cotidiana y consciente de que cada proceso lector está determinado por el contexto de autor y lector, y ese carácter dialógico permite llegar a una interpretación.

De acuerdo con los principales resultados sobre el nivel de lectura crítica y comprensión de los textos leídos, se puede observar que, como afirma Meek (2004), un lector competente es aquel que comprende la utilidad y los distintos propósitos de los textos y los usa para su beneficio personal. A su vez, la interpretación del texto es donde se propicia el encuentro entre la subjetividad del lector y el autor del texto. En este sentido, cabe señalar que los alumnos tuvieron interpretaciones afines acerca de la información relevante de los textos, quizá porque tuvieron cierta delimitación interpretativa: sacar la información pertinente que les sirviera de apoyo para elaborar su ensayo escolar. Esto quiere decir, como aseveran Cavallo y Chartier (2006), que el significado que se le otorga a un texto depende de la forma en que los lectores se apropian en determinadas circunstancias; en este caso, hubo un mismo propósito (leer para aprender sobre un tema y buscar razones que les permitieran elaborar su ensayo escolar) y ambiente de aprendizaje (aula).

REFERENCIAS

- Bajtín, Mijaíl (2009), *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- Calsamiglia, Helena y Amparo Tusón (2007), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Cassany, Daniel (2006), *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama.
- Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier (2006), *Historia de la lectura*, México, Taurus.

- Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM (2004), *Programas de estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*, México
- Gasca, María Alejandra (2013), “Desarrollo de habilidades argumentativas en el proceso de comprensión y producción de un ensayo escolar en estudiantes de bachillerato”, tesis doctoral inédita, México, Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.
- Gee, Paul (2005), *La ideología en los discursos*, Madrid, Morata.
- Hernández, Gregorio (2008), “Alfabetización: teoría y práctica”, *Decisio*, pp. 18-24.
- Lankshear, Colin y Michele Knobel (2008), *Nuevos alfabetismos*, Madrid, Morata.
- Mason, Lucía y Fabio Scirica (2006), “Prediction of students argumentation skills about controversial topics by epistemological understanding”, *Learning and Instruction*, vol. 16, pp. 492-509.
- Meek, Margaret (2004), *En torno a la cultura escrita*, México, FCE.
- Kalman, Judith (2008), “Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 46, pp. 107-134.
- Sánchez, Emilio (coord.) (2010), *La lectura en el aula*, Barcelona, Graó.
- Solé, Isabel (2008), “La lectura como transformación del pensamiento”, en <<http://www.canallector.com/docs/827/>>.
- Stake, Robert (1999), *Investigación con estudio de casos*, Madrid, Morata.
- Street, Brian (2009), “Ethnography of writing and reading”, en David Olson y Nancy Torrance (eds.), *The Cambridge handbook of literacy*, Nueva York, Cambridge University Press, pp. 329-345.
- Torres, Inés Cristina (2004), “Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo”, *Revista de Estudios Sociales*, vol. 19, pp. 97-105.
- Toulmin, Stephen Edelson (2007), *Los usos de la argumentación*, Barcelona, Península.
- Van Eemeren, Frans y Rob Grootendorst (2011), *Una teoría sistemática de la argumentación. La perspectiva pragmatológica*, Buenos Aires, Biblos.
- Wells, Gordon (1987), *The meaning makers*, Londres, Hodder and Stoughton.