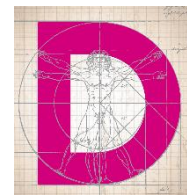


Digilec 9 (2022), pp. 120-139

Fecha de recepción: 25/05/2022

Fecha de aceptación: 29/09/2022

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2022.9.0.9114>



e-ISSN: 2386-6691

LOS CONECTORES Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

LINKING WORDS AND WRITING AT UNIVERSITY

María Victoria GOICOECHEA-GAONA*
Universidad Nacional del Comahue (Argentina)
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4874-532X>

Paula Sofía MARRODÁN**
Instituto ESEADE
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0380-5595>

Resumen

Para los hablantes de una lengua es moneda corriente tener que comunicar conceptos que reflejan una postura respecto de un tema, tanto por escrito como en la oralidad. No obstante, no siempre se hacen conscientes los elementos discursivos, argumentativos y gramaticales que intervienen en la creación de un mensaje coherente como actividad verbal. De ello que, a la hora de enseñar y guiar la escritura, deba hacerse hincapié en el uso e implementación de una gama de elementos que intervienen en un texto, superpuestos y enlazados. Particularmente, nos referiremos a los organizadores textuales, también denominados conectores. A partir de las dificultades en la organización de los enunciados que presentan los textos escritos en castellano, la lengua materna de nuestros alumnos, estudiantes de primer año de distintas carreras universitarias, nos hemos propuesto un análisis con el fin de determinar qué estrategias seguir para la enseñanza en el aula. Se han identificado dificultades comunes, tales como, errores de precisión léxica y errores de sintaxis en la organización lógica de los párrafos y oraciones por ausencia y/o por errada elección de los organizadores textuales. Por razones de espacio, presentaremos el análisis del desempeño de un alumno en la escritura, al considerar este caso representativo de los errores comunes al grupo de estudiantes. A partir de él, podremos determinar qué contenidos enseñar y diseñar una propuesta de enseñanza con foco en la argumentación.

Palabras clave: actividad verbal; argumentación; organizadores textuales; precisión léxica.

* Email: mariavictoria.goicoechea@crub.uncoma.edu.ar

** Email: paula.marrodan@eseade.edu.ar

Abstract

It is common for native speakers of any language to convey ideas that reflect their opinion on a certain topic, be it through speaking or in writing. However, they sometimes struggle to make conscious use of the discourse, argumentative and grammatical elements that play a role in creating a coherent message as verbal activity. That is why, when teaching and guiding writing tasks in the classroom, teachers should put an emphasis on the usage and application of a range of different elements that come together and intertwine in a text. We refer, in particular, to text organizers known as connectors. Given the difficulties identified in texts written in Spanish as a mother tongue by our students of first year at university pursuing different degrees, we have carried out an analysis in order to determine the strategies to apply in our classroom. We have identified similar problems. Among these, we can mention the following: mistakes in the word choice and syntax order in the logical layout of paragraphs and sentences as a consequence of wrong choice of connector or its omission altogether. With the aim of maximizing our focus in this paper, we have chosen to zoom in on the performance of one university student, since this case is representative of his classmates' writing. This analysis should help us select the contents to teach and design an educational proposal.

Keywords: verbal activity; argumentation; connectors; lexical precision.

1. INTRODUCCIÓN

Concebimos la escritura como una actividad social cuya finalidad es que, en un contexto particular, los hablantes produzcan textos escritos. Ello requiere, además del dominio de la lengua y de conocimiento sobre el tema (coherencia temática), la planificación y la realización de textos autónomos según un género textual determinado que contribuya al logro de la coherencia pragmática en una situación comunicativa concreta.

En el caso que nos ocupa, el contexto de los textos analizados está constituido por la educación de nivel superior y los géneros textuales que el alumnado universitario ha de conocer y producir. Entre otros géneros textuales, los estudiantes deben escribir un artículo de opinión sobre un tema de actualidad. A partir de su propia opinión, deben construir una secuencia argumentativa (Adam, 1992) que contenga varios argumentos, uno de ellos ha de ser un argumento de autoridad, una cita bibliográfica.

En la universidad, año tras año se observa que un gran número de estudiantes presentan dificultad en la construcción de la argumentación. Particularmente, no consiguen elaborar inferencias que conviertan la información desplegada en sus textos en argumentos. Se trata de estudiantes que, aun conociendo el tema en cuestión, no logran argumentar. Problemática que, en Argentina, ha dado lugar a una nueva materia que se dicta en los primeros años de las diferentes carreras universitarias y cuya finalidad es trabajar la comprensión de los textos y enseñar la escritura de géneros textuales académicos.

Si bien son numerosos los estudios que se ocupan de dicha problemática y de los inconvenientes que acarrea, incluso en niveles de educación primaria y secundaria (Ribas, Rodríguez y Durán, 2020, Rodríguez Hernández, 2020, García y Alarcón, 2015), como docentes de ese tipo de materias (Usos y formas de la lengua escrita y Lectura y escritura académica) nos hemos propuesto investigar los mecanismos y conocimientos necesarios para que nuestros estudiantes superen dichos inconvenientes.

Por esa razón, hemos analizado una serie de textos escritos por un estudiante universitario ingresante para graficar las dificultades observadas (gramaticales y discursivas) que sus textos presentan con el doble objetivo de señalar las operaciones verbales que subyacen en el texto y tratar de entender por qué se produce la pérdida de la coherencia. Hemos seleccionado aquellos cuya corrección nos plantean mayores inconvenientes tanto a las docentes como al propio alumno por tratarse de errores que, en una primera lectura, suelen pasar inadvertidos y que a los estudiantes les cuesta mucho reconocer y, por lo tanto, modificar.

Una vez conformada la muestra, observamos que estaba constituida por las producciones escritas de estudiantes con un nivel sociocultural medio-alto, que han tenido una formación completa en el marco de la escolaridad obligatoria en Argentina (primaria y secundaria). Esta afirmación se basa en el amplio conocimiento del tema desarrollado en los textos que los alumnos demuestran. Es decir, conocen la realidad del país, de la cultura y el

contexto en el que viven. Como ya hemos indicado, las dificultades son de carácter lingüístico y, en algunos casos, pasan desapercibidas cuando los estudiantes se expresan de forma oral.

Por ello, nuestra hipótesis es que tienen incorporado un repertorio de fórmulas (organizadores textuales y conectores) para comenzar un párrafo y para continuar el desarrollo temático del texto, pero desconocen el significado de los términos elegidos. Creemos que la textualización espontánea sin reflexionar acerca de su significado de los términos que emplean y, menos aún, del sentido que adquieren o generan en el texto, les lleva a elegir elementos incorrectos. En consecuencia, se trata de la internalización de usos incorrectos que mediante la enseñanza hay que revertir. Dichos inconvenientes que están presentes en el habla oral de los estudiantes, se potencian y/o evidencian en la escritura y superarlos representa una tarea difícil tanto para el docente como para los alumnos.

En síntesis, presentamos, por razones de espacio, el análisis de un caso representativo que estudia el nivel micro del texto. Para ello, nos enfocamos en los párrafos en los que el sentido global del texto delata un quiebre en las relaciones lógicas, por lo que no se logran expresar sentidos aceptables en el marco cultural que docentes y alumnado comparten.

En primer lugar, expondremos los enfoques teóricos que guían nuestra práctica docente. Después, veremos el detalle de un texto completo y no de varios textos redactados por el alumno, ya que consideramos que las fallas en los conectores lógicos emanan con más claridad del análisis de un solo hilo argumentativo. Finalmente, se expondrán algunos de los procedimientos implementados para enseñar y superar los obstáculos identificados.

2. MARCO TEÓRICO

Conceptualmente, el interaccionismo sociodiscursivo (en adelante ISD), marco teórico al que las autoras adherimos, concibe la lengua como el código (construcción histórica) mediante el cual es posible realizar acciones verbales (hablar, leer y escribir textos), mientras que los textos son el producto de la acción de lenguaje que se realiza en una lengua dada (Bronckart, 1997/2004).

El habla dialogal no mediatizada (Jakubinskij, 2018) es una forma simple y habitual de comunicación que constituye la modalidad más utilizada por los hablantes en el curso de la vida cotidiana. Según el autor, esta forma cuenta con un alto componente de automatismos (Jakubinskij, 2018). Las autoras de este artículo consideramos que el automatismo errado de ciertos elementos lingüísticos (organizadores textuales y conectores) es un obstáculo para que los jóvenes adultos modifiquen formas lenguajeras incorrectas que tienen incorporadas. Los movimientos automáticos sin ningún tipo de reflexión lingüística constituyen un obstáculo con el que tropieza la enseñanza cuando se quieren modificar hábitos y usos de la lengua ya adquiridos.

El proceso de adquisición de la lengua materna, en un primer momento, es automático mediante el diálogo (Jakubinskij, 2018); se trata de una acción voluntaria, simple y sin

reflexión. Posteriormente en la escuela, se enseñan la oralidad formal y la escritura como formas mediatizadas, como actividades complejas. Si el proceso de formación no ha sido suficiente, se corre el riesgo de trabajar sobre los textos de manera inconsciente y espontánea sin cuestionar el éxito de la tarea y sin promover la reflexión lingüística de quien escribe por desconocimiento de los mecanismos lingüísticos y discursivos.

En este trabajo hacemos hincapié en los organizadores textuales y conectores con el fin de planificar el modo de enseñarlos y fomentar su incorporación y empleo acertados. Los autores en los que nos hemos basado se refieren a los elementos lingüísticos que nos ocupan con diversos términos: marcadores discursivos, conectores, organizadores textuales, etc.

Para el ISD, los organizadores textuales son abordados a partir de la producción textual, dado que constituyen una pista de las operaciones verbales realizadas por quienes hablan o escriben. Schneuwly, Rosat y Dolz (1989) se refieren a los *organizadores textuales* como la marca de las *operaciones lenguajeas*: operaciones de conexión (encadenamientos proposicionales) y operaciones de segmentación según los distintos niveles del texto. Son, pues, unidades lingüísticas que no forman parte de las estructuras proposicionales que relacionan ni están sometidas al fenómeno de concordancia con lo que precede o sigue. Tienen la función de “hacerse cargo”, es decir de apoyar, de reforzar, de desmentir, etc. las proposiciones que conforman un texto.

En la misma línea, pero desde un marco teórico diferente, otros autores se refieren a los marcadores u operadores discursivos como a las frases o palabras cuyo fin es focalizar la atención del interlocutor en un tipo de conexión entre el enunciado posterior y el contexto discursivo inmediato (Redeker, 1991). Para Blakemore (2002) los conectores discursivos contienen un significado de procesamiento (no de representación) y guían las inferencias: restringen el contexto pertinente para una inferencia y ayudan a procesar la información.

Para Ducrot (1980) los operadores o conectores argumentativos son una suerte de semáforos que señalizan el rumbo informativo y argumentativo, al igual que el tono del mensaje. Los enunciados orientan el discurso en una dirección determinada (según la intención del autor), favorecen la inferencia de unas conclusiones e impiden otras, y los conectores son elementos lingüísticos que evidencian ese hecho. Por ello, el interlocutor puede inferir de un enunciado el sentido que el hablante busca transmitir. Los conectores son, pues, instrucciones pragmáticas para el lector, son huellas de la coherencia pragmática y temática de un enunciado. En los conectores, se han cristalizado sentidos que hacen posible la coherencia. Para Ducrot, los enunciados están orientados argumentativamente y, por ende, indican la intención argumentativa del interlocutor. Los enunciados “pueden favorecer unas continuaciones del discurso y no otras, así que se puede decir que están orientados argumentativamente en una dirección determinada” (Portolés, 1998, p. 89).

El conector define a quien lo utiliza, y orienta la temática de contenido, tanto idiosincráticamente como culturalmente. La relevancia contextual detrás del uso de un conector depende, en principio, de quien lo aplica y, a su vez, de quien decodifica esa información. Es una dualidad dinámica. Entonces, como usuarios de una lengua, procesar

pertinentemente el mensaje de un enunciado es igual de importante que comunicar conceptos que reflejen fielmente una postura argumentativa respecto de un tema.

Los organizadores textuales o conectores contienen un valor informativo, acción referencial (Bronckart, 2007), y un valor argumentativo. La acción referencial consiste en que un enunciado remite, indefectiblemente, a su enunciador, a otros enunciadores y/o enunciados (citas de autoridad). Determinadas palabras, entre ellas los conectores, adelantan, insinúan la lectura que el autor quiere que el lector realice. El interlocutor ha de reconocer las relaciones de sentido que se dan entre lo dicho y lo implícito, determinado por las formas lingüísticas que conforman el enunciado. El lector en forma diferida también toma esas marcas dialógicas de uso cotidiano en la oralidad para construir sentido. Además, la experiencia lectora brinda herramientas discursivas para recrear esa naturaleza dialógica en la producción escrita. El lector pasa a ser escritor y plasma su voz y postura, con apoyatura en las voces contrapuestas o contraargumentos. El interlocutor o lector, entonces, según el discurso sea oral o escrito, funciona como un nexo entre lo dicho y lo implícito, decodificando palabras (adjetivos, adverbios, verbos, etc.) cargadas de un semantismo propio y distintos grados de aplicabilidad.

En síntesis, los conectores u organizadores textuales son palabras o grupos de palabras que tienen un significado fijo y otro atribuido en el texto (Riestra, 2006). Operan articulando sentidos en la medida en que sintetizan razonamientos lógicos: temporales, de causa, de consecuencia, de inclusión, de exclusión, etc.

3. METODOLOGÍA

La propuesta metodológica consiste en el estudio de material empírico constituido, en este caso, por artículos de opinión escritos en situación de examen correspondientes a una materia de lengua materna. No se trata de un estudio de casos, sino que, por razones de espacio, presentaremos el análisis de un solo texto de un solo autor-alumno.

La muestra, pues, resulta de una preselección de textos escritos por estudiantes universitarios de primer año, ingresantes al nivel superior. Se ha seleccionado un texto representativo porque presenta organizadores textuales errados y ausencia, sobreabundancia, y repetición de conectores.

El análisis textual ha sido realizado a partir del instrumento didáctico uso-sentido-forma (Riestra, 2006) y del modelo de organización general de los textos que Bronckart (1997/2004) denomina arquitectura textual y que está conformado por tres niveles superpuestos:

- Nivel de los mecanismos de enunciación
- Nivel de la infraestructura
- Nivel de los mecanismos de textualización.

Riestra estableció un trayecto didáctico que permite indagar acerca de la coherencia de los textos, y que ha sido implementado tanto en el dictado de las clases como en trabajos de investigación (Riestra y Goicoechea, 2022, Riestra, Goicoechea y Tapia, 2014, Goicoechea, 2013). Consiste en tener en cuenta los datos relativos al:

- Uso social, es decir, al contexto social en que es producido el texto, como ámbito de pertinencia del autor, institución social, finalidad, etc.
- Sentido, o sea al desarrollo del tema
- Forma, es decir, las construcciones sintácticas, entre otros.

Tanto la forma como el tratamiento del tema están fuertemente determinados por el uso: “primero se genera la comunicación social (fundada sobre las infraestructuras), en ella se generan la comunicación y la interacción discursiva y, finalmente, esta generación se refleja en el cambio de las formas de la lengua” (Riestra, et al, 2014: 58).

A continuación, se mostrarán los momentos en los que se quiebra la línea argumentativa del texto seleccionado. Los datos revelan que las dificultades afectan al nivel de los mecanismos de textualización, particularmente por errores de precisión léxica, lo que dificulta la construcción de las relaciones anafóricas y de la progresión temática.

4. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

Se trata de descubrir el razonamiento realizado por el estudiante. Se señalan los errores y a partir de ellos, se plantea el razonamiento en el que las docentes han basado la “corrección”.

4.1 Descripción del texto analizado

Respecto del uso, el artículo de opinión responde a la siguiente consigna: “Escribir un artículo de opinión sobre un tema de actualidad que conozcas; incluir varios argumentos, uno de ellos de autoridad, es decir, una cita del texto leído”. Fue realizado en el marco de una materia de primer año por un estudiante universitario sobre un tema de libre elección.

Respecto del sentido, trata sobre las lenguas y la identidad cultural. A lo largo de varios párrafos, el estudiante construye la línea argumentativa acerca de la necesidad de impulsar la lengua mapuche para preservar la identidad y cultura de un pueblo que, actualmente, es posible ubicar en dos países: Chile y Argentina.

En cuanto a la arquitectura textual y respecto de los mecanismos de enunciación, el artículo ha sido escrito en voz neutra, únicamente en dos ocasiones aparece la voz del estudiante, al presentar el tema y al final del texto para reforzar la tesis (ver Anexo I). Además, introduce dos citas. Es decir, trata de articular la voz neutra del texto con voces

segundas (Bronckart, 1997/2004): la de un especialista en temas educativos, Antonio M. Battro, y la voz social constituida por un lema mapuche.

La secuencia argumentativa (Adam, 1992) organiza el texto desde el punto de vista de la infraestructura. De allí, serían evidentes la tesis del estudiante, los argumentos y el refuerzo de la tesis. Tanto el primer párrafo como en el último son momentos muy significativos, porque corresponden a dos fases fundamentales de la secuencia argumentativa. En el primero el estudiante presenta el tema y su posición personal sobre la problemática -premisa o tesis-, y en el último, refuerza su tesis y finaliza el texto.

Respecto del nivel de los mecanismos de textualización, a continuación, se muestran los logros y los errores. Los últimos, generalmente, son de carácter sintáctico, aunque se documenta un error conceptual.

4.2 Mecanismos de textualización

Aunque el artículo de opinión está organizado en siete párrafos (ver Anexo I), los párrafos tercero y cuarto deberían constituir un único párrafo. Lo mismo sucede con los párrafos sexto y séptimo. Ambos casos manifiestan la dificultad del estudiante para introducir citas (voces segundas).

El primer párrafo es un enunciado coherente, pese a presentar un error conceptual (“leer y escribir un idioma”) y no incluir conectores que orienten la argumentación y anticipen la postura del estudiante respecto del tema (ver Anexo I). Los párrafos tercero y cuarto comienzan con sendos organizadores textuales (subrayados) con los que se intenta avanzar en el desarrollo del tema y elaborar argumentos:

Sobre esto, Antonio M. Battro escribe: “Mantener o no la lengua familiar en una cultura extraña es una cuestión central y para muchos inmigrantes, se trata de una decisión que trasciende las necesidades prácticas del día a día y se adentra en el valor espiritual y hasta religioso de la lengua” (Battro, “El nene bilingüe”, 2012).

Las (sic) importancia de esta cita se encuentra en el valor que le dan las culturas a la lengua, y si hablamos del pueblo Mapuche que ha sido expulsado de su territorio, exterminado y convertido en “extranjeros” en su propio suelo, el Mapuzungun supone una herramienta de resistencia, una forma de mantener su tradición oral, su historia.

Consideramos que la elección de “Sobre esto” para introducir la cita bibliográfica constituye un error pues no hay relación entre la problemática a la que refiere Battro y la situación del pueblo mapuche descrita en el párrafo anterior: “la continuidad de su identidad cultural frente a las décadas de etnocidio llevadas adelante por el Estado (sic) argentino y chileno”. Además, el organizador textual, “La importancia (sic) de la cita”, no es apropiado y revela poca habilidad por parte del estudiante para expresar transiciones pertinentes y

alineadas a su tesis. Ninguno de los dos organizadores textuales comentados funciona en el texto.

No obstante, consideramos que la cita elegida puede servir para construir la argumentación que el estudiante parece querer realizar, si se realizan cambios y se subsanan las imprecisiones léxicas. Es decir, el análisis nos lleva a considerar que las inferencias establecidas por el alumno son correctas y que, únicamente, hay que cambiar los conectores. El siguiente esquema muestra que la conclusión (c) se desprende de las premisas anteriores:

- a) el valor que le dan las culturas a la lengua
- b) si hablamos del pueblo Mapuche que ha sido expulsado de su territorio, exterminado y convertido en “extranjeros” en su propio suelo
- c) el Mapuzungun supone una herramienta de resistencia, una forma de mantener su tradición oral, su historia.

En consecuencia, consideramos que hay que guiar al estudiante para que elija con precisión los términos lingüísticos adecuados al sentido lógico de las problemáticas que se plantean tanto en la cita de Battro (la migración) como en su texto (la negación y el exterminio). A partir del proceso argumentativo que suponemos habría realizado el alumno, planteamos como propuesta de enseñanza, el siguiente enunciado:

En tal sentido y considerando el valor que las culturas le dan a la lengua propia, particularmente si hablamos del pueblo Mapuche que ha sido expulsado de su territorio, exterminado y convertido en “extranjeros” en su propio suelo, el Mapuzungun supone una herramienta de resistencia, una forma de mantener su tradición oral, su historia.

Una dificultad similar al momento de introducir una voz social se observa en los dos últimos párrafos (el sexto y el séptimo). Como en el caso anterior, hay un error de puntuación pues deberían constituir un único párrafo, pero sobre todo no se logra establecer una relación entre la cita y el texto propio. Además, consideramos un rasgo de la oralidad la presencia del organizador textual “Sobre aquel lema”:

“¡El pueblo Mapuche vive! ¡La lucha sigue y sigue!”, es el lema que acompaña a la campaña en reclamo del “wallmapu” y su historia. (*sic*)

Sobre aquel (*sic*) lema me expreso a favor, pero (*sic*) también lo evoco como un despertar de la conciencia colectiva. El pueblo Mapuche está llamando no solamente a su gente, sino también a todas aquellas (*sic*) culturas, a defender su identidad y también (*sic*) una de sus expresiones, la lengua.

En este caso, se documentan varios errores de precisión léxica, a saber: el conector “pero”, los determinantes indefinidos: “aquel” y “aquellas culturas” y el adverbio “también”. Para la corrección y enseñanza, suponemos el siguiente razonamiento por parte del estudiante:

- a) Lema (El pueblo Mapuche vive)
- b) me expreso a favor (del lema)
- c) pero lo evoco como un despertar de la conciencia colectiva
- d) El pueblo Mapuche está llamando no solo a su gente sino también a otras culturas
- c) (El pueblo Mapuche está llamando) a defender su identidad y su lengua

Consideramos que la línea argumentativa se quiebra por la utilización de la conjunción adversativa “pero” (en su lugar correspondería la conjunción “y”) y por la presencia de implícitos. Al respecto, un dato importante que conocemos las profesoras es que el estudiante no es mapuche.

Entonces, el análisis muestra la relación de sentido entre a), b) y lo que consideramos dos conclusiones d) y c). Pero la inferencia no está explicitada debido a la ausencia de conectores. Al estudiante le propondríamos la siguiente relación:

- a) Lema (El pueblo Mapuche vive)
- b) me expreso a favor (del lema)
- c) porque evoca en mi un despertar de la conciencia colectiva
- d) dado que yo no soy mapuche, esto es la prueba de que el pueblo Mapuche está llamando no solo a su gente sino también a otras culturas a defender la identidad y la lengua,

que daría lugar al siguiente enunciado:

“¡El pueblo Mapuche vive! ¡La lucha sigue y sigue!”, es el lema que acompaña la campaña en reclamo del “wallmapu” y su historia. Me expreso a favor de él, porque me permite evocar el despertar de la conciencia colectiva. Dado que yo no soy de origen mapuche, este sentimiento es la prueba de que el pueblo Mapuche está llamando no solamente a su gente, sino también otras culturas a defender la identidad y la lengua.

Mencionamos la reiteración del conector “también” que, aunque en un caso, su empleo no es totalmente incorrecto, es un rasgo de la lengua oral y coloquial que no puede aceptarse en un texto escrito ni en la oralidad formal propia del aula.

En suma, aunque por momentos la argumentación parece estar lograda, los organizadores textuales que, en general, utiliza son propios de la oralidad y algunos conectores errados: la conjunción y los determinantes.

5. DISCUSIÓN: RELACIÓN ENTRE EL USO, EL SENTIDO Y LA FORMA

A partir del conocimiento sobre el contexto en el que tiene lugar la problemática mapuche (uso), hemos tratado de captar el sentido del texto estudiado y hemos analizado la forma, es decir, el modo en que el estudiante construye los argumentos. En otras palabras, hemos analizado la relación entre el sentido y las diferentes formas de expresar con coherencia los argumentos desplegados en el artículo de opinión.

Hemos tratado de comprender algunas de las operaciones lógicas que un hablante conocedor de la situación de la lengua mapuzungun podría realizar y, en función de ello (el conocimiento compartido de dicha problemática), hemos estudiado las inferencias que el estudiante no ha sido capaz de construir. Como se ha mencionado anteriormente, en el primer párrafo, la ausencia de conectores y organizadores textuales hace que el lector, conocedor del tema, tenga que inferir las relaciones lógicas de consecuencia (*por lo tanto, de ello*) y de causa (*porque*) que se desprenden de las proposiciones escritas por el alumno.

En el primer párrafo se plantea lo siguiente:

- a) la identidad es un tesoro que esconden los idiomas
- b) La importancia social y cultural que implica poder hablar, leer y escribir un (sic) idioma (sic), para una cultura
- c) (...) recae (sic) en la posibilidad de que ésta se mantenga viva

Consideramos que son varias las formas de construir sentido coherente en torno a las ideas anteriores, creando una relación de consecuencia entre a) y b) y una relación de causa entre b) y c) que daría lugar a el siguiente enunciado:

La identidad es un tesoro que esconden los idiomas, por lo tanto, social y culturalmente, para una cultura es muy importante hablar, leer y escribir en su idioma, porque es la única posibilidad de que ésta [la cultura] se mantenga viva.

Otra forma posible de construir el argumento anterior (que puede ser utilizada para explicar la argumentación) sería:

- a) Existe un tesoro que esconden los idiomas, el de la identidad
- b) la importancia social y cultural que implica poder hablar, leer y escribir en su idioma, para una cultura
- c) (...) reside en la posibilidad de que una cultura se mantenga viva

La textualización quedaría así:

Existe un tesoro que esconden los idiomas, el de la identidad. En consecuencia, la importancia social y cultural que para una cultura implica poder hablar, leer y escribir en su propio idioma consiste en la posibilidad de que una cultura se mantenga viva.

Si bien es posible continuar parafraseando el argumento, consideramos que lo expuesto muestra distintas formas de desarrollar la línea argumentativa del texto. En efecto, la tarea de corregir implica tratar de comprender el pensamiento del estudiante para, de ser necesario, guiarlo en las operaciones de lenguaje que le permitan construir un sentido coherente en un contexto cultural compartido. Releer y corregir un texto implica poner en entredicho las formas morfosintácticas empleadas, es decir, los mecanismos de textualización. Del repertorio de elementos lingüísticos de una lengua, es necesario escoger las formas y realizar las combinaciones adecuadas al sentido que se quiere expresar. Para lograrlo, es preciso tener acceso a la lectura de un repertorio de textos y mostrar a los estudiantes distintas formas de expresar e introducir argumentos en una lengua. Ello permitirá a los hablantes discriminar cuáles son las formas y los usos socialmente acertados en un ámbito determinado, según se trate de la lengua escrita o del habla oral.

6. PROPUESTA PARA TRABAJAR LOS CONECTORES

A continuación, comentaremos el tipo de ejercitación que como docentes nos planteamos y en nuestras clases realizamos. No se expondrá el detalle de los ejercicios ni las consignas.

A partir de la lectura de un artículo periodístico (ver Anexo II), se propone la realización de una serie de ejercicios con el fin de guiar y favorecer la comprensión.

En primer lugar, se solicita reponer el contexto en el que fue producido el texto (uso). Al respecto, el texto contiene organizadores textuales (y otros elementos lingüísticos) que reflejan la relación entre el contenido (sentido) y la situación comunicativa (uso): *Esta semana*, etc. Luego, se trabajan cuestiones léxicas. Y, finalmente, los organizadores textuales con los que se inician los párrafos (relaciones anafóricas) y otros elementos lingüísticos, particularmente conectores, que ponen en evidencia el orden en el que se exponen los datos y la progresión temática: *Históricamente, Superada, en parte, esta fase...*, *Sin embargo...*

Consideramos que el uso y el sentido son ejes fundamentales en un texto. Por ello, para asegurar la comprensión se seleccionaron sintagmas cuyo significado es muy probable que nuestros estudiantes desconozcan o puedan generarles confusión. Todo ello con el fin de trabajar el sentido de determinadas palabras y grupos de palabras para evaluar su aplicabilidad en el texto. Así, el estudiante podrá tomar conciencia de los distintos sentidos que un mismo término puede tomar en un texto: *fue resistida por, se resistió al uso,*

resistieron. Podrá reparar en términos que presentan una grafía muy parecida, pero tienen significados diferentes: *la mediación tecnológica* o el *aprendizaje mediado* frente a *formas de mediatización*; *la disposición tecnológica* frente a *alta disponibilidad*, etc.

Además, se muestran los conectores discursivos que en función de las modalizaciones que los complementan, aumentan o restringen el sentido de las frases nominales y adjetivales que los acompañan: *Sin embargo, está claro que...*, *Sin embargo, parece ser al revés...*, *aunque sin olvidar que...*. Se trata de poner en evidencia la relación de sentido entre las palabras, por ejemplo, el papel de refuerzo que supone la locución *al revés* en el caso mencionado. Trabajar con las palabras a partir del sentido de un texto redundará en un reconocimiento más certero y veloz del sentido lógico de un conector y sus sinónimos, tanto a la hora de decodificar en la lectura o codificar en la escritura.

Para mostrar el orden en que son presentados los datos y las relaciones entre ellos, o sea, el procedimiento con el que quien escribe elabora inferencias y conclusiones para construir argumentos, proponemos trabajar con el siguiente ejemplo:

- a) “cada vez más, el escenario laboral demanda competencias específicas vinculadas [...] al dominio de ciertas plataformas”
- b) “en la universidad los alumnos deberían tener como diferencial la posibilidad de tener contacto con la tecnología que luego utilizan fuera de las aulas.”
- c) “Sin embargo, está claro que la tecnología per se no garantiza absolutamente nada”
- d) Es necesario, para garantizar esos procesos [enseñanza y aprendizaje], no descuidar la imbricación entre las tecnologías, los procesos pedagógicos y el campo disciplinar”

Un ejercicio interesante pedir al alumnado que refute un argumento presente en el texto, por ejemplo:

- a) “Un aula con alta disposición tecnológica genera inclusión”
- b) “Los trabajos demandan cada vez más el manejo de tecnología [...]
- c) “Por ese motivo es que un aula sin tecnología está segregando y excluyendo”

Mediante el trabajo con el alumno, se graficarán nuevas relaciones (de finalidad, por ejemplo) que, en general, no aparecen en sus textos. El enfoque didáctico girará en torno a la repetición, la precisión léxica y la sintaxis (preposiciones y conjunciones), aspectos que problematizan la escritura del alumno.

7. CONCLUSIONES

Con el estudio de la línea argumentativa y las relaciones de sentido que un estudiante ha tratado de construir en un texto del género artículo de opinión, se ha tratado de poner en evidencia las dificultades concretas a las que nos enfrentamos los docentes al momento de enseñar escritura.

Se ha demostrado que, generalmente, el texto pierde la coherencia debido a lo que denominamos problema de precisión léxica, aspecto que afecta al nivel de los mecanismos de textualización, es decir, a la conexión entre las proposiciones y/o entre los párrafos de un texto. Concretamente, se ha documentado el empleo de términos (verbos, conjunciones y locuciones adverbiales) con un significado distinto al que la línea argumental requiere, además de la ausencia y empleo errado de organizadores textuales o conectores con los que los estudiantes trataban de construir las inferencias necesarias para la elaboración de argumentos.

En consecuencia, es preciso enseñar a construir argumentos, es decir, a establecer inferencias entre los datos (a, b, c y d) para lo cual los docentes debemos dar a conocer un amplio repertorio de elementos lingüísticos y proponer ejercitaciones para que el alumno desarrolle la capacidad de gestionarlos. En otras palabras, para que el estudiante pueda elegir los que expresen una relación lógica y posible entre los datos desarrollados y que, además, se ajusten al sentido que quiere expresar y a la línea argumentativa que va construyendo en su propio texto.

Por tanto, estos aspectos deben ser contenido a enseñar y ejercitar en las clases de Lengua. Hay que mostrar la secuencia argumentativa de los textos de opinión que se leen en clase, es decir, evidenciar el entramado argumentativo y cómo se construyen los argumentos. Es una herramienta muy eficaz para comprender e interpretar los textos periodísticos y los discursos de nuestros gobernantes que, además, permite pensar y monitorear el sentido que se quiere construir en los textos propios. Es preciso proveer de un repertorio amplio de recursos lingüísticos y del conocimiento suficiente para reflexionar sobre su uso en un texto o situación comunicativa concreta. De este modo, las inferencias que realicen los alumnos van a resultar claras y ganarán fluidez para identificar y localizar con precisión la hipótesis, las conclusiones y las inferencias en el texto. Respecto de la escritura, las fórmulas que replicará el alumno no corresponderán al lenguaje cotidiano propio de un intercambio oral en el que los marcadores discursivos suplen la información que se da por entendida en un contexto de habla dialogal no mediada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, J. M. (1992). *Les textes. Types et prototypes*. Nathan.
- Blakemore, D. (2002). *Relevance and Linguistic Meaning: The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers*. Cambridge University Press.
- Bronckart, J. P. (1997/2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio-discursivo*. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Bronckart, J. P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Miño y Dávila.
- Ducrot, O. (1980). *Analyses Pragmatiques. Communications*. Minuit.
- Ducrot, O. (1980). *Analyses Pragmatiques. Communications*. Minuit.
- García Mejía, K. P. y Alarcón Neve, L. J. (2015). ¿Cómo conectan los jóvenes escolares sus ideas para argumentar? Análisis del uso de conectores en su discurso. *Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(7), 253-262.
- García Mejía, K. P. y Alarcón Neve, L. J. (2015). ¿Cómo conectan los jóvenes escolares sus ideas para argumentar? Análisis del uso de conectores en su discurso. *Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(7), 253-262.
- Goicoechea, M. V. (2013). Cómo trabajar la lectura y la escritura con alumnos ingresantes a la universidad [CD]. En D. Riestra, S. M. Tapia y M. V. Goicoechea (Comps.). *Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didácticas de las Lenguas y las Literaturas* (pp. 526-542). E-book Ediciones GEISE.
- Jakubinskij, L. (2018). *Sobre el habla dialogal*. Editorial de la Universidad Nacional de Río Negro.
- Portolés, J. (1993). La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español. *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 20, 141-170.
- Redeker, G. (1991). Linguistic markers of discourse structure. *Linguistics*, 29, 39-72.
- Ribas Seix, T., Rodríguez Gonzalo, C. y Durán, C. (2020). El aprendizaje de la escritura de textos de opinión en alumnos de Primaria: análisis de la actividad metalingüística, de los conceptos sobre la escritura y de los productos finales. *Indagatio Didactica*, 12(2), 33-54. <https://doi.org/10.34624/id.v12i2.17436>
- Riestra, D. (2006). *Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad*. Novedades Educativas.
- Riestra, D., Goicoechea, M. V. y Tapia, S. M. (2014). *Los géneros textuales en secuencias didácticas de lengua y literatura*. NoveducLibros.
- Riestra, D. y Goicoechea, M. V. (Comps.) (2022). *Los modelos teóricos y los modelos didácticos en las propuestas de enseñanza de lenguas y literaturas*. Editorial de la URNR.
- Rodríguez Hernández, B. A. (2020). Los conocimientos de los alumnos de primaria sobre la argumentación escrita. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e834. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.834

- Rodríguez Hernández, B. A. y García Valero, L. B. (2015). Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas por escritores noveles y sugerencias de apoyo. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 249-265.
- Schneuwly, B. Rosat, M. C. y Dolz, J. (1989). Les organisateurs textuels dans quatre types de textes écrits. Etude chez des élèves de dix, douze et quatorze ans. *Langue Française*, 81, 40-58.

ANEXO 1

Actividad de Escritura

Consigna: Escribir un artículo de opinión sobre un tema de actualidad que conozcas; incluir varios argumentos, uno de ellos de autoridad, es decir, una cita del texto leído.

(El estudiante presentó el texto sin título)

Existe un “tesoro que esconden los idiomas”, el de la identidad. La importancia social y cultural que implica poder hablar, leer y escribir un idioma, para una cultura recae en la posibilidad de que esta se mantenga viva.

La enseñanza del Mapuzungun, idioma de la “gente de la tierra”, es una estrategia de resistencia llevada adelante por varios colectivos sociales del pueblo Mapuche y que tiene como fin la continuidad de su identidad cultural frente a las décadas de etnocidio llevadas adelante por el Estado argentino y chileno.

Sobre esto, Antonio M. Battro escribe: “Mantener o no la lengua familiar en una cultura extraña es una cuestión central y para muchos inmigrantes, se trata de una decisión que trasciende las necesidades prácticas del día a día y se adentra en el valor espiritual y hasta religioso de la lengua” (Battro, “El nene bilingüe”, 2012).

La importancia de esta cita se encuentra en el valor que le dan las culturas a la lengua, y si hablamos del pueblo Mapuche que ha sido expulsado de su territorio, exterminado y convertido en “extranjeros” en su propio suelo, el Mapuzungun supone una herramienta de resistencia, una forma de mantener su tradición oral, su historia.

Por otra parte, el colectivo Mapuche hace manifiesto su interés por que su cultura deje de ser invisibilizada y consideran que la enseñanza de su idioma e historia en espacios comunes facilitaría ese proceso. **En ese sentido**, evidencian la importancia de la lengua como reflejo de la identidad, como facilitador del conocimiento, como construcción colectiva, como mecanismo de inclusión e incluso protección.

“¡El pueblo Mapuche vive! ¡La lucha sigue y sigue!”, es el lema que acompaña a la campaña en reclamo del “wallmapu” y su historia.

Sobre aquel lema me expreso a favor, pero también lo evoco como un despertar de la conciencia colectiva. El pueblo Mapuche está llamando no solamente a su gente, sino también a todas aquellas culturas, a defender su identidad y también una de sus expresiones, la lengua.

ANEXO II: Texto mencionado en la propuesta de enseñanza

Cuando la tecnología potencia la educación

La importancia del uso de las TICs dentro del aula para favorecer la calidad de la enseñanza. Metodología e innovación que complementan al docente y benefician a los estudiantes.

Por Francisco Arri Adelanto

Director del Área de Educación Universidad del Salvador.

(Fuente www.perfil.com).

Esta semana se inaugurará en la Universidad del Salvador un aula especialmente diseñada con pizarras digitales y sistema para videoconferencias. La educación superior está constantemente planteándose cuál es el vínculo que mantiene con *la mediación tecnológica*.

Históricamente, la aparición de nuevas interfaces o dispositivos dentro del aula *fue resistida por* las instituciones escolares, tal como lo subraya la pedagoga argentina Emilia Ferreiro, quien recuerda que la educación formal *se resistió al uso* de lapiceras, calculadoras y máquinas de escribir. Muchas veces, escuelas y educadores *que “resistieron”* la digitalización olvidaron que el aula está repleta de tecnologías: desde un cuaderno, un banco o una pizarra hasta la más compleja y la más radical: la escritura.

Superada, en parte, ya esta fase de disputa entre la conveniencia de su uso y las posiciones más críticas *al respecto*, la mirada desde la universidad agrega al debate sobre lo digital la igualdad de oportunidades para el estudiante, la preparación para las herramientas que requiere el mercado laboral y la discusión respecto de los oficios de ser docente y de ser alumno en el nuevo contexto.

La tecnología, el aula y el trabajo

“Un aula con alta *disposición tecnológica* genera inclusión. Los trabajos demandan cada vez más el manejo de tecnología en sus diferentes versiones. Por este motivo es que un aula sin tecnología está segregando y excluyendo”, asegura la especialista en educación Alejandra Scialabba. Es que, cada vez más, el escenario laboral *demanda competencias específicas vinculadas no sólo* al dominio de ciertas plataformas, sino a la comprensión de *fenómenos relacionados al* manejo de datos, el chequeo de la información y la búsqueda. Eso es lo que destaca desde el periodismo Germán Angeli, quien como editor general del sitio web del canal noticias TN asegura que, en la universidad, los alumnos deberían *tener como diferencial* la posibilidad de tener contacto con la tecnología que luego utilizarán fuera de las aulas.

Sin embargo, está claro que la tecnología digital per se no garantiza absolutamente nada y que una *alta disponibilidad* no siempre va de la mano de que la finalidad del acto educativo se cumpla. Fernando Avendaño (docente, investigador y director de la Maestría en Educación Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario) sostiene al respecto que “las TIC por

sí mismas no resuelven mágicamente el problema de la enseñanza y del aprendizaje. Es necesario, para garantizar esos procesos, no descuidar *la imbricación entre* las tecnologías, los procesos pedagógicos y el campo disciplinar. Cuando no se ejerce vigilancia epistemológica al respecto, se puede caer en usos de tecnología forzados o sin sentido, en el descuido de los contenidos producto de la *tecnofilia*".

Los docentes y sus desafíos

Estas miradas dejan traslucir claramente que quienes le abren la puerta del aula a la tecnología son los propios profesores, que de a poco van transformándose en facilitadores y en donde los modelos pedagógicos unidireccionales, que tradicionalmente caracterizaron la enseñanza universitaria, vayan dejando lugar a *modos interactivos, dialógicos y colaborativos*. A través de *buscadores académicos, repositorio de revistas* y tesis, *gestores de citas* y redes sociales exclusivas para la difusión de papers y textos científicos (indispensables para el desarrollo de la educación universitaria), la tecnología digital ha logrado superpoblar de información y datos los procesos de enseñanza y los de aprendizaje, y ello puede ser un problema o una gran oportunidad.

En ese sentido, es clave el rol del docente, asegura Francisco Albarello, profesor e investigador en tecnologías digitales de las universidades Austral, Del Salvador y Nacional de San Martín. Para Albarello, el profesor puede "identificar, validar, clasificar y comparar la información disponible para transformarla en conocimiento, aunque esto requiere del docente la necesidad de ser experto en su tema y de desarrollar competencias de investigación para poder acompañar a sus alumnos en ese camino". El uso de las TIC en el aula también pone en debate la formación docente. Fernando Avendaño (autor del libro *La cultura escrita ya no es lo que era. Lecturas, escrituras, tecnologías y escuela*, editado por Homo Sapiens) asegura que es importante que los futuros profesores "se preparen para enseñar con tecnologías haciendo tecnología" y que, en su formación, "puedan proponer *aplicaciones adecuadas* que den respuesta a las necesidades de *contextos específicos*".

El oficio de ser alumno

Así se refiere el investigador Philippe Perrenoud a las tareas y habilidades que adquiere (y que tiene que aprender) un estudiante en el transcurso de su escolarización. Las nuevas *formas de mediatización* inciden de manera decisiva en este nuevo escenario que se complejiza, dado que crean un *cierto espejismo*. Para Francisco Albarello, "a partir de la disponibilidad y el acceso ubicuo, las tecnologías crean la idea de que aprender no requiere esfuerzo". Sin embargo, parece ser al revés: debe buscarse un esfuerzo adicional por salir de esa comodidad, asegura el investigador y docente, "para desarrollar competencias de lectura, validación, búsqueda y chequeo de información". Este contexto hace que el estudiante también tome por sí mismo la responsabilidad de ser el centro y por eso "debe ser capaz de mantener una alta motivación y tener un alto sentido de autoevaluación crítica, que le permita *identificar por sí mismo inconvenientes o errores* en su proceso formativo", tal como sostiene Fernando Avendaño.

En este sentido, es importante valorar la trascendencia que las instituciones de educación superior le otorguen a los procesos de enseñanza y *aprendizaje mediados por tecnologías digitales* aunque sin olvidar que docente y alumno siguen siendo los protagonistas de esos procesos. De última generación en USAL, *en este entramado*, en donde *se conjugan* las expectativas de los estudiantes, los requerimientos laborales, el fomento de la autonomía y el pensamiento crítico y la labor docente, la Fundación Nínawa Daher (que recuerda la memoria de la abogada y periodista) ha creado en la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Comunicación Social de la Universidad del Salvador un aula de alta tecnología, a través de una propuesta al Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. La idea es que esta sala sea “un centro de formación continua al alcance de todos, donde los recursos económicos no sean una variante de decisión en el deseo de estudiar”, asegura Alicia Daher, presidenta de la Fundación. El laboratorio de Tecnología y Medios, que será inaugurado el próximo martes 13 de junio, cuenta con recursos tecnológicos de última generación: entre ellos computadoras Mac, pizarras digitales de 65 pulgadas y sistema Polycom para videoconferencias.