

Lectura y redacción del ensayo argumentativo

Alejandra Pellicer



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

www.sems.gob.mx



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Subsecretaría de Educación Media Superior

LECTURA Y REDACCIÓN DEL ENSAYO

ARGUMENTATIVO

ALEJANDRA PELLICER



Buena educación
para todos.

COPEEMS
CONSEJO PARA LA EVALUACIÓN DE LA
EDUCACIÓN DEL TIPO MEDIO SUPERIOR, A.C.





CONTENIDO

Introducción.....5

1. El papel del docente en la lectura y redacción de ensayos
2. Aproximaciones a la comprensión de la estructura del ensayo argumentativo
3. Lectura y análisis de un ensayo argumentativo

Estrategias didácticas para favorecer la redacción de un ensayo argumentativo.....27

1. Propuesta didáctica para organizar la información textual como un apoyo para la redacción de un ensayo con intención argumentativa

Reflexiones y sugerencias para evaluar la redacción de un ensayo.....37

Bibliografía recomendada.....45

Se permite la reproducción total o parcial del material publicado citando la fuente. Los textos son responsabilidad del autor y no reflejan necesariamente la opinión de la Subsecretaría de Educación Media Superior.

INTRODUCCIÓN



Introducción

1. El papel del docente en la lectura y redacción de ensayos

Como resultado del análisis de las principales políticas educativas en México queda sentado que la meta fundamental de la educación en México consiste en promover el desarrollo físico, intelectual, afectivo, moral, artístico, social y familiar de los educandos. Para cumplir con esa meta se han hecho planteamientos y sugerencias de acciones concretas orientadas a lograr el aumento de la calidad educativa que pueden encontrarse en documentos oficiales publicados por la Secretaría de Educación Pública.

Estas acciones proponen generar estrategias didácticas con el fin de promover que los alumnos desarrollen competencias básicas que les permitan asimilar el saber y aprender actitudes, valores y conocimientos prácticos para mejorar su capacidad de participar plenamente en la sociedad. Es decir, poner en práctica acciones dentro de la escuela para que los alumnos sean capaces de incorporarse a la sociedad donde viven de forma activa y expresiva y aprendan a ejercer sus derechos y deberes como ciudadanos libres y responsables. Pero, ¿cómo lograr cumplir con esas metas educativas cuando con frecuencia se relaciona el término de *alfabetización* sólo con alcanzar el objetivo del desarrollo intelectual? Comúnmente, se reduce el sentido de la *alfabetización* a la descripción de los procesos de enseñanza de lectura y escritura. La *alfabetización* es mucho más que enseñar a codificar y decodificar letras; es enseñar a leer y escribir bajo el supuesto de que siendo los textos escritos uno de los lugares más comunes donde la cultura queda expresada, el que aprende a leer y escribir, aprende a comprender mejor el mundo donde vive.

Sin pretender caer en un reduccionismo abogando que sólo a través de la *alfabetización* es posible lograr alcanzar las metas educativas, creemos que la *alfabetización* (comprendida en una acepción más amplia) es una buena entrada para desafiar dichas metas. Así, proponemos que dentro de la escuela los docentes redefinan el concepto de *alfabetización* y lo asuman como un conjunto de prácticas sociales que promueven justamente el cambio democrático y que por lo mismo impacta en una forma distinta de convivencia social basada en la libertad de expresión. La lectura y escritura ordenada, razonada y analítica de una gran diversidad de textos brinda los mejores espacios para ejercer la ciudadanía. En este sentido es que decimos que la escuela crea un espacio privilegiado de apropiación de la cultura donde el docente y el alumno (como coparticipes del mismo proceso alfabetizador) tienen la oportunidad de prosperar a través de ella y de participar dentro de su sociedad.

Alfabetizar a “otro” no es sólo enseñarlo a leer y escribir; es también enseñarlo a aprender a hablar, a leer y a escribir. Hablar, leer y escribir son actos creativos que suponen y exigen una comprensión crítica de la realidad. Es por ello que planteamos que una “buena alfabetización” (la de la acepción amplia) da acceso

adyacente al desarrollo afectivo, moral, social, ético, intelectual, flexible, de los individuos.

Se leen y escriben un sinnúmero de textos de distinta naturaleza y de contenidos muy variados dentro de la escuela con el fin de ayudar a los alumnos a desarrollar sus competencias básicas. El trabajo que los docentes puedan hacer con la lectura y escritura de todos esos textos promueve (en potencia) el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva en sus alumnos. Este Manual elaborado de manera conjunta por la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública y el Consejo para la Evaluación de la Educación del tipo Media Superior, resalta las virtudes y ventajas de enseñar a leer y escribir ensayos.

Estamos convencidos de que la lectura de los ensayos es una buena entrada a la comprensión de la realidad. Ya sea que se trate de ensayos literarios, científicos o de opinión éstos ofrecen, por sus características, *modelos* para organizar y relacionar ideas desde un cierto punto de vista (el del autor) que con frecuencia incorpora otros puntos de vista (de otros autores). Entonces, se le abren al alumno, a partir de la lectura y análisis de los ensayos, posibilidades de construir nuevos conocimientos y a la vez, formas alternativas de analizar y reflexionar sobre su realidad. Decimos que los textos (como los ensayos) son *sólo modelos* para leer el mundo porque en ellos se dan pistas de cómo aprender a escribir textos que sustenten las propias ideas. A medida que los educadores crean y asuman que el rol que desempeña el lenguaje (oral o escrito) en la apropiación y reconstrucción de la cultura dentro de la escuela es trascendental, irán dando un espacio mayor a la lectura y escritura de textos relacionados con la asignatura que imparten y advertirán que leer y escribir constituye un espacio medular para propiciar procesos de enseñanza de esa asignatura.

Percibirán que para mejorar los procesos de atención y aprendizaje de sus estudiantes, un acompañamiento constante cuando sus alumnos leen y redactan textos será la clave para obtener dicha mejoría. Es importante entonces, que el docente participe junto con sus alumnos en la lectura de ensayos y analice con ellos tanto el contenido como la forma, estructura y modos de organizar y relacionar las ideas.

Leer y escribir ensayos no es una tarea sencilla, no se aprende de manera natural y sin instrucción. Esta tarea está a cargo del docente, por ello, es muy importante que éste comprenda en qué consiste la complejidad de la composición escrita. Debido a que redactar un texto es, entre otras cosas, una actividad para resolver problemas, el docente requiere saber cuál es la naturaleza de los problemas que sus alumnos enfrentan al redactar textos. Por ejemplo, si son de orden semántico, indagar cuáles son los principales problemas que tienen para explicar el tema de su escrito; si no entienden los conceptos asociados a ese tema; si no tienen suficiente información sobre el asunto tratado; si no pueden organizar una serie de datos para formular una idea; si no pueden relacionar una idea con otras ideas; si les cuesta trabajo asumir su punto de vista y plantear su postura

frente al tema; si no toman en cuenta a su interlocutor; etc, y si los problemas son de orden sintáctico y de textualidad, indagar qué tipo de problemas tienen con la ortografía, la puntuación, la segmentación entre palabras, el uso de las tipografías, la sintaxis y la redacción en general.

Es importante tomar en cuenta que todo proceso de escritura es dinámico y recursivo, ya que el que escribe avanza y retrocede en direcciones impredecibles (Flower y Hayes, 1981)¹ y el docente tiene la responsabilidad de observar, evaluar y apoyar a los alumnos sobre aquellos problemas que en el transcurso de la escritura no pueden ir resolviendo. La composición escrita debe considerarse, en el transcurso de su enseñanza, como un proceso y no como un producto acabado.


Por otro lado, la redacción de un texto está condicionada por el contexto de su construcción; contexto que siempre está asociado a una intención. Es decir, la escritura de los textos que los alumnos redactan para cumplir con una tarea escolar (y aunque sea bajo la solicitud explícita del docente) siempre cumple con otro objetivo y ese otro objetivo, el de plasmar o comunicar una idea o el de tomar en cuenta toda la información que se requiere para organizar su escrito, demarcan el contexto de su producción; es decir, circunscriben todas las condiciones (de contenido y forma) que el alumno debe tomar en cuenta para no perder de vista a su destinatario que, aunque no lo parezca, no sólo es el maestro.

La heterogeneidad de las condiciones socioculturales, de los orígenes familiares, de las trayectorias educativas y, sobre todo, de los distintos enfoques y tipos de educación que recibe la población estudiantil que cursa la educación media superior evidencia una gran diversidad de contextos, ambientes, escenarios, situaciones y entornos que representan todo un reto para el quehacer docente de educación media superior. Con todo, reconocer las diferencias que hay en la calidad educativa de los jóvenes que ingresan a los bachilleratos no debe ser una sorpresa para el docente. Saber que no cuenta con las suficientes herramientas didácticas para trabajar en el aula bajo ese contexto de heterogeneidad sí puede ser una sorpresa.

Por ello, es tan importante que tome conciencia de que impartir clases bajo esa diversidad de circunstancias lo compromete, si no a homologar trayectorias educativas, sí a ofrecer mejores condiciones de aprendizaje y oportunidades para que sus alumnos estén mejor facultados para comprender el mundo que los rodea.


Con frecuencia, los docentes de educación media superior sostienen que sus alumnos han llegado al bachillerato con enormes deficiencias educativas de distinta naturaleza afirmando que los jóvenes cuentan con áreas de oportunidad

¹ Flower, L. & Hayes, J. (1981). *A cognitive process theory of writing*. *College composition and Communication*. 32(4), 365-387.




en su formación básica. Pero es el docente de educación media superior quien a final de cuentas, debe “compensar esas deficiencias” asumiendo su rol y tomando la batuta de enseñar a sus alumnos a comunicarse a través de la expresión oral y escrita. Es él quien ahora resulta ser el responsable de terminar de formar a sus alumnos con una adecuada planificación de tareas asociadas a la enseñanza de la composición escrita.

No hay duda de que los alumnos de bachillerato necesitan responder a las exigencias de redacción que impone poder acreditar todas las asignaturas y que necesitan aprender a expresarse con claridad en la redacción de textos y en particular de aquellos que requieren habilidades argumentativas. Sin duda, también sabemos que al estar poco habituados a escribir textos, el resultado final de sus escritos es poco convincente. Así, reiteramos que el dominio que exige la lectura y escritura durante el proceso de apropiación de los conocimientos no se aprende de manera natural, y es por ello que resulta tan importante que el docente asuma el compromiso de afrontar esa heterogeneidad y esté dispuesto a trabajar conjuntamente con sus alumnos para transformar y subsanar las deficiencias con las que llegan al bachillerato. En este Manual ofreceremos algunas sugerencias didácticas que apoyen al docente en su tarea de enseñar a leer y escribir ensayos argumentativos.



Cabe resaltar lo trascendental que resulta aprender a implementar en las aulas de educación media superior los nuevos enfoques de enseñanza de la cultura escrita destinados a la comunicación y comprensión de textos; enfoques que, divulgados en la Reforma Integral de la Educación Media Superior, apenas se empiezan a incorporar en las aulas.



Para aprovechar las ventajas de este enfoque es necesario que el docente se percate del valor que tiene el impartir su asignatura con una diversidad de textos, ya que esta pluralidad textual es lo que caracteriza el entorno sociocultural de las personas. Estamos convencidos de que es posible cambiar ciertas formas de enseñar a leer y escribir, y es por ello que en este Manual pretendemos ofrecer algunas ideas. Procuraremos dar herramientas para que los docentes puedan reflexionar sobre los procesos de pensamiento que están presentes en los alumnos cuando leen y escriben, al mismo tiempo que estos elementos sirvan para que el docente reflexione sobre sus propios procesos de lectura y escritura. Estas herramientas están basadas en el supuesto de que la enseñanza de la cultura escrita consiste en suscitar (tanto en el docente como en el alumno) la comprensión de los procesos cognitivos que están presentes durante la lectura y redacción.

Por ello es que resulta importante asumir que la revisión y la reescritura de los textos es la mejor herramienta para aprender a redactar sin perder de vista que todo proceso de escritura va de la mano de un proceso de lectura. Así, en este Manual pretendemos señalar no sólo qué se puede hacer para aprender a escribir, sino también por qué enseñar a leer y escribir. Observar, acompañar, atender los procesos de escritura de los alumnos servirá para conocer cómo

se apropia el alumno del conocimiento y ello permitirá, a su vez, evaluar mejor sus aprendizajes. Ello pone de relieve que una educación que pone el énfasis en la naturaleza de los procesos está centrada en el estudiante, aunque esto no quiere decir que el rol del docente esté minimizado. Al contrario, el docente es quien tiene a su cargo, desde el principio hasta el final del ciclo escolar, la labor de planificar clases, dirigir el diálogo y las interacciones entre los alumnos, organizar la presentación del contenido de su programa de asignatura y dar continuamente instrucciones a los alumnos para que realicen de manera óptima sus trabajos.

2. Aproximaciones a la comprensión de la estructura del ensayo argumentativo

El ensayo es un tipo de texto donde se analiza, interpreta o evalúa un tema. Se considera en general dentro del género literario pero evidentemente no es exclusivo de éste. Los ensayos literarios se caracterizan por su subjetividad, los científicos por su objetividad.

Se escribe un ensayo para manifestar una idea o una opinión sin necesidad de que el autor se muestre erudito, lo hace de manera libre y el estilo de redacción es siempre personal. Los temas de un ensayo son tan amplios como personas que deseen expresar sus ideas: políticos, filosóficos, sociales, económicos, etc. Lo característico de un ensayo es que se note la posición del escritor acerca del tema que está escribiendo. Esta manera de posicionarse en el texto diferencia al autor de una monografía científica de aquel que escribe un ensayo, debido a que en las monografías, reportes o informes de investigación no necesariamente se encuentra reflejada la postura personal del escritor con respecto a la temática expuesta.

A continuación vamos a hacer una breve descripción de cuatro tipos de escritos (que son los que con mayor frecuencia los alumnos de bachillerato tienen contacto) con el fin de caracterizar al ensayo y distinguirlo de los otros tipos de texto con los que comúnmente se le asocia: informes o reportes, monografías y artículos. También, debemos aclarar que si bien, los tres tipos de texto pueden abordar temas de carácter científico y en ese sentido estar redactados bajo premisas de objetividad; sólo los artículos y ensayos (aunque tratasen temas científicos) pueden ser caracterizados como “*de opinión*” y en ese sentido, estar redactados bajo premisas de mayor subjetividad. Esto último se debe a que justamente en los artículos y ensayos de opinión, el autor siempre dejará expresado su punto de vista.

a) **El informe o reporte de investigación** es un escrito que consiste en comunicar los resultados de un trabajo de investigación. El informe puede consistir en informar sólo los principales avances del estudio o bien, en comunicar las conclusiones más generales de un trabajo sistemático, metódico y riguroso. En todo trabajo de investigación se plantean preguntas, se formulan hipótesis,

se recopilan datos, se analizan, se organizan, se relacionan y se integran para obtener resultados; y es justamente en el informe donde se comunica dicho proceso y se redacta con predominancia de uso de un lenguaje formal y técnico. Por ello, en la redacción del informe podemos encontrar secuencias expositivas, descriptivas y argumentativas.

La presencia de estas características discursivas se debe justamente a que en la presentación de los resultados se tiene que hacer mención tanto de las hipótesis que guiaron el trabajo como de la metodología y análisis de los datos que sirvieron para confirmar o refutar dichas hipótesis. En el apartado del informe relativo al planteamiento del problema se tiene que **justificar** y **describir** el estudio; en el apartado de presentación de resultados se tienen que **exponer** y **describir** los datos y en el apartado sobre exposición de las conclusiones se tienen que **exponer, describir y argumentar** las ideas para darle fuerza teórica al informe global de la investigación. En este sentido es que decimos que los informes o reportes de investigación pueden incluir elementos persuasivos, expositivos y descriptivos. Por último, sólo cabe resaltar que un informe de investigación nunca puede ser parte del género literario como tampoco debe confundirse con un artículo o ensayo, ya sea científico o de opinión.

b) **El artículo científico** es un escrito que si bien también se caracteriza por comunicar los principales resultados de un trabajo de investigación, éste por lo común es mucho más breve que un reporte y, por lo mismo, le exige al autor una mayor competencia cognitiva vinculada con la *generalización* para elaborar su síntesis. *Articulus*, del latín, quiere decir “parte” y es por ello que los artículos científicos privilegian la presentación de partes medulares de los resultados de la investigación total. Por otro lado, el formato textual de los artículos es más usado para la divulgación de la ciencia (debido a su carácter de abreviación y síntesis) y para dar a conocer los resultados de un estudio formal a un rango de población más amplia. Los artículos científicos también tratan de difundir los resultados de una investigación sobre un área del conocimiento planteando interrogantes e invitando al interlocutor a pensar sobre las principales temáticas expuestas.

Asimismo, en la redacción de los artículos científicos también podemos encontrar las mismas secuencias discursivas que en el reporte de investigación: expositivas, descriptivas y argumentativas; pero, al igual que aquél, el artículo científico no debe ser clasificado o identificado dentro del género literario.

b.1) **El artículo de opinión** es un escrito en el que también se pueden abordar temáticas científicas pero se diferencia del artículo científico, ya que al presentar explicaciones sobre hechos éstas siempre irán acompañadas de valoraciones, posicionamientos y, sobre todo, de la enunciación de una postura personal, por parte del autor sobre el tema. También, el autor podrá usar un lenguaje formal en su escrito e incorporar diferentes secuencias discursivas; pero, el hecho de que en un artículo de opinión, independientemente de las temáticas que trate el autor (de diversas disciplinas científicas, humanísticas, sociales,

históricas, económicas, políticas, etc) plasme su punto de vista en función de cuestionar otros puntos de vista es lo que va a dar lugar a que este tipo de escritos se encuentren en la frontera entre el género literario y el informativo. Se pueden usar las mismas secuencias discursivas: expositivas, descriptivas y argumentativas con un matiz narrativo. Aunque en el artículo de opinión se aborden contenidos de temas científicos hay que mencionar que este rasgo no lo define como texto informativo; es el autor del escrito quien decide darle un carácter particular a la organización discursiva y es lo que lo definirá como texto informativo o literario.

c) **La monografía** es un escrito que presenta una compilación de diversas fuentes informáticas y procesadas por uno o varios autores. En este último sentido se podría decir que es más difícil identificar al autor de una monografía. La palabra monografía viene del griego y significa: **mono**, “uno” y **grapho**, “descripción” de ahí que por lo común, la monografía, a diferencia de los reportes y artículos de investigación (que pueden tratar varios temas), despiegue el tratado de un solo tema. La monografía no se distingue por su extensión (como en el caso del artículo científico respecto a un informe de investigación) ya que la monografía puede ser un texto muy extenso; lo que lo caracteriza es la manera de delimitar el tema tratado.

Es común encontrar en manuales que tratan de marcar las principales diferencias entre los reportes, artículos y monografías de investigación señalamientos que, por un lado, subrayan que el reporte o artículo tiene un solo autor y la monografía varios. Por otro lado, destacan que por su contenido los artículos y reportes pueden tratar varios temas y la monografía sólo uno. Sin embargo, nos parece que esta manera de presentar las diferencias es muy simple y reduccionista ya que se pueden encontrar un sinnúmero de contraejemplos: reportes y artículos suscritos por varios autores que tratan uno o varios temas y monografías suscritas por un autor abordando más de una temática. Por otro lado, también hay monografías que tratan sobre temas científicos o de tipo periodístico, lo que dificulta, a la vez, poder clasificarlos. Es por ello que, de nuevo, hacemos énfasis en la siguiente afirmación: no son los temas tratados en un escrito lo que lo define como texto informativo o literario; es la manera de presentar los rasgos y organización discursiva lo que lo caracteriza como informativo o literario. En este sentido es que decimos que una monografía (científica o de opinión) puede compartir las mismas características discursivas de un artículo o ensayo (científico o de opinión).

d) **El ensayo científico** es un escrito bastante similar al artículo científico en la medida que ambos presentan resultados de una investigación inédita. Aunque con frecuencia se asocia al ensayo con el género literario, ambos textos son de carácter informativo y explicativo y por lo mismo, no pueden ser considerados como textos literarios. Lo que caracteriza al ensayo científico y lo distingue del literario es la manera de presentar los hechos y las evidencias como resultado de un trabajo de investigación. Tanto en el artículo como en el ensayo científico es el propio autor del escrito quien llevó a cabo el estudio; de este modo, decimos

que es él quien asume la responsabilidad de la veracidad de sus afirmaciones. Y en ambos tipos de texto el autor proyecta el mismo propósito: explicar, describir, refutar y cuestionar los resultados de su investigación con respecto a los resultados de otros estudios que tratan el mismo tema. Podríamos decir que la principal diferencia entre el artículo y el ensayo científico consiste en que siendo el artículo un texto de extensión breve y el ensayo de mayor extensión, el primero aborda sólo una parte del estudio que presenta datos parciales de la investigación, y el segundo ofrece datos totales que presenta de manera completa el producto de la investigación. En este sentido, decimos que el ensayo científico se parece más al reporte o informe de investigación que al artículo y quizá, lo único que los distingue es la consideración que el autor pone en juego al decidir quiénes serán sus potenciales lectores. El autor de un informe o reporte se dirige siempre a lectores especializados que se aglutinan bajo la denominación de un público académico restringido, y que en la mayoría de los casos terminan siendo los sinodales que acreditarán el texto para que el autor obtenga un grado académico. O bien, el ensayo se dirige a un público más amplio y diverso (también académico) donde el ensayista plasma de manera más clara su posición personal respecto a los resultados de su estudio.

d.1) El **ensayo de opinión** es un escrito que contiene una serie de reflexiones personales, ingeniosas, parciales y bien documentadas sobre un tema particular. Se trata de una construcción abierta porque no tiene una estructura rígida y por lo común, el ensayista se apoya en la declaración de los puntos de vista de otros autores con el fin de exhibir su opinión personal. En este sentido, el ensayista busca generar en sus potenciales lectores el planteamiento de nuevas interrogantes sobre el tema que está presentando. Cabe mencionar que el autor de un **buen ensayo** (o artículo) de opinión se basa en la recopilación y análisis de conceptos obtenidos en fuentes fidedignas y científicas y se distingue del autor de un artículo científico en que el ensayista no es quien por lo común ha llevado a cabo la investigación. El ensayista recoge resultados de investigaciones hechas por otros investigadores y los presenta en su escrito como elementos persuasivos para generar el diálogo con sus interlocutores. Así, el ensayo no es un reporte de investigación sino un análisis crítico sobre un tema que privilegia la postura personal del autor y que tiene la intención de que éste gane adeptos para apoyar su posición. Finalmente, resta señalar que al igual que los artículos de opinión, los ensayos también pueden presentar en su redacción secuencias expositivas, descriptivas y argumentativas; así como también pueden abordar una gran variedad de temáticas que, por su naturaleza discursiva, pueden ser considerados ensayos de opinión del género literario o informativo.

Como se puede apreciar, hemos tratado de hacer una caracterización tipológica textual que resultó ser una tarea amplia, muy complicada e inevitablemente incompleta. Sin embargo, lo hicimos porque creemos que es muy útil e importante para un docente de bachillerato contar con algunos elementos de análisis que le permitan reflexionar sobre las características del tipo de texto que les pide redactar a sus alumnos. Bajo este tenor quisiéramos motivar a los

docentes a repensar antes de pedir a sus alumnos que hagan un ensayo, cuáles pueden ser por un lado, los problemas que éstos tienen que desafiar para llevar a cabo con éxito la tarea solicitada y cuáles son las características, rasgos y elementos lingüísticos del tipo de texto que esperan recibir de sus alumnos.

La intención de hacer referencia a algunas de las características discursivas y de género de los cuatro tipos de texto antes mencionados, consiste en motivar al docente para que trate de evitar (en la medida de lo posible) clasificar (forzadamente) la variedad de textos que lee y solicita escribir a sus alumnos al trabajar los contenidos de la asignatura que imparte. Digámoslo de una manera más general: no son las secuencias discursivas (expositivas, descriptivas, argumentativas), ni los temas tratados (históricos, políticos, filosóficos, sociales), ni el nivel de sostenimiento de las ideas expuestas (con fundamento científico o de opinión personal) lo que caracteriza a un tipo de texto. La confluencia e intersección de los diferentes prototipos que se agrupan en cada una de esas variables (sintácticas, semánticas, pragmáticas y de textualidad) es muy grande. Por ello, decimos que la intención con la que se presentan los hechos, los datos, las ideas bajo ciertos parámetros de objetividad o subjetividad es lo que determina al texto como informativo o literario. Aunque todos esos tipos de texto se redactan bajo una misma estructura común: introducción, desarrollo y conclusiones, queremos dejar claro que lo que distingue a un texto científico de otro cuya naturaleza es básicamente persuasiva es la manera como el autor se posiciona al presentar el o los temas bajo un contrafuerte de objetividad o subjetividad.

Le proponemos al docente que antes de pedir a sus alumnos que escriban “un artículo”, “un reporte”, “un ensayo” o “una monografía” platique con ellos sobre los siguientes aspectos: cuál será la delimitación, definición y alcance del tema o los temas tratados; cómo quiere que se posicionen y asuman el contenido del texto (si van a ser ellos quienes lleven a cabo una investigación o van a utilizar los resultados de otras investigaciones para justificar su tema); qué tipo de recursos discursivos prefieren usar al redactar; qué tipo de género caracterizará al escrito: informativo o literario; y sobre todo, que decida con ellos cuáles serán los fines y propósitos que los guiarán en la redacción de sus textos. Para ello, es conveniente que el docente ofrezca a los alumnos instrucciones claras sobre lo que él espera *debe ser* el resultado del escrito que solicita, ya sea que éste se pueda “bautizar” como “reporte, monografía, ensayo o artículo”. Para que un alumno tenga claro qué tipo de texto es el que se le solicita redactar no basta con que se le indique su nombre: “escribe un ensayo” sino con ofrecerle una clara y detallada descripción de los rasgos que lo caracterizan.

Ahora bien, como lo que más nos interesa trabajar en este Manual es el aspecto del posicionamiento del autor frente a las ideas que expone, proponemos circunscribir nuestra propuesta didáctica al tipo de texto que por excelencia se define como argumentativo: el ensayo de opinión. A continuación vamos a presentar una descripción de las principales características y rasgos que definen a un ensayo de opinión.

Si bien, la argumentación no es privativa del ensayo, todo ensayo plantea y expone argumentos. En ese sentido diremos que todos los ensayos científicos y de opinión tienen un carácter argumentativo, ya que el autor del texto suscita un diálogo con sus interlocutores (que no están presentes en el momento de redactar su texto) para que quede clara la manera en que se posiciona frente al tema que aborda. Entonces, el ensayo argumentativo de opinión presenta una serie de razonamientos coherentes, bien explicados acerca de un tema particular y provoca a sus lectores para que éstos sean fieles seguidores o adeptos a su postura. A continuación mencionamos algunas de sus características principales:

- a) Presentar un punto de vista.
- b) Compartir la estructura prototípica de los textos expositivos: introducción, contenido y conclusión (aunque se altere el orden canónico).
- c) Desarrollar un argumento (o varios) de forma detallada.
- d) Analizar pros y contras de las posiciones encontradas sobre el tema.
- e) Dar una conclusión tendiente a convencer a sus interlocutores.
- f) Generar controversia acerca del tema (provocando una reacción en el lector).

Debido a que el ensayo argumentativo es el tipo de texto que la mayoría de los docentes de bachillerato solicita redactar a sus alumnos y siendo por lo tanto, el que los alumnos más deben aprender a escribir, analizaremos a continuación, y a modo de ejemplo para entender su estructura, un ensayo de opinión. Este análisis le sirve tanto al docente (para que cuente con más herramientas didácticas al evaluar los ensayos de sus alumnos) como al alumno (para que aumente su capacidad y habilidad persuasiva al escribir ensayos). Vamos a analizar entonces el texto de Fernando Savater titulado: “La violencia y las patrañas”. Pedimos a los docentes que lean el texto completo y después de leerlo que traten de responder las siguientes preguntas: ¿cuál es el argumento principal de Savater? ¿Hay un solo tema, cuál es? ¿Cómo sustenta Savater sus ideas y en base a qué argumentos defiende su posición?

3. Lectura y análisis de un ensayo argumentativo

La violencia y las patrañas

FERNANDO SAVATER

Domingo 13 OCT 1996

EL PAIS

El otro día me llamaron de un programa radiofónico para preguntarme por un tema de moda: la violencia juvenil. ¿Por qué son violentos los jóvenes actuales?”, inquirió el conductor de la

emisión, que pareció desconcertarse con mi respuesta: “¿Y por qué no iban a serlo? ¿No lo fueron también sus padres, sus abuelos y sus tatarabuelos?”. Naturalmente ni antes ni ahora todos los jóvenes son violentos, pero en cualquier época lo han sido en suficiente número como para preocupar a la sociedad en la que vivían. Después de todo, para ser amenazadoramente violento hay en primer lugar que poder permitirse físicamente serlo y los jóvenes están en mejores condiciones a ese respecto que los veteranos. Por eso la mayoría de las comunidades, primitivas o modernas, han desconfiado de la musculosa intransigencia juvenil y han procurado disciplinarla canalizándola hacia empleos socialmente rentables como la caza, la guerra, el deporte o el consumo de vehículos ultrarrápidos de motor.

Lo escandaloso no es realmente la violencia juvenil, posibilidad que en el fondo siempre se da por descontada y con la que muchos adultos cuentan para llevar a cabo proyectos a menudo poco edificantes, sino su ejercicio incontrolado o adverso a intereses aceptados como mayoritarios. Es entonces cuando se recurre al lamento y se buscan responsables sociales, entre los que nunca se olvida mencionar a la televisión y a los educadores. Veamos hasta qué punto con razón.

En un reciente congreso sobre esta cuestión celebrado en Valencia, en el que participaron biólogos, sociólogos, políticos y tutti quanti, un experto americano se descolgó con la noticia de que si los adolescentes redujesen drásticamente su dosis cotidiana de televisión habría anualmente en USA cuarenta mil asesinatos y setenta mil violaciones menos (o al revés, da igual, después de todo se trata de una simple fantasía del buen hombre). Naturalmente, éste es el tipo de majadería seudocientífica que se convierte en un titular de prensa muy goloso y que luego es repetido por gente crédula precedido de la cantinela habitual: “Está demostrado que...”. La reverencia por la televisión es tan grande que no hay efecto mágico que no estemos dispuestos a reconocerle. Lo mismo podríamos decir que la violencia televisiva tiene efectos catárticos y disuasorios sobre muchos, de modo que verla cinco horas al día desde la más tierna infancia ahorra por ejemplo veintisiete mil crímenes y treinta mil estupro anuales. No es extraño que en el clima amedrentado que fomentan estas declaraciones crezcan proyectos de censura audiovisual como el esbozado por el Gobierno en una especie de borrador de ley que se filtró en los medios de comunicación hace poco.

No voy a decir que la sobredosis de truculencia agresiva en la televisión sea inocua, ni siquiera la proliferación de simple estupidez

en los programas de mayor audiencia. Tanto ahínco en la bobada y la bajeza no constituye un buen síntoma. Pero ni los del GIA argelino, ni los talibanes, ni los jarraitxus, ni los neonazis, ni los que trafican con niños y luego los asesinan necesitan muchas muchas horas de televisión para aprender su barbarie. Las fantasías violentas pueblan nuestros juegos y nuestros sueños desde la infancia: lo grave es no saber cómo distinguir las de la realidad y desconocer las razones civilizadas por las que debemos evitar ponerlas en práctica. Combatir la imaginación agresiva no resuelve el problema, porque ya sabemos, al menos desde Platón, que lo que distingue al justo del bruto no es la pureza de su fantasía, sino reconocer el mal con que se sueña y descartarlo como guía de acción en la realidad. Un psicoanalista infantil que trató sin remilgos estas cuestiones, Bruno Bettelheim, lo planteó así: “El predominio de imágenes de violencia en las películas y en la televisión estimula la descarga fortuita de violencia, mientras que al tiempo incrementa el temor a la violencia sin hacer nada por promover la comprensión de su naturaleza. Necesitamos que se nos enseñe qué debemos hacer para contener, controlar y encauzar la energía que se descarga en violencia hacia fines más constructivos. Lo que brilla por su ausencia en nuestros sistemas de educación y en los medios de comunicación es la enseñanza y promoción de modos de comportamiento satisfactorios con respecto a la violencia”.

Es imposible enseñar nada válido acerca de la violencia si se empieza por considerarla un enigma de otro mundo, algo así como una posesión diabólica que sólo afecta a unos cuantos perversos. Y si la única recomendación que sabe hacerse frente a ella es la de renunciar a sus pompas y a sus obras como quien reniega del demonio, aborreciéndola por completo en pensamiento, palabra, imagen y gesto. Lo cierto (no diré “tristemente cierto” porque las cosas ciertas no son tristes, lo triste es creer en falsedades) es que la cofradía humana está constituida también por la violencia y no sólo por la concordia. ¿Acaso el uso coactivo de la violencia no resguarda las colectividades del capricho destructivo de los individuos o de la ambición de los megalómanos? ¿Acaso no se ha empleado la violencia para derrocar a las tiranías, para obligar a que fuesen atendidas las reivindicaciones de los oprimidos o para impulsar transformaciones sociales? Digámoslo claramente: un grupo humano en el que todo atisbo de violencia hubiese sido erradicado sería perfectamente inerte si no fuese impensable.

Recordemos el políticamente incorrecto comportamiento de Cristo con los mercaderes del templo...

Tampoco es pedagógicamente aceptable establecer que a la

violencia “nunca se la debe responder con la violencia”. Al contrario, lo adecuado es informar de que la violencia siempre acaba por ser contrarrestada con otra violencia y que en eso reside precisamente su terrible peligro aniquilador. Porque todos los hombres podemos y sabemos ser violentos: si no queremos serlo es porque consideramos nuestros intereses vitales resguardados por instituciones que no sólo representan nuestra voluntad política de concordia, sino también nuestra voluntad violenta de defensa o venganza. Apelar a la violencia particular para conseguir nuestros fines es un pecado, pero un pecado de imprudencia porque despierta el espectro feroz de la violencia general que si unas pautas racionales no controlan, nada podrá saciar salvo el exterminio mutuo. Y sin duda las instituciones democráticas no son pacíficas (es decir, incontaminadas por la violencia), sino pacificadoras: intentan garantizar coactivamente un marco dentro del cual las relaciones humanas puedan suspender sus tentaciones violentas sin excesivo riesgo de los individuos y permita que cada cual aprenda a utilizar armas de creación, persuasión o seducción, no destructivas. Por eso la desmoralización social que más fomenta la violencia proviene de ver que los violentos que actúan fuera de la ley -a veces, ay, diciendo representarla- quedan impunes o son recompensados con el éxito.

Vuelvo a la tierra, a mi tierra. En el País Vasco se han extendido una serie de patrañas peligrosas; sobre todo como pedagogía: la de que nuestra comunidad se divide sólo en pacifistas y terroristas, la de que toda violencia es igual venga de donde venga y a lo que venga, la de que quien está en prisión por haber asesinado es una víctima de su carcelero y no un culpable al que se intenta hacer desistir de su agresividad para que no hayan de ser los ofendidos quienes se tomen la justicia por su mano, la de que los jóvenes son “criminalizados” por quienes intentan evitar que cometan crímenes y no por los que les animan a cometerlos, etcétera. Quevedo habló de la juventud “robusta y engañada”: pues bien, a muchos jóvenes vascos envidiablemente robustos les engañan hoy tanto quienes les exhortan a ser héroes como quienes no les brindan otro camino que el de hacerse anti-institucionalmente santos.

Retomando algunas de las preguntas que planteamos arriba, volvemos a preguntar: ¿cuál es el tema y cuáles los argumentos principales tratados en el ensayo de Savater? Después de hacer una lectura detallada y reiterada del texto llegamos a la conclusión de que Savater trata de analizar el concepto de *violencia* desde 4 ejes principales: a) demostrar que la violencia es un rasgo inherente a la especie humana y que como tal, es improductivo intentar erradicarla; b) responder a la pregunta ¿por qué son violentos los jóvenes actuales?; c) analizar por qué y cómo se ha intentado “combatir” o “erradicar” la violencia; y d) cuestionar el papel que ha desempeñado la educación y la cultura al intentar aniquilarla, desde la perspectiva de que lo que hace falta son propuestas para enseñar a los individuos a saber cómo encauzar su violencia interior.

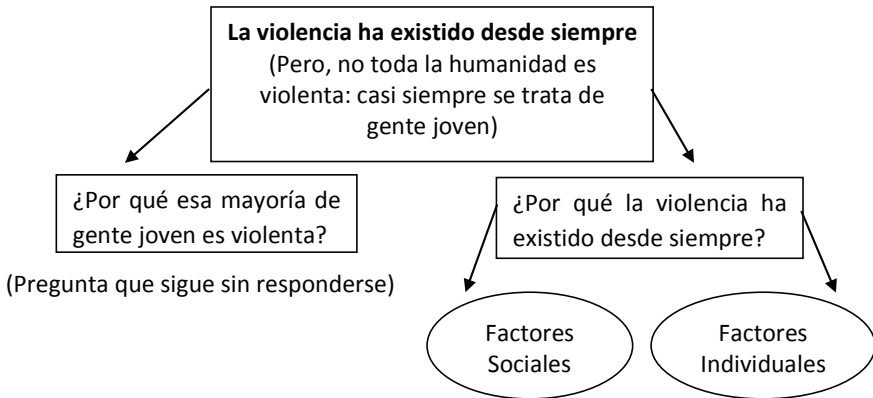
Lo más importante para nosotros no es transmitir la idea de que los lectores-alumnos *deberían* llegar a esta misma conclusión: “en estos 4 ejes se encuentra expresada la *idea principal* del texto” sino lo que realmente nos interesa (con el fin de esbozar una propuesta didáctica que permita la comprensión del ensayo) es describir cómo fue que llegamos a esa conclusión. Los lectores generan múltiples lecturas y pueden llegar a conclusiones distintas. En esta diversidad de interpretaciones se encuentra el valor del ensayo de opinión. Sin embargo, queremos destacar que en la lectura de todo texto es importante poder rescatar su contenido: apropiarse de *lo que dice el autor* (donde no hay posibilidades para la libre interpretación) y de lo que el autor *quiere decir* tratando de suscitar reflexiones en los lectores (donde se abren todos los espacios para la libre interpretación). Comencemos pues describiendo dicho proceso.

3.1. Hacer un resumen

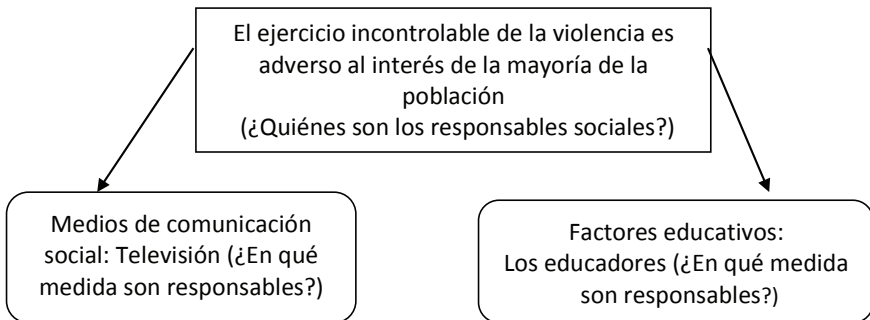
Elaboramos durante la lectura del ensayo notas a modo de síntesis para ir procesando, en el nivel de *lo que se dice*, cuál o cuáles son las ideas expresadas por el autor. Es recomendable ir agregando en esta síntesis notas que ayuden a enlistar los potenciales elementos de análisis del contenido del ensayo de Savater.

¿Por qué son violentos los jóvenes?
(Pregunta con presuposiciones:
¿algunos jóvenes, todos?)

- Savater responde a dicha pregunta con otra pregunta: ¿por qué no iban a serlo? Sin embargo, esta *pregunta-respuesta* no explica por qué los jóvenes son violentos. Savater apenas está dibujando su primer argumento de análisis: *la violencia ha existido desde siempre*. Ello situará al lector en la definición del término *violencia* que atravesará todo su ensayo.

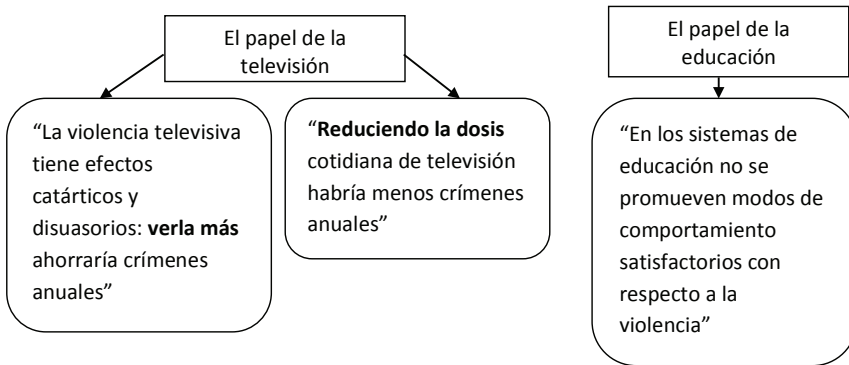


- Antes de comprometerse a responder estas dos preguntas, Savater hace un paréntesis para enfatizar dos cosas: a) que si bien no todas las personas son violentas, sí son muchas y esas muchas son las que constituyen el foco de atención y preocupación de la sociedad. Asimismo, destaca que para ser *violento* se necesita tener ciertas cualidades físicas que los veteranos ya han perdido, por lo que es en el rango de población de la gente joven donde se concentra la expresión de la violencia; y b) que si bien no todas las personas son violentas, cuando la violencia se ejerce y se vuelve incontrolable, la sociedad busca con ahínco y perseverancia encontrar a los responsables.

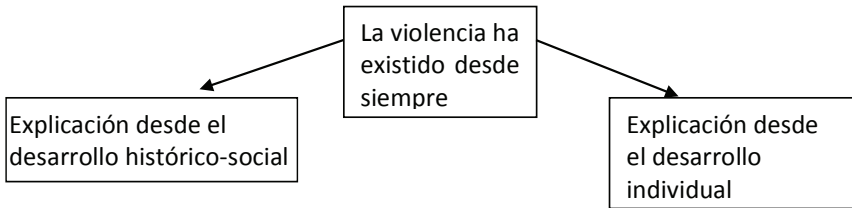


- De nuevo, Savater abre otro paréntesis para tratar de argumentar por qué a final de cuentas no puede recaer en los medios masivos de comunicación (ni en la educación) ningún tipo de responsabilidad social para atribuirseles el cargo de promotores de la violencia. Para ello, utiliza información proveniente de fuentes científicas y trata de

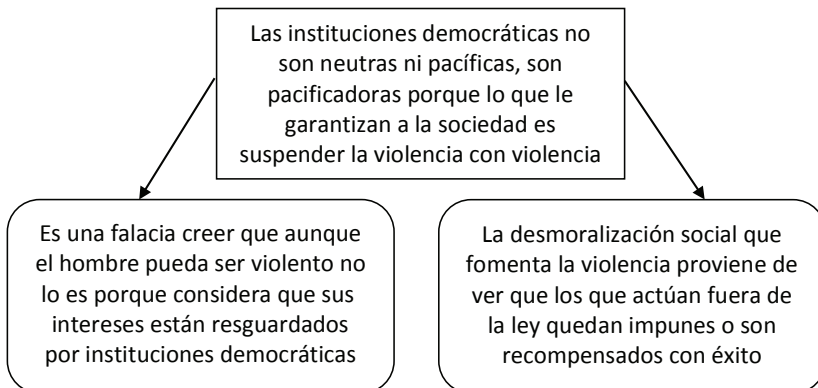
esbozar una nueva línea de análisis para apuntalar la respuesta a la pregunta inicial: ¿por qué son violentos los jóvenes?



- En la opinión de Savater los datos que se divulgan respecto al efecto que causa ver diariamente la televisión contribuye a dos cosas: a) aumentar el impulso de proyectos de censura audiovisual, y b) promover que la opinión popular (aunque ésta sea a favor o en contra de ver la televisión) se sostenga mediante frases pseudocientíficas como: "está comprobado que el origen de la violencia deviene de ver tantas horas diarias de televisión". Sin negar que *la sobredosis de agresión en la televisión ni la estupidez reflejada en los programas de mayor audiencia es inocua*, Savater afirma que aquellas personas calificadas como "las más agresivas" **NO** aprendieron a ser violentas viendo la televisión. Por otro lado, al señalar lo contradictorio que puede ser atender a fuentes científicas diversas para conocer el impacto del consumo televisivo (p.e. "verla más ahorra crímenes y al mismo tiempo verla más también aumenta crímenes") así como reconocer que en el sistema educativo no hay propuestas para reflexionar sobre el papel que cumple la violencia en las sociedades, lo que Savater va a tratar de resaltar es que en ningún caso se toma como punto de partida el análisis de la existencia de la violencia como parte inherente del ser humano. Por ello, él cree que la comunicación masiva de los proyectos de censura audiovisual (o textual) y la falta de programas educativos para encauzar la violencia plantea implícita o explícitamente la erradicación de ésta. De ahí que Savater crea que la búsqueda de responsables es inútil y absurda mientras se trate de erradicar la violencia. Si en lugar de buscar *culpables* se tratara de motivar a los educadores a asumir que la violencia existe éstos podrían contribuir a que los educandos aprendieran a canalizar favorablemente su impulso violento. Bajo esta lógica de pensamiento, pretendemos a continuación, resumir las ideas que el autor expresa para sostener que la violencia ha existido desde siempre.



- Savater toma en cuenta, una vez más, datos provenientes de otras fuentes informativas con el fin de afirmar que *una sociedad sin violencia sería simplemente inerte*. Apela tanto a la teoría de Bruno Bettelheim como a una descripción historiográfica de la humanidad para sostener que *las fantasías violentas pueblan los juegos y los sueños desde la infancia*. Sostiene que lo que realmente resulta trascendental es aprender, en el transcurso de la vida humana, a distinguir la *fantasía violenta de la realidad* violenta. Su idea sobre *la necesidad de impulsar proyectos educativos que permitan canalizar la violencia* está sostenida en los siguientes argumentos: a) es primordial enseñar a los estudiantes a reconocer cuándo el mal con el que sueñan (o imaginan) es el que está guiando las acciones que llevan a cabo en su realidad; y b) es inútil tratar de combatir la imaginación violenta. Es decir, su intención consiste en buscar adeptos que pretendan divulgar las mismas metas que él considera adecuadas: “ayudar a los educandos a comprender por qué no es pertinente poner en práctica una fantasía violenta e individual que afecta los intereses de una mayoría a nivel social”. Finalmente, afirmando que *la cofradía humana está compuesta de violencia porque en las sociedades no todo es concordia* señala que a final de cuentas la violencia ha sido la responsable de resguardar el bienestar de un grupo de hombres respecto de otro grupo de megalómanos y tiranos. Por último, Savater cierra su ensayo analizando y cuestionando el papel que han jugado las instituciones democráticas como proveedoras del bienestar común.



- Frente a estas afirmaciones Savater cuestiona la pertinencia de analizar si el recurrir a la justicia por propia mano es un pecado. Afirma, sobre todo, que los medios de comunicación, la televisión, la educación y las instituciones democráticas nada pueden enseñar respecto a aprender a manejar la violencia mientras sigan considerándola como *una posesión diabólica que afecta a unos cuantos perversos*; y a medida que esta apreciación siga vigente lo único que se pretende comunicar es que las personas aprendan a aborrecer la violencia.

3.2. Hacer una integración de las ideas expuestas en el resumen y formular una serie de preguntas

Después de hacer la síntesis que expusimos en el apartado anterior, nos preguntamos lo siguiente: ¿Savater ofrece alguna respuesta a la pregunta de por qué los jóvenes son violentos?, ¿cuál es la respuesta que ofrece? ¿Por qué el ensayo se titula *La violencia y las patrañas*? Creemos que después de considerar todas las ideas expuestas con anterioridad (y que tratamos de enunciar respetando lo más posible lo que dice el autor), era importante no sólo plantear dichas preguntas sino intentar responderlas. Las respuestas que a continuación damos tienen que ver con lo que decíamos arriba respecto al espacio que se le abre al lector para su libre interpretación. Debido a que Savater nunca menciona explícitamente por qué los jóvenes son violentos ni se refiere explícitamente al significado del término *patrañas*, consideramos que:

a) Savater sí responde a la pregunta inicial de por qué los jóvenes son violentos y nos parece que esta respuesta se sostiene en los siguientes dos argumentos:


- Los jóvenes son violentos porque por un lado, al tratar de adiestrarlos para que aprendan a erradicar su potencial violencia se les ha impedido reconocer que la violencia es parte de ellos; y por otro lado, al no ofrecerles un programa que les ayude a saber cómo canalizarla no han comprendido por qué no hay que ponerla en práctica.
- Los jóvenes son violentos porque se han desmoralizado al advertir que las instituciones democráticas no han podido salvaguardar sus intereses individuales y ello los motiva a ejercer la justicia por cuenta propia.

b) El título: “La violencia y las patrañas” probablemente se deba a la manera en que Savater plantea cómo una serie de *mentiras y engaños y presupuestos falsos* asociados al término *violencia* limitan la posibilidad de entender que es imposible erradicarla. Por otro lado, Savater plantea que mientras no existan programas educativos que ayuden a los jóvenes a pensar sobre su propia violencia y entender por qué es importante canalizarla sin afectar a otros, todo lo que se diga sobre la *violencia* serán *patrañas*.

3.3. Buscar en el texto los elementos que lo delimitan como argumentativo

Leímos el ensayo tantas veces como fue necesario hasta identificar qué recursos discursivos utilizó Savater para tratar de convencernos de que la violencia ha existido desde siempre, que es inherente a la especie humana, que es inútil intentar erradicarla, y que si no se le propone a la juventud ideas que desemboquen en acciones alternas para canalizarla, cualquier análisis que se haga de la violencia estará precedido de patrañas. A continuación presentamos los recursos que nosotros identificamos como espacios textuales que le dan al ensayo su carácter de texto argumentativo.

- Comparaciones basadas en opiniones contrarias: “Ofrecer datos contradictorios sobre el efecto que causa ver la televisión. Citar, por un lado, un estudio que reporta que reducir la dosis diaria de consumo televisivo ayudaría a restringir la cantidad de asesinatos y violaciones al año; y al mismo tiempo, señalar que ver durante cinco horas al día la televisión ahorraría un buen número de crímenes anuales”.
- Esbozar una posición crítica del tema dando una opinión personal con el apoyo de ideas sostenidas por otro autor: “Combatir la imaginación agresiva no resuelve el problema, porque ya sabemos, al menos desde Platón, que lo que distingue al justo del bruto no es la pureza de su fantasía, sino reconocer el mal con que se sueña y descartarlo como guía de acción en la realidad”.
- Expandir o ahondar una idea con paráfrasis: “Digámoslo claramente: un grupo humano en el que todo atisbo de violencia hubiese sido erradicado sería perfectamente inerte...”.
- Plantear preguntas sin dar la respuesta para afirmar lo que se pregunta: “¿Acaso no se ha empleado la violencia para derrocar a las tiranías?”.
- Ofrecer ejemplos concretos para reforzar una idea: “Vuelvo a la tierra, a mi tierra. En el país Vasco se han extendido una serie de patrañas peligrosas...”.
- Usar frases con conjunciones adversativas al mismo tiempo que formular una prescripción ética para suscitar la reflexión en el lector: “Al contrario, lo adecuado es informar de que la violencia siempre acaba por ser contrarrestada por otra violencia y que en eso reside precisamente su terrible peligro aniquilador”.
- Exponer la idea en oraciones negativas e introducir una conjunción adversativa con el fin de ostentar una postura crítica del tema: “Lo



escandaloso no es realmente la violencia juvenil (...) sino su ejercicio incontrolado y adverso a intereses aceptados como mayoritarios. Es entonces cuando se recurre al lamento y se buscan responsables sociales...”

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA REDACCIÓN DE UN ENSAYO ARGUMENTATIVO



Estrategias didácticas para favorecer la redacción de un ensayo argumentativo

I. Propuesta didáctica para organizar la información textual como un apoyo para la redacción de un ensayo con intención argumentativa

Aprovechando el análisis y la exposición de ideas que hemos hecho hasta ahora sobre el ensayo “La violencia y las patrañas” vamos a presentar una breve propuesta didáctica de cómo redactar un ensayo de opinión a partir de la lectura del mismo ensayo de Savater. Con frecuencia, si no es que en la mayoría de los casos, los docentes piden a sus alumnos que elaboren un ensayo a partir de la lectura de uno o varios textos relacionados con los contenidos propios de su asignatura. En nuestro caso, vamos a partir de la lectura del ensayo de Savater. ¿Cómo iniciar? A continuación presentamos, en 8 pasos, una propuesta para elaborar un ensayo de opinión. Cabe señalar, que en este caso, sí es importante que los alumnos consideren seguir el mismo orden que se plantea, ya que éste los ayudará a organizar sus ideas y a responder con cierto grado de éxito a la tarea requerida: redactar un ensayo. Con todo, ello no quiere decir que se tienen que seguir *al pie de la letra* las sugerencias que se enuncian en cada uno de ellos; en toda propuesta didáctica siempre existe un espacio vacío (necesariamente inconcluso) para que el docente ponga en práctica su experiencia y sus conocimientos y complete la propuesta a la luz de las necesidades que su contexto docente le plantea y demanda.

a) Tomar como punto de partida la lectura completa y reiterada del texto fuente

Para elaborar un ensayo es necesario tomar como punto de partida el hecho de que éste se basará siempre en la lectura de otros textos. Ya sea que el alumno haya elegido leer uno o varios textos o que el docente haya sido quien recomendara la lectura de un texto en particular, el ensayo, que versará sobre un tema específico, siempre estará anclado en la lectura de otros escritos. De este modo, y como ya lo hemos mencionado en varias ocasiones, reiteramos la importancia de impulsar en el alumno lo siguiente: que lea el texto (designado o elegido) una y otra vez hasta que pueda decir que ha comprendido su contenido. Para los fines del ensayo que vamos a redactar, el texto fuente es el escrito de Savater.

b) Realizar una síntesis del contenido

Tomando en cuenta lo que el autor *dice* en el texto y lo que quiere *decir* pedirle al alumno que haga una síntesis o resumen de su contenido. La intención de llevar a cabo esta tarea consiste en hacer que éste tome conciencia de cuáles son los alcances temáticos del texto fuente leído, así como de que tenga presente que lo que va a escribir **NO** es un resumen sino un ensayo. De ahí que el resumen sea sólo un apoyo y el punto de partida para la elaboración del ensayo. Por otro lado, este resumen le permitirá tener suficiente claridad del tema (o temas) abordados en el texto fuente.

A su vez, esta claridad le auxiliará a elegir el tema, aspecto o asunto que tratará en su propio ensayo. En el apartado anterior (3.3) expusimos algunas ideas de cómo hacer un resumen, esperamos que éstas ayuden a los alumnos a elaborar el suyo.

II. Enunciar una opinión sobre el texto leído

Una vez que se ha leído el texto fuente y se ha hecho un resumen sugerimos que el docente incite a sus alumnos para que den una opinión-valoración sobre el sentido, el contenido o la información desplegada en éste. Debido a que el escrito que van a realizar es un ensayo de opinión la enunciación de las siguientes frases: “me gusta el tema-no me gusta”, “me parece bueno el texto-no me parece bueno”, “estoy de acuerdo con el autor en este punto-no estoy de acuerdo” serán buenos puntos de partida para clarificar la línea argumentativa del ensayo a redactar. Sin embargo, la simple enunciación de alguna de esas frases no basta para que el escrito se defina como ensayo argumentativo. Con mucha frecuencia, los alumnos declaran una opinión en sus escritos pero muy pocas veces explican por qué y cómo fue que llegaron a esa conclusión. Para suscitar dicha explicitación sugerimos implementar algunas de las siguientes dos ideas:

a) Explicar a los alumnos que las frases: “me gusta, me parece bueno, estoy de acuerdo” no son sinónimas. Es importante ayudarlos a utilizar estas tres frases en su escrito pero con la combinatoria de ideas que a ellos les parezca pertinente para valorar el texto. Por ejemplo:

- Me parece que es un buen texto, me gusta la manera en que se plantean las temáticas, pero no estoy de acuerdo con lo que dice el autor.
- Me parece que el texto es malo, no me gusta la manera cómo el autor abordó los temas, pero estoy de acuerdo con lo que sostiene.
- Me parece que el texto es bueno, estoy de acuerdo con lo que dice el autor y por ello, me gustó mucho.

Diferenciar estas tres frases de la manera en que lo ejemplificamos arriba ayudará a los alumnos a determinar en qué y cómo centrar la atención de su línea argumentativa.

b) Señalar a los alumnos que además de enunciar su opinión, usando como modelo las tres frases mencionadas arriba, es importante que identifiquen y mencionen el tema sobre el que argumentarán las razones de por qué “les gusta, están de acuerdo o les parece bueno el texto fuente”. Para ello, es necesario que los alumnos elaboren una lista de los temas que hayan identificado en el texto fuente.

III. Hacer una lista de los principales temas tratados en el texto fuente

Después de que los alumnos elaboraron su resumen y delinearon su opinión sobre el texto, el docente puede pedirles que hagan una lista con los principales temas tratados en el texto fuente. Puede sugerirles que en dicha lista sólo presenten una sencilla enunciación de los temas. La intención de elaborar esta lista consiste en ayudar a los alumnos a seleccionar el tema principal de su ensayo. Por ejemplo, para seleccionar el tema del ensayo que más adelante redactaremos (tomando como punto de partida el ensayo de Savater) enumeramos las siguientes temáticas:

- La violencia no es un enigma del otro mundo, existe desde siempre.
- El consumo diario de televisión fomenta la criminalidad.
- La televisión no es responsable de fomentar la violencia en las personas.
- La violencia está relacionada con las personas que físicamente pueden serlo.
- Una sociedad sin violencia sería inerte.
- Apelar a la violencia para conseguir intereses individuales es un pecado de imprudencia.
- Las instituciones democráticas engañan a los jóvenes exhortándolos a ser héroes o a convertirse en anti-institucionalmente santos.

La lista podría ampliarse y contener más temas pero por ahora basta con señalar, al menos esos siete para recalcar que de ese conjunto de temas fue que elegimos uno para elaborar nuestro ensayo. Por supuesto que los ensayistas expertos consideran para el desarrollo de su ensayo el análisis de más de una temática; de hecho, el texto de Savater es un claro ejemplo de ello. Sin embargo, y debido a que esta habilidad tarda tiempo en consolidarse, sugerimos al docente incitar a sus alumnos a que elijan un solo tema.

IV. Elegir cuál de todos los temas enumerados será el tema del nuevo ensayo

En nuestro caso, elegimos el tema *“la violencia no es un enigma, existe desde siempre”* para abastecer de contenido a nuestro ensayo. Debemos subrayar que la elección del tema no debe confundirse con la idea siguiente: “ahora lo que voy a hacer es un resumen o una síntesis de este tema que fue tratado en el texto fuente”. Elegir un tema no es un buen pretexto para hacer un resumen; la elección del tema obliga al escritor a circunscribir el ensayo en los límites de éste. El objetivo de delimitar el tema consiste en evitar que los alumnos pierdan de vista (cuando estén redactando su ensayo) que los otros temas tratados en el texto fuente no deben confundirse con el suyo. Es decir, optar por un sólo tema le ayudará al alumno a no desviarse de él. Mientras más breve y acotado esté el tema más fácil será para el alumno argumentar la tesis principal de su ensayo.

V. Reflexionar sobre la tesis que guiará la línea argumentativa del ensayo

Todo ensayo presenta, explícita o implícitamente, una tesis. La tesis es el corazón del ensayo. La tesis (proposición de una idea a demostrar) incluye una teoría y en ella se expresa la opinión del autor; a la vez, esta opinión se redacta a través de afirmaciones razonadas y justificadas. El docente puede ayudar a sus alumnos a identificar dicha tesis situándolos dentro de la delimitación del tema. En nuestro caso, la tesis que articulará el ensayo que relataremos en el punto VIII será la siguiente: “La falta de comprensión tanto de la naturaleza de la violencia como de los afectos que ésta desencadena, produce durante la niñez, temor y ansiedad. El temor, sin la claridad de saber a qué se le teme, produce un vacío de sentido emocional y ese vacío es el que le dará forma a lo que se conoce como *fantasmas infantiles*. La violencia juvenil deviene de intentar “matar” al fantasma de la agresión o violencia cuyo significado nunca fue accesible durante la niñez”.

Savater cita en su ensayo a Bruno Bettelheim, quien plantea que la presencia de imágenes de violencia en la infancia sin promover la comprensión de su naturaleza estimula la descarga de ésta pero, incrementa a la vez, el temor hacia ella. En nuestro ensayo, plantearemos por un lado que estamos de acuerdo con las ideas de Savater y Bettelheim; pero, por otro lado (y siguiendo la línea argumentativa de Savater sobre la necesidad de comprender la naturaleza de la violencia) queremos hacer un énfasis particular al dar (junto con Savater) una ampliación de respuesta a la pregunta: ¿por qué son violentos los jóvenes?

VI. Diferenciar los ejes argumentativos entre el ensayo propio y el ensayo fuente

Una vez que se ha delimitado el tema y esbozado la tesis principal del ensayo es importante que el docente ayude a los alumnos a identificar sus ejes argumentativos. Las líneas argumentativas dependerán de la elección del tema y de la tesis que se desee sostener. Presentamos a continuación tres posibles caminos:

- Si el tema del ensayo abarca un análisis de todas las temáticas presentadas en el texto fuente, entonces la línea argumentativa versará sobre un análisis crítico de todo el texto fuente.
- Si el tema del ensayo es una ampliación, profundización, reflexión de una de las temáticas presentadas en el texto fuente, entonces la línea argumentativa versará sobre la propia temática elegida.
- Evitar confundir los argumentos propios con los argumentos que el autor del texto fuente plantea.

Debido a que el tema de nuestro ensayo es “la violencia no es un enigma, existe desde siempre” y nuestra tesis principal es “los jóvenes son violentos porque están tratando de matar al fantasma de la violencia que se construyó desde la niñez” nuestra línea argumentativa girará alrededor de un análisis de las posibles causas que generan la violencia juvenil tomando en cuenta algunas de las ideas presentadas en el ensayo de Savater.

VII. Organizar la estructura del ensayo

Todo ensayo, al igual que otro tipo de textos narrativos, expositivos, explicativos y argumentativos tiene una estructura semejante. Aunque dicha estructura se presenta como un modelo que en apariencia parece rígido, es importante tomarlo en cuenta para darle forma a la redacción del ensayo. Esta estructura propone elaborar el discurso en cuatro momentos: Inicio, contexto, desarrollo y cierre. Proponemos que se piense en el título hasta que se acabe de redactar el ensayo. A continuación, vamos a ejemplificar cómo redactar un ensayo siguiendo las pistas discursivas que se expresan en cada uno de estos momentos.

a) Inicio. Se trata de abrir el escrito con un planteamiento del tema y enunciarlo.

El ensayo de Savater titulado *La violencia y las patrañas* pretende dar respuesta a la pregunta ¿Por qué son violentos los jóvenes actuales? Entre otros aspectos, Savater ofrece en su escrito varios argumentos para afirmar que la violencia ha existido desde siempre y que es inherente a la especie humana. A partir de esta idea señala lo absurdo que resulta intentar combatir la imaginación agresiva porque combatirla no resuelve el problema de menguar la forma en que las personas expresan su violencia en la realidad. En el presente ensayo vamos a ampliar esta idea y trataremos de analizar en qué medida el temor a la violencia que surge desde la infancia puede explicar por qué los jóvenes llegan a ser violentos.

b) Contexto. En esta parte del ensayo vamos a situar el tema tomando como punto de partida algunas citas del texto fuente.

Savater cita a Bruno Bettelheim para apuntalar la idea de que, si bien la imaginación agresiva aparece desde la más tierna edad, lo que realmente resulta dañino para el niño es la ausencia de explicaciones sobre la naturaleza de ésta. Savater propone que son los padres del niño, los educadores o los adultos que conviven con él los que *tienen que enseñarle a saber contener, controlar y encauzar la energía que se descarga en la violencia hacia fines más constructivos*. Nosotros estamos de acuerdo con esta idea, ya que creemos que el temor hacia algo desconocido (no entender qué es la violencia y por qué se llega a sentir) despierta la imaginación del niño que lo conduce a construir la idea de “fantasmas” y como consecuencia, aparece el miedo hacia esas sombras desconocidas. A

la vez, temerle a los fantasmas genera una especie de atracción-repulsión hacia ellos. Si durante la infancia no se superó el temor al *fantasma de la agresión* y no se le ayudó al niño a comprender las razones de su miedo tal vez esta situación sea la que nos dé algunas pistas para entender por qué en la juventud, esos niños se vuelven violentos y agresivos.

c) **Desarrollo.** En esta parte del escrito vamos a desarrollar propiamente las ideas que sustentan la tesis del ensayo.

El niño necesita que se le dé la oportunidad de conocerse porque con frecuencia, no entiende el por qué de sus emociones y cuando siente miedo, tristeza, soledad o ganas de agredir se desconcierta. El niño necesita comprender que lo que siente lo sienten todas las personas. Pero esto no resulta fácil de asimilar ya que los padres pretenden hacerle creer que todas las personas son buenas por naturaleza y esa idea configurará su conciencia de un falso contenido. Si el niño no entiende por qué a veces él no es bueno a pesar de que los padres digan que la naturaleza del hombre es la bondad, se genera un conflicto y ese conflicto se convertirá en miedo. La falta de comprensión tanto de la naturaleza de la violencia como de los afectos que ésta desencadena produce, durante la niñez, temor y ansiedad. El temor, sin tener la claridad de saber a qué se le teme exactamente, produce un vacío de sentido emocional y ese vacío es el que dará forma a los *fantasmas infantiles*.

d) **Cierre.** Es el momento cumbre del escrito donde se expone el argumento cardinal que sostiene la tesis del ensayo.

Si durante la infancia el niño no recibió sugerencias para entender el sentido de la agresión ni obtuvo apoyo para saber combatir a ese fantasma, el *fantasma de la agresión* crecerá junto a él y será cada vez más difícil combatirlo. Llegada la adolescencia sentirá una especie de atracción-repulsión hacia la violencia. Esta atracción hacia el *fantasma de la violencia o imaginación agresiva* quizá se deba a que durante la niñez nunca fue accesible la comprensión de su naturaleza. De ahí que creamos que la violencia juvenil deviene de intentar “matar” al *fantasma de la agresión*. La búsqueda constante hacia la comprensión del término quizá sujeta la idea que explica la atracción que sienten los jóvenes hacia ella. Es decir, creemos que para poder desafiar al *fantasma* hay que comprenderlo y para comprenderlo hay que atacarlo de frente.

Finalmente, proponemos para este ensayo el título siguiente:

La violencia y los fantasmas: Ensayo sobre un ensayo de Savater

De esta forma el ensayo que elaboramos quedaría así:

La violencia y los fantasmas**(Ensayo sobre un ensayo)**

El ensayo de Savater titulado *La violencia y las patrañas* pretende dar respuesta a la pregunta ¿Por qué son violentos los jóvenes actuales? Entre otros aspectos, Savater ofrece en su escrito varios argumentos para afirmar que la violencia ha existido desde siempre y que es inherente a la especie humana. A partir de esta idea señala lo absurdo que resulta intentar combatir la imaginación agresiva porque combatirla no resuelve el problema de menguar la forma en que las personas expresan su violencia en la realidad. En el presente ensayo vamos a ampliar esta idea y trataremos de analizar en qué medida el temor a la violencia que surge desde la infancia puede explicar por qué los jóvenes llegan a ser violentos.

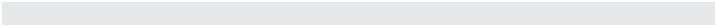
Savater cita a Bruno Bettelheim para apuntalar la idea de que, si bien la imaginación agresiva aparece desde la más tierna edad, lo que realmente resulta dañino para el niño es la ausencia de explicaciones sobre la naturaleza de ésta. Savater propone que son los padres del niño, los educadores o los adultos que conviven con él los que *tienen que enseñarle a saber contener, controlar y encauzar la energía que se descarga en la violencia hacia fines más constructivos*. Nosotros estamos de acuerdo con esta idea, ya que creemos que el temor hacia algo desconocido (no entender qué es la violencia y por qué se llega a sentir) despierta la imaginación del niño que lo conduce a construir la idea de “fantasmas” y como consecuencia, aparece el miedo hacia esas sombras desconocidas. A la vez, temerle a los fantasmas genera una especie de atracción-repulsión hacia ellos. Si durante la infancia no se superó el temor al *fantasma de la agresión* y no se le ayudó al niño a comprender las razones de su miedo, tal vez esta situación sea la que nos dé algunas pistas para entender por qué en la juventud, esos niños se vuelven violentos y agresivos.

El niño necesita que se le dé la oportunidad de conocerse porque, con frecuencia, no entiende el por qué de sus emociones y cuando siente miedo, tristeza, soledad o ganas de agredir se desconcierta. El niño necesita comprender que lo que siente lo sienten todas las personas. Pero esto no resulta fácil de asimilar, ya que los padres pretenden hacerle creer que todas las personas son buenas por naturaleza y esa idea configurará su conciencia de un falso contenido. Si el niño no entiende por qué a veces él no es bueno a pesar de que los padres digan que la naturaleza del hombre es la bondad, se genera un conflicto y ese conflicto se convertirá

en miedo. La falta de comprensión tanto de la naturaleza de la violencia como de los afectos que ésta desencadena produce, durante la niñez, temor y ansiedad. El temor, sin tener la claridad de saber a qué se le teme exactamente, produce un vacío de sentido emocional y ese vacío es el que dará forma a los *fantasmas infantiles*.

Si durante la infancia el niño no recibió sugerencias para entender el sentido de la agresión ni obtuvo apoyo para saber combatir a ese fantasma, el *fantasma de la agresión* crecerá junto a él y será cada vez más difícil combatirlo. Llegada la adolescencia sentirá una especie de atracción-repulsión hacia la violencia. Esta atracción hacia el *fantasma de la violencia o imaginación agresiva* quizá se deba a que durante la niñez nunca fue accesible la comprensión de su naturaleza. De ahí que creamos que la violencia juvenil deviene de intentar “matar” al *fantasma de la agresión*. La búsqueda constante hacia la comprensión del término quizá sujeta la idea que explica la atracción que sienten los jóvenes hacia ella. Es decir, creemos que para poder desafiar al *fantasma* hay que comprenderlo y para comprenderlo hay que atacarlo de frente.

REFLEXIONES Y SUGERENCIAS PARA EVALUAR LA REDACCIÓN DE UN ENSAYO



Reflexiones y sugerencias para evaluar la redacción de un ensayo

Con el fin de ofrecer al docente elementos para evaluar la redacción de un ensayo vamos a tomar como modelo a evaluar el ensayo que construimos en el apartado anterior. Retomaremos los puntos que mencionamos en el apartado 2 sobre la descripción de las principales características del ensayo argumentativo y valoraremos en qué medida nuestro ensayo cumple con todas esas características. Para cada apartado especificamos tanto su evaluación como las recomendaciones que pueden hacerse para mejorar la redacción global del ensayo.

a) Evaluar si el texto tiene una organización discursiva basada en la coherencia temática y revisar si se presenta bajo el esquema canónico de una estructura narrativa: inicio, contexto, desarrollo y cierre

Evaluación: El ensayo titulado “La violencia y los fantasmas: Ensayo sobre un ensayo” está bien organizado y despliega con claridad la estructura canónica de los escritos narrativos expositivos y argumentativos. La redacción del escrito facilita la comprensión del tema tratado; se aprecia una unidad temática que pretende analizar las razones por las que las personas pueden ser violentas durante la juventud.

Recomendaciones: Explicar durante el inicio y el planteamiento del contexto que el ensayo sólo tomará como punto de referencia la lectura del ensayo de Savater y que, el texto que se redactará recorrerá caminos distintos al análisis que hace Savater en “La violencia y las patrañas” porque el eje argumentativo del ensayo hará énfasis en el desarrollo psicológico y emocional de los individuos. Señalar que en ese sentido, el texto que se redactará no consiste en hacer un análisis crítico del ensayo de Savater. Incluir a lo largo del desarrollo del tema citas o referencias bibliográficas que le den contundencia a las ideas expresadas sobre el desarrollo afectivo y emocional del niño. Finalmente, en el cierre del ensayo se recomienda señalar por qué “atacar de frente al fantasma de la violencia” es un posible camino para que los jóvenes dejen de ser violentos.

b) Presentar un punto de vista

Evaluación: Sin duda alguna, el texto ofrece con claridad un punto de vista que consiste en explicar por qué los jóvenes sienten una especie de atracción hacia la violencia. Esta opinión se sostiene en la idea de que durante la infancia los niños no reciben por parte de sus padres apoyo para comprender sus emociones ni la suficiente compañía para aprender a manejarlas y encauzarlas hacia una buena comprensión del “yo”.

Recomendaciones: Aunque queda claramente expresado el punto de vista, recomendamos (dado que el ensayo parte de las ideas expresadas en otro ensayo) que se mencione en qué sentido se apoya, se contrasta, se amplía, se complementa o se excluye, la opinión del autor con respecto a la opinión que ofrece Savater en su ensayo.

c) Desarrollar un argumento (o varios) de forma detallada

Evaluación: El texto presenta no sólo un argumento sino varios y están bien presentados en las siguientes ideas: a) desconocer la naturaleza y razón de los sentimientos agresivos durante la infancia produce miedo; b) sentir miedo trae como consecuencia la creación de fantasmas; c) el miedo a los fantasmas provoca al mismo tiempo atracción y repulsión hacia ellos; d) si no se canaliza el miedo, el fantasma crece a la par del niño; e) el fantasma impulsa al joven a expresar su agresión sin que sea consciente de las razones que lo inducen a ser agresivo.

Recomendaciones: Recomendamos explicar con mayor precisión a qué se refieren los autores del ensayo cuando insinúan que las personas sienten “atracción-repulsión hacia el fantasma de la agresión”. Este argumento no está bien desarrollado, ya que sólo se explica uno de los dos aspectos referentes a dicho sentimiento: el de “la atracción” y no se explica cuál es el papel que juega “la repulsión” durante la expresión de la violencia.

d) Analizar pros y contras de las posiciones encontradas sobre el tema

Evaluación: Este aspecto es uno de los menos logrados en el ensayo. El escrito está sesgado hacia la presentación de una postura personal y no se apoya (para contrapuntear la opinión propia) en opiniones expresadas por otros autores, por ejemplo, en aquellos cuyas perspectivas conductuales sobre el desarrollo infantil dejan de lado la expresión de los afectos.

Recomendaciones: Debido a que no se manifiesta la consideración de otras posiciones psicológicas que explican el desarrollo afectivo durante la infancia, recomendamos incluir en el texto al menos una opinión de aquellos teóricos de la psicología infantil que no consideran trascendental explicar el rol que desempeñan los procesos afectivos y sentimentales en la constitución psíquica de los sujetos. Recomendamos también, tomar en cuenta la diversidad de lectores potenciales del ensayo y anticiparse al análisis que éstos puedan hacer del tema. En este sentido recomendamos incluir contraejemplos para rebatir los puntos de vista de aquellos que no compartirán la tesis principal del ensayo.

e) Dar una conclusión tendiente a convencer a sus interlocutores

Evaluación: El texto sí ofrece una conclusión contundente. Sin embargo, para convencer a sus interlocutores hace falta dar más argumentos y exponer con mayor precisión por qué un sentimiento tan ambiguo e inconsciente (repulsión-atracción hacia la violencia) explica las razones que desembocan en violencia durante la juventud.

Recomendaciones: Incluir en las conclusiones una clara descripción acerca de los alcances temáticos del escrito y justificar en qué medida, el ensayo es tan sólo un esbozo de un ensayo sobre la teoría psicológica que pretende abrir interrogantes sobre el tema de la violencia. Redactar con más contundencia que (y para ganar adeptos a la postura pronunciada) la teoría psicológica es

una excelente herramienta teórica para analizar y comprender los procesos sociales.


f) Generar controversia acerca del tema (provocando una reacción en el lector)

Evaluación: Este es uno de los aspectos mejor logrados en el ensayo. Decir que comportarse agresivamente durante la juventud es una forma de intentar “matar” el impulso agresivo es un planteamiento original.

Recomendaciones: Para este punto sólo tenemos la recomendación de ofrecer más ejemplos en donde la expresión de ciertos sentimientos individuales que no redundan en el bienestar social común, corresponden igualmente al principio de que para “enfrentar al enemigo sentimental” hace falta “vivir con dicho enemigo”.



Hasta aquí nos hemos arriesgado a presentar una propuesta didáctica para enseñar a leer, analizar, redactar y evaluar ensayos con metas muy pretensiosas. Sabemos muy bien que ni la lectura crítica ni la redacción de los ensayos de los alumnos de bachillerato tendrán la calidad discursiva, lingüística, temática, etc., de lo que hemos compartido hasta ahora. Sin embargo, creemos que el planteamiento de metas tan altas le ayudará al docente a trazar un camino más seguro y eficaz para una buena implementación didáctica. Recordemos que la evaluación no trata de ver si los alumnos cumplieron con las expectativas puestas en ellos desde parámetros externos, sino de observar y evaluar su proceso de lectura y escritura en función de tomar en cuenta los elementos y características que hemos señalado para definir a este tipo de texto, y ver cómo y en qué medida los alumnos van incorporando cada vez más estas características en sus propios escritos. Estamos seguros de que si los docentes cuentan con más herramientas teóricas y didácticas para trabajar en las aulas con sus alumnos podrán ayudar a mejorar el desempeño de sus estudiantes como lectores y escritores de ensayos.

A modo de conclusión daremos unas pistas para que el docente pueda reconocer algunas características que distinguen al escritor novato del experto. El escritor experto se destaca por la manera de usar procesos de planificación del texto, de organizar su textualización (coherencia, cohesión, intencionalidad), de revisar continuamente la redacción durante el proceso de elaboración del ensayo, de buscar información para exponer y sostener sus ideas, de hacer mapas conceptuales que organicen la estructura narrativa del texto, de relacionar las piezas informativas que darán sustento a los argumentos y de usar diversos recursos lingüísticos para plantear una postura personal y convencer a sus interlocutores. El escritor novato generalmente no planifica su texto, lo va redactando conforme a una asociación de ideas que se le van ocurriendo y generalmente no regresa a dicha redacción, como consecuencia de ello el texto converge en una lista de ideas escasamente relacionadas. El escritor novato tiene dificultades para articular su discurso y sus ideas por lo que le cuesta trabajo mantener un tema y ello hace que el escrito no tenga una buena cohesión y coherencia.



Todo esto hace parecer al escritor novato como carente de habilidades para acceder a la información que requiere para apoyar sus ideas y como carente de habilidades para enlazar unas ideas con otras. Pero, cabe resaltar que no es que los estudiantes de bachillerato no tengan conocimientos sobre los temas de los que van a hablar ni que no tengan una opinión clara que expresar; lo que sucede es que, en la mayoría de los casos, los estudiantes no son conscientes de sus procesos y no saben cómo afianzar y enlazar las ideas que sí tienen y que están dispuestos a expresar. Aquí es donde reside el verdadero papel que tiene el docente como orientador y promotor de la formación de sus alumnos. Los escritores novatos necesitan tener herramientas que, a veces, sólo el docente puede darle. Quizá la meta que puede plantearse el maestro no es tanto lograr que sus alumnos se vuelvan escritores expertos sino pretender que sus alumnos deseen y demanden por ellos mismos convertirse en escritores expertos.

Para terminar, le proponemos al docente que evalúe la redacción del siguiente ensayo que fue escrito por un alumno de bachillerato a pedido de su maestro de derecho. Por obvias razones no ofrecemos los datos del alumno ni de la escuela donde se obtuvo este texto. Cabe mencionar que transcribimos el texto sin alterar la presentación, redacción, organización en la página, ortografía y demás aspectos textuales. Le sugerimos al docente que para evaluar este ensayo tome en cuenta tanto las estrategias de lectura como de escritura que hemos descrito a lo largo de este Manual.



Alumno: XXXXX XXXXXX

Clase: Derecho

Trabajo: Ensayo sobre el artículo 89, fracción 10.

X. DIRIGIR LA POLITICA EXTERIOR Y CELEBRAR TRATADOS INTERNACIONALES, SOMETIENDOLOS A LA APROBACION DEL SENADO. EN LA CONDUCCION DE TAL POLITICA, EL TITULAR DEL PODER EJECUTIVO OBSERVARA LOS SIGUIENTES PRINCIPIOS NORMATIVOS: LA AUTODETERMINACION DE LOS PUEBLOS; LA NO INTERVENCION; LA SOLUCION PACIFICA DE CONTROVERSIAS; LA PROSCRIPCION DE LA AMENAZA O EL USO DE LA FUERZA EN LAS RELACIONES INTERNACIONALES; LA IGUALDAD JURIDICA DE LOS ESTADOS; LA COOPERACION INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO; Y LA LUCHA POR LA PAZ Y LA SEGURIDAD INTERNACIONALES.

¿Tú le sirves al derecho o el derecho te sirve?

Con el párrafo anterior podemos notar que la respuesta a esta pregunta, es muy ambigua, es decir, se puede responder de 2 formas que al final se conjugarán en una sola. Quizás las preguntas de ese tipo no se puedan responder más que desarrollando todos los tipos de respuestas y ejemplificando en ellas razones y cosas que tengan que ver con el texto.

La primera respuesta sería que el derecho nos sirve, nos sirve en el sentido que nos mantiene apegados a un orden, que por más que cause controversias y no todos puedan estar de acuerdo, es una ley que nos compete a todos.

Al ser una sociedad muy polar, donde los intereses de unos son totalmente por lo que otros pelean por abolir, y viceversa, es necesario tener un representante o todo un conjunto de ellos, para poder mantener ese orden dentro de nuestra sociedad, pero aún más cuando se trata de relaciones internacionales, donde lo que se tiene que hacer notar al mundo son nuestros avances. Por más que no los haya, el encargado de mentir, y difamar nuestro progreso es una persona, en la que “recae nuestra confianza como nación”.

A pesar de que las cosas no se hagan como se deben de hacer, el problema no es el sistema, que es lo mas justo para todos, si no los representantes de éste.

La segunda respuesta es lo contrario a la anterior, nosotros le servimos al derecho.

Al igual que en la respuesta pasada, con esta también podemos encontrar ciertas cosas que se ven claramente respecto a este artículo, respecto a que nosotros le servimos al derecho, ya que al ser parte de una sociedad, nosotros, como personas generamos estas leyes, para podernos autogobernar, que creo que es a lo que va esto, se trata (de nuevo hipotéticamente) de que nosotros le dejamos a alguien a cargo de nosotros, por eso, la respuesta mas clara sería que nosotros le servimos al derecho.

Sin embargo la respuesta más acertada sería una combinación de las dos anteriores, ya que se trata de un balance, mas bien un acuerdo, entre quien puso las reglas, aunque hayamos sido nosotros, y quienes las obedecen, y por eso, finalmente el derecho nos sirve tanto como nosotros a el.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA



Bibliografía recomendada

1. Camps, Anna (1995). *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita*. En: **Comunicación, Lenguaje y Educación**. España: CL&E. Núm. 25: 51-63 pp.

Se terminó de imprimir y encuadernar en enero de 2015
en Impresora y Encuadernadora Progreso, S. A. de C. V. (IEPSA),
Calzada San Lorenzo 244; C.P. 09830, México, D. F.
El tiraje fue de 18,000 ejemplares.