



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras
Maestría en Lingüística

Uso de conectores discursivos en la argumentación escrita de estudiantes universitarios

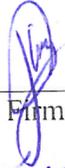
Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestría en Lingüística

Presenta:
Gabriela Aquino Alvarado

Dirigido por:
Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve

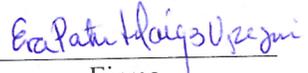
Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve
Presidente


Firma

Dra. Karina Hess Zimmermann
Secretario


Firma

Dra. Eva Patricia Velásquez Upegui
Vocal


Firma

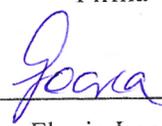
Mtra. Karina Paola García Mejía
Suplente


Firma

Dra. Blanca Araceli Rodríguez Hernández
Suplente


Firma


Lic. Laura Pérez Tellez
Director de la Facultad


Firma

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Mayo, 2019
México

ABSTRACT

The objective of the present study on the use of argumentative connectors was to analyze the uses and functions employed by incoming university students in the written production of an expositive-argumentative text in which they were asked to provide their opinion on a socially controversial topic. In contrast to similar studies, in this study a structural guide was provided to half of the participants in order for them to undertake the writing task as a process involving a previous step intended to generate ideas on the topic at hand, in turn helping them to organize these ideas in the final text. The hypothesis of this study was that the texts produced with the help of the structural guide would present a greater number of argumentative connectors than those produced without this support. The qualitative analysis of the results, by means of an ANOVA, did not show significant differences in the interaction between the effect of the structural guide and the frequency of connectors employed (*causal*, *conditional*, and *counter-argumentative*) between the two groups of texts, those produced freely ($n=40$) and those written with the help of the structural guide ($n=42$). However, the variety of connectors employed within each group (a proportion calculated between the different types of connectors and the total number of tokens) was significant, according to an independent samples t-test $t(80) = -2.28, p < .05$. The results of a qualitative analysis suggest that the use of adversative connectors played a key part in countering the position of an implicit reader; although they did not utilize explicit marking of concessive connectors, the participants who were aided by the use of the structural guide invoked a different type of argumentative strategy, such as the use of examples or the polarity between juxtaposed segments, which points to an effect of the guide, thus paving the way for future studies on discursive skills.

(**Keywords:** argumentative texts, argumentative connectors, university students, written production.)



RESUMEN

El presente estudio sobre el uso de conectores argumentativos tuvo como objetivo analizar los usos y las funciones que emplearon estudiantes de recién ingreso a la universidad en la producción escrita de un texto expositivo-argumentativo en el que tenían que dar su opinión sobre un tema socialmente controversial. A diferencia de otros estudios similares, en el presente se proporcionó a la mitad de los participantes una guía de estructura con la finalidad de que éstos asumieran la actividad de producción escrita como un proceso en el que tuvieran un paso previo para elaborar sus ideas sobre el tema y eso ayudara a organizarlas en el texto final. La hipótesis de esta investigación fue que aquellas producciones elaboradas con la ayuda de la guía de estructura presentarían un mayor número de conectores argumentativos que aquellas que no fueran elaboradas con dicho apoyo. El análisis cuantitativo de los resultados, mediante una ANOVA, no arrojó diferencias significativas en la interacción del efecto de la guía de estructura y la frecuencia de conectores empleados: *causales*, *condicionales* y *contraargumentativos*, entre los dos grupos de textos, los producidos libremente ($n=40$) y los textos con apoyo de la guía ($n=42$), pero sí resultó significativa la variedad de conectores utilizada dentro de cada uno de los conjuntos de textos; proporción que se estimó entre los distintos conectores (*types*) y el total de éstos utilizados (*tokens*), con una *prueba t* para muestras independientes $t(80) = -2.28$, $p < .05$. Los resultados de un análisis cualitativo sugieren que el uso de los conectores adversativos fue pieza clave para oponer posturas de un lector implícito: aunque no utilizaron la marcación explícita de conectores concesivos, los participantes que contaron con la ayuda de la guía de estructura recurrieron a otro tipo de estrategia argumentativa, como el uso de ejemplos o la polaridad entre segmentos yuxtapuestos, lo cual habla de un efecto de ésta, con lo que se abre un camino para continuar estudiando la habilidad discursiva.

(**Palabras clave:** texto argumentativo, conectores argumentativos, estudiantes universitarios, producción escrita.)



Agradecimientos

Agradezco a mi madre y a mi padre por siempre estar conmigo.

A mi directora de tesis, la Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve, le agradezco su gran apoyo en este proceso, paciencia y empeño que mantuvo durante este acompañamiento.

Al conjunto de mujeres sinodales que con dedicación supervisaron y siguieron el proceso de este trabajo, Dra. Karina Hess Zimmermann, Dra. Eva Patricia Velásquez Upegui, Dra. Karina Paola García Mejía y Dra. Blanca Araceli Rodríguez Hernández., les agradezco su empatía y confianza.

Agradezco de manera especial a la coordinadora del posgrado en Lingüística, la Dra. Juliana de la Mora por la oportunidad que me dio para ingresar a la maestría, a la Universidad Autónoma de Querétaro y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Con cariño también agradezco a mis compañeros de posgrado por cuyo sostén puedo ver culminada una etapa personal y académica de mi vida.

Por último, también doy gracias a los estudiantes que participaron y sin su ayuda no hubiera logro en esta investigación.

Índice

Índice de tablas.....	7
Índice de figuras.....	8
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	13
2.1. Preguntas de investigación.....	15
2.1.1. Pregunta general.....	15
2.1.2. Preguntas específicas.....	15
2.2. Objetivos.....	16
2.2.1. Objetivo general.....	16
2.2.2. Objetivos específicos.....	16
2.3. Hipótesis.....	16
3. ANTECEDENTES.....	17
3.1. La escritura de textos argumentativos en el contexto educativo mexicano.....	18
3.2. La escritura de textos argumentativos y el análisis de los conectores discursivos.....	22
3.3. Características lingüísticas de los textos argumentativos y expositivos.....	26
4. MARCO TEÓRICO.....	29
4.1. Texto y discurso.....	30
4.2. Lingüística textual: cohesión y coherencia.....	31
4.3. Conectores discursivos.....	33
4.4. Conectores en el discurso argumentativo.....	36
4.4.1. Conectores contraargumentativos en la argumentación.....	38
5. METODOLOGÍA.....	40
5.1. Procedencia de las muestras de estudio.....	40
5.2. Participantes.....	41
5.3. Descripción de la tarea de producción.....	42
5.4. Diseño y enfoque de la guía de estructura.....	44
5.5. Criterios de transcripción y segmentación de las muestras para su estudio.....	46
5.6. Definición de variables y su operacionalización.....	49
5.6.1. Variables definidas operacionalmente.....	50
5.6.2. Evaluación de la calidad del texto en su conjunto: “Instrumento para evaluar textos de opinión”.....	50
5.6.3. Índice de acuerdo: confiabilidad general.....	51
6. RESULTADOS.....	52

6.1. Resultados del análisis cuantitativo.....	53
6.1.1. Generalidades del corpus: palabras y cláusulas.....	53
6.1.2. Presencia de conectores discursivos en el corpus.....	57
6.1.3 Repertorio de conectores argumentativos: causales, condicionales y contraargumentativos.....	59
6.2. Resultados del análisis cualitativo.....	64
6.2.2. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados representativos de cada grupo.....	69
6.2.3. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados que obtuvieron los niveles extremos en la evaluación.....	79
7. CONCLUSIONES.....	82
REFERENCIAS.....	88
ANEXOS.....	93

Índice de tablas

Tabla 1. Definición y clasificación de conectores argumentativos con base en Hernández (1997), Cuenca (1995), Portolés (2014), Flamenco (1999) y Montolío (2011).....	37
Tabla 2. Definición y clasificación de conectores contraargumentativos con base en Hernández (1997), Cuenca (1995), Portolés (2014), Flamenco (1999) y Montolío (2011) que se emplean en el presente estudio.....	39
Tabla 3. Total de participantes por carrera.....	41
Tabla 5. Ejemplos de codificación de cláusulas de los textos para la base de datos.....	48
Tabla 6. Medias del total de palabras y cláusulas en el conjunto de textos.....	54
Tabla 7. Medias de los conectores empleados en los textos: en número bruto y en proporción.....	57
Tabla 8. Frecuencias de conectores causales en textos libres y pautados.....	60
Tabla 9. Frecuencias de conectores condicionales en textos libres y pautados.....	61
Tabla 10. Frecuencias de conectores contraargumentativos en textos libres y pautados.....	62
Tabla 11. Características del Grupo 1 (6 y 7 puntos).....	70
Tabla 12. Frecuencias por conector del Grupo 1 (6 y 7 puntos).....	70
Tabla 13. Características del grupo 2 (12 puntos).....	72
Tabla 14 Frecuencias por conector del Grupo 2 (12 puntos).....	73
Tabla 15 Características generales del Grupo 3 (4 y 12 puntos).....	79
Tabla 16. Frecuencias por conector del Grupo 3 (4 y 6 puntos).....	79
Tabla 17 Usos no convencionales de conectores contraargumentativos.....	84

Índice de figuras

Figura 1. Varianza de número de palabras en textos libres y textos pautados.....	53
Figura 2. Frecuencia de aparición del 10% de porcentaje de conectores en el grupo de textos libres.....	57
Figura 3. Frecuencia de aparición del 10% de porcentaje de conectores en el grupo de textos pautados.....	57
Figura 4. Números absolutos de conectores utilizados en cada grupo de textos.....	58
Figura 5. Distribución de los puntajes de los textos libres y de los textos pautados.....	65

1. INTRODUCCIÓN

Bajo el contexto del sistema educativo mexicano, los alumnos al concluir el bachillerato e ingresar a nivel superior, ciclo que se alcanza mayoritariamente a los 18 años de edad, deben mostrar un nivel de desarrollo del lenguaje consolidado, de modo que estén preparados para las exigencias de comprensión y producción de escritos que requiere el desempeño académico universitario. Este supuesto de adquisición y dominio de la lengua materna debería sostenerse con la formación educativa que ha tenido el estudiante mexicano durante más de doce años de escolarización. Sin embargo, esto no ha sido así.

Una evaluación a gran escala que demuestra lo anterior en México es el Examen de Habilidades Lingüísticas, EXHALING, cuya aplicación final se llevó a cabo de septiembre a noviembre de 2011, participaron 4351 estudiantes de siete escuelas públicas y cuatro privadas. El informe elaborado en el 2014 reportó cuantitativamente las habilidades de comprensión auditiva y de lectura, la conciencia lingüística y la expresión escrita de una población de nuevo ingreso a instituciones superiores de México, mismo nivel educativo, objeto del presente estudio.

Los resultados ofrecen un panorama general sobre el desempeño de las habilidades comunicativas consideradas, en Expresión escrita del español y en específico la Subcompetencia lingüística es la que radica la habilidad con un desarrollo más deficiente (ANUIES, 2014).

Es un desafío emitir juicios sobre las carencias en los diversos niveles de la producción escrita de los jóvenes en los primeros semestres de sus carreras ya que hay factores tanto sociales como culturales que permean el conocimiento y el manejo de las habilidades lingüísticas en el lenguaje escrito y académico de este nivel de escolaridad. Uno de ellos es reconocer que no todos los estudiantes ingresan a la universidad con los mismos

antecedentes académicos, así que no todas las tareas escolares son familiares para los estudiantes, además de que provienen de distintas experiencias de lectoescritura en casa y en sus comunidades (Schleppegrell, 2004).

Hoyos, Rogers y Székely (2016) documentan diversos factores que intervienen en el abandono escolar, como el económico –tienen que trabajar y dejar de estudiar-, la migración –se ven obligados a cambiar su ubicación-, y la trayectoria académica deficiente que les impide enfrentar las exigencias del trabajo académico universitario.

Con respecto al último factor, las exigencias en la trayectoria académica no solo se quedan en un marco educativo, sino que también son parte de un discurso político que denota preocupación por los resultados en evaluaciones estandarizadas que midan la calidad de aprendizaje de los estudiantes como es el caso del Examen de Habilidades Lingüísticas (EXHALING)¹ y Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) en México y a nivel internacional está el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

Los resultados que arrojan estas evaluaciones, tanto de corte nacional e internacional sobre el nivel y desempeño escolar se anclan en una problemática social, y no tendrían peso suficiente si se observaran de manera aislada, como porcentajes de escritura o como problemas de empleo de convencionalidades como la segmentación, la ortografía o la atildación, no servirían para apoyar a los distintos actores del sistema educativo.

La información sobre los resultados en la educación mexicana se conjunta en el medio social y del medio educativo y recaen en el foco de atención al lugar marcado históricamente para la transmisión de conocimientos que es el salón de clase, el cual, según

¹ Los resultados del Examen de Habilidades Lingüísticas (EXHALING) se presentaron en noviembre de 2014, realizado por comisión del Consejo Regional del Área Metropolitana (CRAM) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Sus instrumentos estuvieron dirigidos a medir el desempeño en cuatro habilidades lingüísticas de 4,351 estudiantes, que ingresaron en 2011 a instituciones de educación superior (IES) en el área metropolitana de la Ciudad de México; se evaluó: comprensión auditiva, comprensión lectora, conciencia lingüística y expresión escrita del español.

Ruiz (1995) es un contexto único que requiere tanto de un lenguaje especial como de habilidades de interacción que pueden ser aprendidas en el hogar o en la sociedad aunque otras requieren el valor fundamental de la enseñanza del contenido áulico.

En ese contexto, tanto el medio como el contenido de la enseñanza que permite el conocimiento a través de los años de escolarización es el lenguaje: escrito y oral. En específico, el nivel de escolarización que explora el presente estudio es el inicio de la educación superior, la universidad. En este nivel de escolarización, la exigencia de lengua recae sobre el manejo del registro académico, el cual requiere de un conocimiento de naturaleza procedimental, consistente en el manejo experto del componente estratégico del aprendizaje, como la aplicación de estrategias de planeación, ejecución y evaluación para emprender las diversas tareas académicas (ANUIES, 2014).

Con lo expuesto, el trabajo de investigación que aquí se presenta es por la necesidad de conocer el dominio de la competencia de escritura en un texto de exigencia argumentativa; se basa específicamente en el análisis de un corpus de lengua escrita de estudiantes universitarios de primer ingreso a la universidad. La consigna asignada para la producción de los textos es la toma de postura ante una situación problemática (una premisa), con lo que se genera la tarea de redacción de un texto de opinión, el cual implica un discurso argumentativo cuya propiedad fundamental es plasmar una opinión o postura con argumentos que puedan adherir el punto de vista del lector.

En la construcción de los textos solicitados a los estudiantes, el punto de interés fue el análisis de las formas explícitas de conexión entre las cláusulas por medio de conectores discursivos, ya que dichos elementos lingüísticos, según Berman y Nir-Sagiv (2010), desempeñan un papel importante en la segmentación del discurso en general y, particularmente en el caso del *macrogénero expositivo*², que carece de un principio determinado de organización, a diferencia de la secuencialidad del tipo de texto narrativo.

² En este *macrogénero expositivo* las autoras Berman y Nir-Sagiv (2010, p.) posicionan a los modos de discurso y sus funciones retóricas a la clasificación, la comparación, la definición, la explicación y la persuasión.

La justificación de estudiar la conexión textual por medio de los conectores discursivos para marcar y estructurar la información de las secuencias argumentativas es uno de los puntos cruciales para estudiar la coherencia y la relevancia en el discurso (Calsamiglia y Tusón, 2015), y estos usos integrados en el texto muestran tendencias claras de desarrollo (Berman y Nir-Sagiv, 2010) que van desde la adolescencia tardía y constituyen una posición privilegiada para estudiar formas de expresión más avanzadas y sofisticadas por medio del lenguaje (Berman, 1997, Ravid, 2005).

De manera específica, se revisan estos elementos lingüísticos que funcionan como piezas de cohesión y coherencia en la producción escrita de los universitarios de recién ingreso, comparando las *producciones libres*³ con producciones en las que se proporcionó a los estudiantes una guía de estructura como estrategia de organización de ideas previas a la escritura.

El propósito es describir y analizar el uso de estos elementos por parte de los participantes en un texto de opinión que exige un discurso argumentativo. Los textos de los estudiantes son universitarios que fueron aceptados a Nivel Superior en la Universidad de Guadalajara en el Centro Universitario del Sur (CUSur) en el estado de Jalisco y en el momento de la aplicación, se encontraban en su primer semestre, son un total de 82 textos, 42 elaborados únicamente con la consigna adaptada de del EXHALING y en los otros 40 textos se utilizó la misma tarea pero se implementó una guía de estructura para observar si el empleo esta herramienta previo a la escritura del texto para conocer si tuvo un efecto en el empleo de manera cuantitativa y cualitativamente de conectores.

Este trabajo se organiza en 7 capítulos. El primero es el apartado introductorio, le continúa el segundo capítulo con la descripción del problema, así como los objetivos, preguntas e hipótesis. En el capítulo tercero se presentan estudios previos sobre el desarrollo lingüístico y su vínculo con los conectores, la evaluación de conectores y marcadores en contexto escolar y, por último, la descripción de algunas investigaciones sobre las características del lenguaje en el género expositivo. En el capítulo cuarto se presenta el marco teórico, en el cual se explicitan conceptos integrales de la conexión textual como lo es la cohesión y la

³ Producciones *libres* o *pautados* serán los textos que relizaron los estudiantes sin y con el apoyo de una guía de estructura.

coherencia. En el capítulo quinto se explica la metodología utilizada para la recolección, clasificación y análisis de datos de los conectores, se describe la tarea aplicada, se presenta en qué consistió la guía de estructura y, por el último, se detallan los rubros de evaluación del instrumento para calificar los textos de opinión. En el capítulo sexto se presenta el análisis del empleo de los conectores, se expone primero el análisis estadístico con los números absolutos del uso y después el análisis cualitativo desde la perspectiva de la lingüística textual de los conectores respecto al uso convencional y no convencional de los conectores contraargumentativos y el nivel de calidad de texto de cada producción. Por último, en el capítulo 7 se presentan comentarios y algunas reflexiones que surgieron durante la investigación, así como ideas para futuros trabajos con relación al estudio de los conectores discursivos en la producción escrita.

2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Como se ha expuesto en la introducción, los indicadores de pruebas nacionales sobre el desempeño académico de los escolares mexicanos, así como la deserción y factores sociales son variables asociadas al contexto escolar que contribuyen a que el alumno al ingresar al nivel superior no tengan el nivel de las habilidades de comprensión y producción escrita que se exige en este contexto.

Uno de los mayores problemas a los que se enfrentan los estudiantes ingresantes a nivel superior es la necesidad de escribir diferentes tipos de textos con un nivel de formalidad académica que circunda el quehacer universitario. Si bien el interés de este trabajo se centra en los rasgos del lenguaje que caracterizan el discurso argumentativo en un texto de opinión -en particular reconocer los recursos lingüísticos que conectan de manera explícita los escritos-, también subyace la motivación que la descripción del uso y del análisis de estas unidades lingüísticas aporten información que ayude a la enseñanza del español como

lengua materna a partir de las características del lenguaje dentro de un tipo de texto en específico, dichas unidades son los conectores discursivos.

Estas piezas son clave para la elaboración de textos argumentativos, son fundamentales para la dimensión textual⁴ y también para el propósito discursivo. Estas unidades logran activar mecanismos textuales complejos de cohesión y coherencia, es decir, logran tejer relaciones lógico-semánticas de las partes del texto (Teberosky, 2007) pero también expresan en el nivel pragmático y discursivo relaciones de carácter global en el que se considera al destinatario y la intención comunicativa.

Por lo anterior, el uso adecuado de los conectores discursivos involucra tanto la dimensión textual como la dimensión discursiva de un texto, se puede entonces, decir que su empleo convencional representa una buena *calidad de texto*⁵, dicho concepto en el presente trabajo, refiere a la transmisión del propósito comunicativo del texto de opinión, en el que el escritor identifique la situación comunicativa, la cual es presentar su opinión y argumentarla de forma coherente en su texto.

Las deficiencias y juicios sobre la habilidad de escritura radica en primer lugar en que no se conocen los diferentes tipos de textos, por ende, no se presentan intenciones bien definidas en estos textos, no se reconoce un destinatario a quien dirigen el texto, con estas carencias la escritura en diferentes niveles escolares deja mucho que desear.

A los factores antes mencionados, se le suma que los instrumentos de evaluación de las tareas de escritura se asignan sin pautas claras de cómo estructurar y organizar el texto específico solicitado, por lo cual, a la mitad de los participantes del presente estudio se les proporcionó una guía de estructura que debían completar antes de redactar su texto, para reconocer y comparar si dicha guía tuvo efecto en el uso de conectores discursivos en el contenido general y la calidad global de la producción.

⁴ Dimensión o nivel textual: serán los elementos de estructura interna del texto que dan coherencia a éste como la mantención de temática o de referentes y también los elementos que cohesionan el escrito como los conectores discursivos.

⁵ En este trabajo *calidad del texto* se valorará a partir de un instrumento para textos de opinión de Rodríguez (2017).

Para observar lo anterior, el presente estudio se centra en analizar los conectores prototípicos de la argumentación: los causales, los condicionales, y los contraargumentativos, los cuales son los más productivos en la elaboración de discurso de tipo expositivo-argumentativo (Montolío, 2011); además, siguiendo a Calsamiglia y Tusón (2015), estos conectores se especializan en adjudicar una orientación argumentativa al discurso. Sobre esto último, de manera más puntual, la última parte del análisis se enfoca en los conectores que implican una postura ante un lector implícito, los cuales requieren operaciones lingüísticas más complejas, como el brindar contraargumentos en el propio discurso, o sea, los conectores contraargumentativos (Golder y Coirier, 1996; 2004).

Por lo anterior, el siguiente trabajo se enfoca en describir y analizar el uso de los conectores discursivos.

2.1. Preguntas de investigación

2.1.1. Pregunta general

¿ El uso de una guía de estructura previa a la escritura tiene efecto cuantitativo y cualitativo en el uso de conectores discursivos para la producción de textos de opinión con discurso argumentativo escritos por estudiantes de primer ingreso a la universidad?

2.1.2. Preguntas específicas

1. ¿Qué tipo de conectores discursivos (*causales, condicionales y contraargumentativos*) aparecen en los textos que fueron escritos sin una guía de estructura (Textos libres) y cuáles aparecen en los textos escritos con una guía de estructura (Textos pautados)?
2. ¿Existen diferencias significativas en la diversidad y frecuencia de los conectores en cada grupo de textos?
3. ¿Existe una relación positiva entre los conectores prototípicos de la argumentación y una mejor calificación en la evaluación de la calidad del texto?
4. ¿Dicha relación está vinculada a la manera de producción del texto, es decir, libre o pautado?

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo general

Constatar si el uso de conectores prototípicos de la argumentación (sin el apoyo de una guía de estructura y con el apoyo de una guía de estructura) tiene un efecto en la calidad de la producción escrita (dominio textual y dominio discursivo) de textos de opinión con un discurso argumentativo.

2.2.2. Objetivos específicos

1. Identificar los conectores prototípicos del discurso argumentativo: *causales, condicionales y contraargumentativos* con base en los conectores lógico-semánticos que aparecieron en los textos
2. Dar cuenta de la frecuencia de los conectores argumentativos con base en un análisis estadístico de su presencia en cada grupo de textos (libres y pautados)
3. Valorar la diversidad de los conectores discursivos en cada grupo de textos
4. Evaluar la calidad de los textos libres y los textos pautados con la aplicación del “Instrumento para evaluar textos de opinión” (Rodríguez, 2017), y relacionar estos resultados con lo observado respecto del uso de conectores discursivos en los textos que fueron elaborados sin una guía de estructura y con el apoyo de una guía de estructura.

2.3. Hipótesis

El uso de una guía de estructura de un texto de opinión con un discurso argumentativo incidirá en una mayor cantidad y mayor diversidad de conectores discursivos y, por lo tanto, en la construcción más coherente de las producciones escritas de estudiantes de primer ingreso a la universidad.

1. Existirá una mayor diversidad de conectores discursivos de la argumentación en los textos que utilizaron una guía de estructura.
2. El uso de los conectores discursivos estará vinculado positivamente con un mejor nivel de desempeño en la calidad del texto con un discurso argumentativo.

3. ANTECEDENTES

Las investigaciones que se presentan en este capítulo son trabajos previos sobre la escritura de estudiantes que tuvieron como objetivo analizar las formas lingüísticas que utilizaron participantes de distintas edades y diferentes tareas situacionales para construir un texto argumentativo y un texto expositivo⁶ en sus diversas funciones retóricas o diferentes modos de discurso, como la clasificación, la comparación, la definición, la explicación o la persuasión.

Estos trabajos se enmarcan dentro del conocido desarrollo del lenguaje tardío, proceso continuo que va a lo largo de los años escolares, hasta la adolescencia y que se caracteriza por logros significativos en todos los niveles lingüísticos (Nippold, 2007). Las primeras investigaciones, además de preguntarse qué formas lingüísticas usan los participantes para expresar y comparar el discurso entre géneros (como el narrativo o expositivo), se centraban en las diferencias de producción escrita y oral, en el análisis del discurso en edades tempranas, lo cual permitió, con posterioridad, analizar datos sobre el desarrollo del lenguaje tardío, debido a que se observó que las formas no solo diferían en los estudiantes de distinto nivel escolar, sino que también adquirían funciones cada vez más variadas y complejas que se mantenían en desarrollo (Berman y Nir-Sagiv, 2010; Nippold, 2007) dependiendo la tarea y el género solicitados.

Desde esta perspectiva, las características de los diferentes tipos de discurso tomaron un papel significativo para el estudio del desarrollo del lenguaje formal o académico ya que la exigencia recayó en una tarea comunicativa de escritura y un discurso en particular, entendiendo hasta este punto que el término de discurso lo delimita los contextos y funciones específicas; y se caracteriza por tener rasgos específicos en la forma y el contenido (Ely, 2010).

⁶ Se presentan investigaciones sobre producciones de textos expositivos y argumentativos, ya que según Álvarez (1995, p.7) ambos tipos se presentan como formas que afectan a nuestro conocimiento, que persiguen la transmisión de una información. Es decir, no existe la separación tajante y rígida de esas modalidades (...) hasta el punto que podría afirmarse que la exposición es parte integrante de la argumentación.

Las propiedades anteriormente mencionadas sobre los tipos de texto hacen que el lenguaje formal en un escrito sea parte de un *discurso extendido*⁷, lo cual lo hace cognitivamente más exigente que el lenguaje de interacción hablada (Schleppegrell, 2004) o conversacional.

Este es lenguaje escrito y formal que sirve como indicador de nivel o dominio en los contextos escolares, se trata de un registro con delimitaciones específicas, por lo cual el estudio del discurso extendido y descontextualizado⁸ cobró importancia dentro de las investigaciones sobre el desarrollo lingüístico que se da durante los años escolares (Alvarado et al, 2011) para describir los desafíos que presenta la escritura formal y académica en el contexto escolar.

3.1. La escritura de textos argumentativos en el contexto educativo mexicano

Es importante presentar como primer antecedente, la evaluación de la escritura en universitarios de recién ingreso, el Examen de Habilidades Lingüísticas (EXHALING), ya que los resultados de esta prueba que se aplicó en el periodo de septiembre a noviembre de 2011 mostraron que los conocimientos sobre el sistema de la lengua y las habilidades para la escritura de un ensayo de los egresados del nivel medio superior no fueron satisfactorios para el nivel de exigencia universitario⁹.

Esta evaluación a gran escala sobre el lenguaje escolarizado fue coordinado por la investigadora Rosa Obdulia González Robles y llevado a cabo por el Consejo Regional del Área Metropolitana (CRAM), de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) con el objetivo de valorar el dominio de las habilidades

⁷ El denominado discurso extendido o conectado involucra la producción de un texto mayor a la oración elaborado por un solo individuo de manera independiente. Si bien ese tipo de discurso inicia en adquisición de manera temprana (desde los 2 años de edad, aproximadamente), su consolidación es muy tardía, incluso hasta la adolescencia (Berman, 2004; Nippold, 2007; Hess, 2010).

⁸ El carácter descontextualizado del lenguaje, implica en el caso de la escritura, no depender de contexto informativo, refiere a que la información que se presente sea explícita y con referentes necesarios.

⁹ Como producir diferentes tipos de textos, como reseñas, resúmenes, reportes. También refieren las autoras que los datos obtenidos que los conocimientos básicos vinculados con el ordenamiento, articulación y jerarquización de escrita no están consolidados.

lingüísticas en español de estudiantes egresados de la educación media superior de la ciudad de México y área metropolitana.

El constructo teórico que utilizó el grupo de especialistas fue el Marco Curricular Común (MCC) de Bachillerato de 2008. Se enfocaron en la categoría “se expresa y comunica” y su interés fue conocer cómo se producen los intercambios comunicativos y lingüísticos en la vida cotidiana. Participaron 4351 estudiantes pertenecientes a once Instituciones de Educación Superior (IES) –cinco públicas y seis privadas–.

Se evaluó a los mejores alumnos que ya habían pasado un filtro elaborado por la institución de ingreso y habían sido aceptados por su institución precedente. El cumplimiento de estos requisitos hace suponer que la población seleccionada tenía mejores condiciones en habilidades académicas que los alumnos que fueron rechazados por las instituciones receptoras; sin embargo, un hecho irrefutable que argumentan las autoras de esta investigación es que el dominio heterogéneo de las habilidades básicas y en particular la producción escrita, difieren de manera estratosférica por diversos factores familiares y sociales, además, debido al conocimiento adquirido en los años de escolaridad previa.

El EXHALING evaluó cuatro áreas de dominio de la lengua: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción escrita y conocimiento de la lengua. Con respecto al apartado de la producción escrita, que es de interés para la presente investigación, ANUIES (2014) argumenta que en la consigna se procuró seleccionar temas que resultaran motivadores e interesantes para las edades de los estudiantes (legalización del consumo de la marihuana; problemas de seguridad a causa de la ausencia de valores, y baja calidad de la educación mexicana que produce egresados poco competitivos), por lo cual se otorgó información para identificar el tipo de texto: asumir una postura y elegir las ideas a favor y en contra. Lo cual debían escribir en 35 minutos máximo y estructurarlo en un ensayo con introducción, desarrollo y conclusión.

A partir de una pauta analítica de corrección, se evaluaron 19 rubros distribuidos en los siguientes niveles:

- i. En el nivel oracional: rango y control léxico, precisión gramatical, complejidad sintáctica, ortografía, acentuación, puntuación.
- ii. En el nivel macroestructural: cohesión, estructura del párrafo.
- iii. En el nivel supraestructural: título, coherencia, introducción, tesis, argumentos, contraargumentos, conclusión, planeación, monitoreo y adecuación.

En los niveles de dicha pauta, se buscó llegar a una valoración cuantitativa de la calidad del ensayo, y se intentó calificar la capacidad de los estudiantes para desarrollar un razonamiento adecuado a través de un texto cohesivo en el nivel estructural, coherente en el macroestructural y correspondiente a una estructura textual argumentativa en el nivel supraestructural (ANUIES, 2014).

Los resultados son desalentadores:

De las 4041 producciones escritas válidas, 1743 corresponden a alumnos que muestran un conocimiento insuficiente para el manejo, tanto de los signos de puntuación como de los elementos de cohesión discursiva. La cifra representa 43.2% del total de producciones escritas y con esto argumentan los evaluadores analistas de esta prueba que los estudiantes que ingresan al nivel superior no son capaces de producir un texto de manera articulada, ni por el recurso de la puntuación ni por el de uso de elementos de cohesión. Solo 171 alumnos muestran un desempeño alto tanto para el uso de signos de puntuación como para el uso de elementos de enlace y únicamente el 6.1% de los alumnos que realizaron el EXHALING utilizan relativamente bien los signos de puntuación y son capaces de utilizar elementos de enlace adecuados para articular su discurso de manera fluida. (ANUIES, 2014, p. 211).

Se consideró necesario presentar los resultados con respecto al apartado de producción escrita de esta evaluación, primero, por el alarmante porcentaje que obtuvo una calificación poco satisfactoria en su desempeño, solo fue 6% de los estudiantes evaluados y en segundo lugar, también parece importante detenerse a reflexionar por qué los textos de los participantes con una trayectoria de educación básica y preparatoria obtuvieron un nivel precario del dominio o rendimiento en español considerado en el EXHALING.

La primera razón por la cual la escritura es un problema para los estudiantes que comienzan la universidad, según los analistas de los resultados de dicha evaluación, es que “no se les ha dotado a los estudiantes en los ciclos precedentes de los conocimientos lingüísticos que los ayuden a lidiar exigencias de un reconocimiento y manejo de estrategias comunicativas”

(ANUIES, 2014, p. 150), por lo tanto, es un llamado de atención para las IES que reciben a estos alumnos.

Sin embargo, los resultados del rezago significativo en las habilidades lingüísticas y comunicativas consideradas del fenómeno educativo de nivel superior al que refieren es muy amplio y generalizador. Parece pertinente presentar dos dificultades que se observaron en la descripción de la tarea del EXHALING y en análisis de los resultados: la exigencia del género solicitado, y la pauta de corrección con la que evaluaron los textos.

La justificación de los investigadores (ANUIES, 2014), sobre la tarea de un ensayo es porque se trata del género textual académico que resulta más adecuado para evaluar el descriptor de “Argumenta un punto de vista público de manera precisa coherente y creativa”, incluido en el Marco Curricular Común del Bachillerato y precisamente coincide con lo que precisa Miriam Álvarez (1995) sobre este género, es uno de los cauces a través del que se manifiestan en la actualidad la exposición y la argumentación, pero ahora es importante conocer la pauta de corrección que utilizaron para calificar los rasgos que caracterizan este género de índole tan compleja.

Con la finalidad de medir la calidad total del texto, operacionalizaron indicadores de competencia en la producción del texto a partir de macrorubros: la subcompetencia sociolingüística, la estratégica, la lingüística y la pragmático-discursiva, sumando un total de 19 rubros. Pese a los aspectos mencionados que se evaluaron, precisan en el análisis de los resultados “tres zonas relevantes del desempeño de los estudiantes que merecieron atención por su vínculo con las tareas escritas que deberán realizar al ingresar al nivel universitario: ortografía y acentuación, puntuación, coherencia y cohesión y los componentes canónicos en el nivel macroestructural para producir un ensayo” (ANUIES, 2014, p. 217).

Se observa con estos últimos niveles de desempeño que analizaron, que no son consistentes con los macrorubros que elaboraron en la pauta para evaluar la producción del ensayo. Sin embargo, no le resta la importancia la información sobre las habilidades lingüísticas que

evaluaron. El estudio es relevante para esta tesis, sus resultados ofrecen una reflexión sobre la enseñanza del español en el sistema educativo, por el diseño de la consigna y las decisiones teóricas y metodológicas que se tomaron en consideración en una población muy amplia.

En las siguientes investigaciones se discutirá el uso de los conectores y marcadores textuales en diferentes poblaciones pero con tareas que les solicita a los estudiantes un texto con un discurso argumentativo. Los siguientes antecedentes se requieren para presentar la dificultad que implica la resbaladiza definición de conector discursivo.

3.2. La escritura de textos argumentativos y el análisis de los conectores discursivos

Los estudios sobre el uso de conectores en discursos argumentativos en los últimos años han sido recurrentes ya que se sabe que la producción de textos de este tipo requiere competencia de un lenguaje específico. El empleo de los conectores discursivos forman parte de las habilidades léxicas, sintácticas y discursivas que tienen una baja frecuencia de ocurrencia en la lengua en general, pero que sí ocurren en contextos lingüísticos formales (Nippold, 2007).

El conocimiento del lenguaje formal incluye a los conectores discursivos que ayudan a unir ideas entre las oraciones y marcar relaciones en el texto. En la investigación realizada por Nippold, Ward-Lonergan, Fanning (2005), estudiaron en una población de alumnos de 11, 17 y 24 años la escritura persuasiva para analizar aspectos característicos del lenguaje tardío en sintaxis, semántica y pragmática.

Encontraron que la actuación mejoraba en todos los dominios con respecto a la edad; las mejoras se vieron reflejadas en la longitud media de emisión, en la producción de cláusulas relativas y en el uso de conectores. Además, los estudiantes más grandes produjeron un mayor número de diferentes razones/argumentos en sus ensayos y fueron capaces de reconocer diferentes puntos de vista.

Sánchez Avendaño (2005) trabajó con un corpus de 60 textos escritos de carácter académico por estudiantes costarricenses de primer ingreso a la universidad. Las producciones fueron sobre un problema de Costa Rica y sus posibles soluciones. El estudio consistió en un análisis de los conectores discursivos, su objetivo fue cuantificar uso y variedad del empleo de estos recursos y detectar problemas en su utilización en textos académicos. En los resultados sobre la frecuencia de la redacciones estudiadas de los conectores contraargumentativos, *pero* se emplea un 57% de la veces, seguido por *sino* (13%) y *aunque* (9%). El investigador encontró que los estudiantes subutilizan este tipo de conector, es decir, no introduce una objeción y tiene un papel discursivo distinto, “como marca formal de continuación o muestra la posición incrédula o molesta del hablante” (Sánchez, 2005, p. 182). El autor argumenta que el empleo deficiente de los conectores responde a un problema de índole discursivo y del desconocimiento de las estrategias léxicas y gramaticales de cohesión y la principal característica errática de los redacciones estudiadas es la subutilización de estos recursos de cohesión, lo cual se debe a la poca o nula práctica de la planificación de su estructura.

La investigación de Errazuriz (2012) con estudiantes universitarios chilenos, constituye un estudio más al análisis de la estructura de textos argumentativos y la función de los conectores y marcadores en ensayos escolares. Su corpus fue conformado por 80 textos y fueron evaluados por medio de una rúbrica de la cual se obtuvieron puntajes en una escala de 1 a 5.

El promedio de la totalidad de los textos fue de 2.58 que corresponde al 37.5 por ciento del total de la muestra. El tipo de conector con más frecuencia fue el de oposición, *pero*. Luego le siguieron los nexos de adición y causalidad. La investigadora también dio cuenta de los marcadores textuales dentro de los textos argumentativos y los que principalmente se encontraron fueron, *por ejemplo, también, además y así*.

Con respecto al total de palabras y de conectores encontrados en su corpus de 80 textos, la mayoría de los exámenes (37 por ciento) presentó únicamente 4 y 6 enlaces, luego le

siguieron los textos donde se identificaron 7 y 9 conectores, los que suman un 28 por ciento del total de las producciones, lo cual causa ruido por la tarea que se les solicitó, dos cuartillas máximo para fundamentar su opinión acerca del tema elegido. Se suma entonces, a la investigación de estos tipos de texto, el desuso formal de estas unidades en contexto académico ya que se esperaba más adecuación y frecuencia de estos enlaces en los textos argumentativos.

Hess y Godínez (2011), desde la perspectiva del desarrollo lingüístico tardío, aportan una investigación más al campo de estudio de lo que ocurre durante la adolescencia, el cual está ligado a la adquisición de diversas habilidades, como son las estructuras sintácticas complejas, léxico más elaborado y lenguaje no literal y la reflexión metalingüística (Berman, 2004; Nippold, 2007; Hess, 2010). Delimitan su estudio a uno de los aspectos lingüísticos de adquisición temprana pero de consolidación tardía, el discurso organizado de manera coherente y cohesiva, y que además sea pertinente en una situación comunicativa dada.

La población de su estudio fue de 30 adolescentes, de tres grupos de edad, 12 años edad (1° secundaria), 15 años de edad (1° de bachillerato) y 18 años de edad (1° de licenciatura). La tesis de su trabajo fue que el desarrollo lingüístico, durante la etapa adolescente, se refleja en un repertorio cada vez más amplio y variado de marcadores argumentativos, lo mismo que en patrones de uso de marcadores cada vez más cercanos a la convención o al buen uso.

Con respecto a su metodología, no diferenciaron de manera teórica los conectores de los marcadores y los conectores discursivos, las investigadoras tomaron la cláusula como unidad de estudio para analizar los usos y funciones de diferentes tipos de marcadores textuales (ordenadores, espacio-temporales, conclusivos, introductores de operaciones discursivas particulares y conectores). Las funciones de los marcadores los clasificaron en a) usos convencionales, y b) usos distintos a los convencionales.

En los resultados sobre los usos convencionales, se demuestra que los marcadores aumentan a partir del nivel medio superior, y que a medida que los textos se vuelven más

complejos, aumenta también la experimentación con las formas adquiridas, lo que trae consigo un número similar de usos distintos a los convencionales en los grupos de bachillerato y licenciatura. Otro punto interesante que ellas sustentan es que el desarrollo lingüístico y el creciente contacto con el género discursivo, a medida que avanza la escolaridad, influyen en un uso de los marcadores argumentativos cada vez más cercano a la convención; además, el patrón de su adquisición, en términos generales, va de un esquema básico opinión-justificación a otro más elaborado que incluye la hipotetización, la condición y el contraste.

Es importante poner en perspectiva la diferenciación entre un conector y un marcador desde este momento del desarrollo de este trabajo. Así, sobre la discusión entre marcadores y conectores, se precisan distintos puntos de vista: Para Calsamiglia y Tusón (2015) los *marcadores* son elementos que colaboran en la organización global del texto o que introducen operaciones discursivas específicas; mientras que los conectores son aquellos que colaboran en la conexión o relación lógico semántica de lo que las autoras denominan segmentos textuales. Fuentes (2003), hace una distinción funcional entre operadores y conectores: operador es una unidad cuyo territorio está en su mismo enunciado, sin presuponer un segmento anterior, mientras que el conector se desempeña ligando su enunciado con algún segmento previo explícito o implícito. Montolío (2011) usa el término *conector* de manera general, y divide a los conectores en parentéticos, por un lado, e integrados en la oración, por el otro lado.

En algunas perspectivas los autores optan por separar los conectores de los marcadores debido a las diferentes disciplinas con la que trabajan o por el tipo de análisis de los conectores que se requiere, sin embargo hay estudios que delimitan de manera metodológica una diferenciación entre conectores y marcadores, por ende no se encuentra justificación cuando unifican su función, es el caso del estudio de Silvina Douglas (2010) quien propone tanto de los conectores como de los marcadores como herramienta para distanciarse del propio texto, estas unidades permiten hacer consciente en la escritura actividades que permiten empaquetar y desempaquetar información, actividades de ligamiento y de balizado, porque ordenan estructuralmente el texto.

Douglas (2010) estudió un corpus de 41 exámenes parciales de escritos por estudiantes de nuevo ingreso.

En sus resultados presentó la comparación del uso de los conectores entre dos grupos de estudiantes universitarios ingresantes, un grupo de 25, considerados escritores menos expertos, y un grupo de 11 expertos. El grupo de escritores expertos seleccionó 100 conectores versus 43 marcadores, mientras que el grupo de menos expertos seleccionó 71 conectores y solo 19 marcadores.

La autora sintetiza dos comportamientos: el de los estudiantes más expertos, que seleccionan conectores y marcadores discursivos que cumplen su función comunicativa de “balizamiento” y “empaquetamiento” de la información, operaciones textuales que reflejan la posibilidad de articular y sostener una argumentación bien fundamentada; y el de estudiantes menos expertos que no seleccionan marcadores/conectores o que prescinden de ellos, que no logran articular adecuadamente sus textos, basados principalmente en operaciones de “ligamiento” y que pierden, en consecuencia, eficacia comunicativa. En la discusión, la autora reitera que los conectores y marcadores constituyen una instancia formal y local de reflexión metalingüística lo cual contribuye a que los estudiantes conceptualicen la escritura de manera más global y menos atendida al “paso a paso”, planificación con la que suelen generar sus textos.

Los resultados de los estudios presentados muestran un alto grado de complejidad que refiere a los mecanismos lingüísticos y cognoscitivos que debe tomar en cuenta la persona durante la elaboración de un discurso (Hess y Godínez, 2011), como el conocimiento de la información que permite estructurar el tema y opinión para el lector, la precisión y referencia explícita de los sintagmas nominales y la organización del texto por medio de elementos lingüísticos que le permiten al individuo segmentar y dirigir la información lo cual se puede lograr a partir del uso de conectores discursivos.

3.3. Características lingüísticas de los textos argumentativos y expositivos

Berman y Ravid (1999) en el artículo de Tolchinsky, Rosado, Aparici y Perera (2005), tratan el tema sobre la proficiencia o competencia del individuo, como la capacidad de utilizar diferentes estructuras morfosintácticas y utilizarlas con flexibilidad para diversos fines comunicativos.

Los autores en Tolchinsky et. al. (2005) revisan la competencia o la adaptabilidad que tienen cuatro grupos de participantes de edades diferentes (9, 12, 17 y 19) ante dos diferentes situaciones comunicativas: un texto narrativo y un texto expositivo. Analizaron características de los textos que consideran diagnóstico del nivel de competencia en la producción de los textos de cada género: elaboración y precisión de la información y el empaquetado de la información. Se referirá a continuación los puntos de investigación que conciernen al tipo de texto de interés del presente trabajo: el texto expositivo.

Estudiaron la importancia de presentar la información en el texto. En los textos expositivos, según Tolchinsky et al. (2005), la elaboración de la información es la característica crucial para lograr el objetivo principal de este género, comunicar al destinatario el contenido, las propiedades y las relaciones que definen el tema en la mente del lector. Estos movimientos son los siguientes:

- *Move on* (avance): se presenta información nueva y relativamente general;
- *Expand* (elaborativo): se expande, amplía y desarrollan información dada. Se hace énfasis en que este movimiento se elabora sobre la información ya introducida en el texto;
- *Unify* (unificador): se sintetiza la información.

El estudio de la presentación de la información a partir de los anteriores movimientos es crucial para lograr la función del texto expositivo, y la decisión del escritor implica una

serie de demandas cognitivas y discursivas que proporcionen la información completa a partir de los referentes en el texto *per se* (Tolchinsky et al. 2005).

Una característica más que los autores analizaron fue el empaquetamiento de la información, la cual, Tolchinsky et al. (2005), refiere a la capacidad de los escritores para construir su propio discurso como unidades conectadas. Para su estudio parten del supuesto que los escritores no producen sus textos cláusula por cláusula; es decir, debe haber algún tipo de unidad intermedia de organización del discurso. Sobre la base de este supuesto, denominan unidades intermedias de organización más grandes como “paquetes de conectividad” o *Unidades L*.

Estudiaron elementos de conectividad a partir de las relaciones entre tipos de cláusulas de subordinación, coordinación y yuxtaposición. Encontraron que el uso de cláusulas yuxtapuestas disminuye con la edad, junto con una disminución en el uso de coordinación aditiva, mientras que las cláusulas relativas y la producción de cláusulas de complemento aumentan con la edad.

En este artículo se mostró la dificultad de medir la presentación de la información, así mismo, los elementos de conectividad que eligen los productores para unir sus ideas en sus producciones.

El siguiente antecedente que se presenta es el artículo de Berman y Nir-Sagiv (2010), la población de su estudio consistió en cuatro grupos de edades: 9-10, 12-13, 16-17 y de 20 a 30 años; la tarea fue escribir y también decir de manera oral, sus ideas acerca del tema “problemas entre las personas”.

El dominio de interés analizado para este trabajo es el tipo de conectividad entre las cláusulas a través de la coordinación y la subordinación. En las muestras analizadas de estas autoras, las conjunciones que expresaron un rango de relaciones semánticas entre los participantes más jóvenes, fueron principalmente las conjunciones causales, y

posteriormente también expresan nociones más abstractas y metatextuales como construcciones hipotéticas, adversativas o de contraste.

Berman y Nir-Sagiv (2010), señalan que las relaciones lógicas entre cláusulas aumentan en lo explícito, la variedad y la profundidad con la edad, reflejando habilidades metatextuales que emergen en la adolescencia tardía. De manera contraria, los niños más pequeños marcan solo ocasionalmente las relaciones lógicas de manera explícita y en general, por medio de elementos conectivos coloquiales como *así que* y *pero*.

Sobre los elementos léxicos que organizan el texto, los marcadores textuales, necesariamente explícitos y de un uso más sofisticados, como los conectores adverbiales, *por ejemplo*, *como resultado*, *en contraste*, y *por otro lado*, y las conjunciones subordinadas *aunque* y *mientras* (en el sentido contrastivo en lugar de marcar la simultaneidad temporal), no fueron observados en la base de datos por escritores más pequeños antes del nivel de secundaria.

Los trabajos presentados hacen evidente que resulta difícil explicar de manera general características del sistema lingüístico que utiliza el escribiente para la producción de un texto expositivo. Se observa también que los recursos lingüísticos involucrados en cada una de las características analizadas interactúan con el propósito comunicativo del escritor/hablante en diferentes circunstancias, es decir, restricciones de género y el tipo textual. De ahí que el interés por los conectores discursivos, como marca de conexión en un texto de opinión, en el que el discurso argumentativo es esencial, se convierte en un detonante para la presente investigación.

4. MARCO TEÓRICO

Tradicionalmente existía una diferencia entre el análisis del texto y el análisis del discurso, la cual radicaba en el enfoque de estudio que cada uno delimitaba. Por un lado, el análisis textual estaba enfocado a estudios cuantitativos y analizaban los textos como una unidad monológica, desde áreas como la estilística y la lingüística textual; por otro lado, el análisis del discurso trabajaba desde la perspectiva oral y dialógica; por ende, sus campos de investigación eran la conversación y la sociolingüística y sus datos consistían en interpretaciones cualitativas de las conversaciones en contexto. Sin embargo, en las últimas décadas esta distinción de los dos tipos de análisis ha dejado de ser fragmentada y se ha modificado gracias a la creciente disponibilidad de corpus hablados y la creciente percepción de que el estudio de la lengua oral y el discurso escrito tienen en común el campo de investigación que es la comunicación humana (Chafe, 1994; Sanders y Sanders, 2006).

El acercamiento de estos dos enfoques, el análisis del texto y el análisis del discurso, viene a sustentar, según Chafe (1994) y Sanders et. al. (2006), que el estudio lingüístico del discurso ya no está restringido al medio; es decir, el lenguaje oral y el lenguaje escrito no se deben entender como una dicotomía; pero, principalmente, que el discurso, como proceso, deriva en un texto, como producto. A partir de esta mirada, a continuación se van a explicitar conceptos base que sustentan el marco teórico de esta investigación.

4.1. Texto y discurso

En el presente estudio no hay una oposición entre texto y discurso, como se explicó en el apartado anterior. Se prefiere distinguir estos conceptos como dos caras complementarias de un objeto en común que es el acto comunicativo.

Bernárdez (1987, p. 85) propone la siguiente definición de *texto*: “es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de

crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propiedades del nivel textual y las del sistema de la lengua.

Con respecto al concepto de *discurso*, es la inclusión de un texto en su contexto (Charaudeau y Maingueneau, 2005), es decir, el discurso no interviene en un contexto como si el contexto fuera tan solo un marco. En realidad, no se puede asignar verdaderamente sentido a un enunciado fuera de contexto y tampoco hay discurso sin texto.

Se concreta para fines de este trabajo la definición de texto y su vínculo con el discurso de la siguiente manera: un texto se puede comprender como una manifestación concreta, real y física de un conjunto de unidades gramaticales mientras que el discurso se puede pensar como la representación mental y social que dicho texto cumple en un contexto determinado.

Texto es más que un conjunto de unidades gramaticales o que una serie significativa de signos; la característica de enlace o de conexión es la que hilvana las unidades como una estructura coherente y con sentido. Como ocurre en cualquier sistema, y el texto no es la excepción, no habría una estructura textual, es decir, un texto, sin las unidades constitutivas; sin embargo, por encima de las partes están las relaciones que lo conjuntan como unidad comunicativa.

En este sentido, se intenta explicar que si se considera el texto de manera metafórica como un rompecabezas, son indispensables cada una de las partes constitutivas de la pieza total y que cada parte del discurso solo tiene sentido al relacionarse con el resto (Alvarado, et. al, 2011).

4.2. Lingüística textual: cohesión y coherencia

A partir de la anterior implicación, el enfoque de este trabajo para estudiar el texto como una pieza en su totalidad, así como el mensaje completo del proceso comunicativo es a través de la lingüística textual¹⁰. El carácter estructurado del texto forma parte del alcance

¹⁰ De la mano del enfoque propuesto para el presente trabajo está también el pragmático. Este planteamiento se ha dejado de lado de manera intermitente ya que su perspectiva hacia el estudio de los conectores se ocupa

de los estudios de esta perspectiva. En ella se inserta el conocimiento de los géneros textuales, de tipos de textos y de los fenómenos del lenguaje que ocurren en los distintos discursos, por lo que se entiende que esta corriente de la lingüística se planteó ampliar el alcance de los estudios gramaticales, e implicó considerar unidades de análisis que van más allá de las oraciones.

Al respecto, refieren Cassany, Esquerdo, Luna y Sanz (2014) que esta rama de la lingüística, la cual se gesta en los años 70, estudia la organización de los discursos, las formas de cohesión, los diversos tipos de textos, los mecanismos de comprensión y la producción de mensajes así como las convenciones sociales para cada comunicación. Así, el objeto de estudio de la lingüística textual es el texto y en dicha subdisciplina no predomina el análisis de un solo nivel del lenguaje –semántico, pragmático o gramático–, aspira a romper las fronteras de la oración como límite último en los estudios del lenguaje (Portolés, 2014), ya que los elementos oscilan entre distintos dominios como *la cohesión* entre el gramatical y sintáctico y *la coherencia* entre el dominio textual o discursivo.

La primera norma de textualidad mencionada es el que se manifiesta en la superficie textual, identificable a partir de elementos lingüísticos visibles y materiales. Este mecanismo ocurre en el interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces intratextuales para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para construirse como unidad de significación (Calsamiglia, 2015).

Sobre el segundo mecanismo, la *coherencia*, Bernárdez (1987) sustenta que es una característica que hace referencia al dominio de la información, básicamente semántica, que afecta a la organización profunda del significado del texto. Se entiende entonces que es la característica textual que teje un trasfondo de diferentes formas en cada texto o situación comunicativa se intenta transmitir.

de explicar lo dicho y lo interpretado de estos elementos; de las inferencias que emergen de los conectores del discurso y que, sin duda, como lo asevera Portolés (2014), son evidencia de un fenómeno fundamental para la explicación del funcionamiento de la comunicación humana; sin embargo, el objetivo del presente trabajo dista del interés de decodificar o comprender los enunciados.

Para entender lo anterior, sirve de mucho la propuesta de Sanders y Sanders (2006) acerca del fenómeno mental, que incluye relaciones no solo en el dominio lingüístico, sino también en el pragmático, lo que concuerda con la idea de Bernárdez (1987), quien conjunta en su definición del significado del texto tanto la información como la organización de las palabras en el interior de éste.

Ambos conceptos presentados sustentan la conectividad de los textos. La cohesión textual se manifiesta a partir de unidades lingüísticas explícitas y formales (pronombres, conjunciones, conectores y marcadores del discurso, entre otros recursos) que se distribuyen a lo largo de un texto para vincular referentes o un conjunto de referentes. Esta conectividad también se logra a la luz de la coherencia, en términos de representaciones o procesamientos (mentales) que el interlocutor establece de lo que lee o escucha con el mundo que conoce y comparte. En síntesis, para el presente estudio definiremos los términos como sigue:

- i. Cohesión: unidades del lenguaje que permiten asignar unidad en el interior del texto, el uso de estos mecanismos permiten al escritor unir y dirigir/regular la información textual y discursiva, es decir, tanto en el nivel del texto como de la oración.
- ii. Coherencia: organización del discurso a manera de estructura jerárquica, información presentada de manera ordenada, de lo general o a lo específico o de orden inverso, dependiendo el tipo textual la organización puede ser diferente y seguir distintas reglas.

Uno de los mecanismos textuales que genera cohesión y coherencia en los textos son los conectores discursivos, los cuales se encargan de establecer relaciones de significado que conectan, como mínimo, dos segmentos de texto (Sanders y Sanders, 2006). En el siguiente apartado se explicita al respecto.

4.3. Conectores discursivos

La concepción de *conector discursivo* se acerca a la función de la conjunción desde las gramáticas representativas de Gili Gaya (1974) y Alarcos (2000), donde estos elementos

conectivos forman parte de la categoría de unidades lingüísticas que permiten incluir oraciones dentro de un mismo enunciado. Desde estas gramáticas, la función de estos conectores, aunque aporten ciertos contenidos particulares al mensaje global, se agota en la mera conexión de las oraciones entre sí, es decir, el conector no influye en absoluto sobre las relaciones internas de cada una de las dos oraciones.

Sin embargo, para los fines de esta investigación, el estudio de las conexiones en las producciones de textos no se podría limitar solo al análisis de nexos que coordinan y subordinan las relaciones entre oraciones, ya que hablar de subordinación o coordinación significa establecer una relación de dependencia o no dependencia (Fuentes, 1998) y la naturaleza lógica de estas construcciones, según Flamenco (1999), se sitúa en un lugar fronterizo entre la estructura oracional y el discurso; de ahí que, para su adecuada caracterización, se deban tener en cuenta tanto los aspectos formales como los contextuales. Ello impone la adopción de una múltiple perspectiva de estudio donde han de alternar necesariamente el análisis de los conectores de acuerdo con su categoría gramatical, con otras consideraciones de aspectos lógico-semánticos y pragmáticos de las oraciones que estos conectores unen. Se podría, entonces, recuperar más de un tipo de definición de conector discursivo. A continuación se enumeran distintas conceptualizaciones de este concepto y un ejemplo de éstas:

- i. Caron (1997) refiere que el *conector* se usa para caracterizar palabras o morfemas cuya función es principalmente vincular unidades lingüísticas en cualquier nivel del texto. Un ejemplo de lo anterior es el que se muestra en (1).
- (1) Considero que si pueden existir factor inalcanzables de cambiar, *pero* los egresados y futuras generaciones deben buscar alternativas para mejorar la calidad de su educación y aprendizaje (MS13).¹¹

Como se aprecia en (1), la información que aparece después del conector *pero* se relaciona con la información que se da en el primer segmento, en un sentido de

¹¹ Es el número de identificación de los textos del *corpus* de esta investigación. La primera letra corresponde a la letra de la carrera a la que pertenece el alumno ((M) Medicina, (V) Veterinaria, (Sc) Psicología, (P) Periodismo), le continúa la letra *S* o *C* para reconocer si el texto fue elaborado de manera libre (*S*) o con una guía de estructura (*C*) y un número consecutivo dentro de cada carrera.

contrariedad o contraargumentación, es decir, *pero* hace evidente la relación lógica-adversativa de los dos segmentos del ejemplo en (1).

- ii. Los conectores no solo expresan las relaciones entre los contenidos proposicionales; también implican a los hablantes y oyentes y su propia relación con ese contenido (Caron, 1997). Este uso se asocia con lo que el hablante quiere decir pero no está en el contenido explícito porque intuye forma parte del conocimiento del lector.

En el siguiente ejemplo (2), *pero* presenta en la segunda oración información que infiere el lector conoce:

- (2) No es problema de educación, no es problema de dinero, es problema de ideologías, de aquello que pensamos que es directo y que nos mueve a actuar de cierta forma. Los valores y los principios que tengamos se van a ver reflejados en nuestras acciones; todas las personas tienen valores, *pero* no siempre van a ser los mismos.

- iii. Una última acepción de conector discursivo refiere a los diversos significados o sentidos (Portolés, 2014) que generan los efectos del conector en una determinada estructura del contexto en el que operan (Caron, 1997). Es el uso que se conoce como “instructor de procesamiento” (Anscombe y Ducrot, 1994; Sanders y Sanders 2006). Este aspecto refiere a que los conectores actúan como señales de procesamiento de la información en relación con el resto del texto (dominio textual) y en relación con el contexto (dominio pragmático-discursivo). Esto se muestra en el ejemplo (3).

- (3) Si bien es cierto que nuestro país no es uno de los mejores, educativamente ni laboralmente hablando, *sin embargo* las oportunidades educativas y laborales existen, y no podemos señalar ni a la educación ni a la falta de oportunidades laborales como únicos responsables de la inseguridad. (MS6)

El valor del conector *sin embargo* va más allá de una conjunción adversativa que gramaticalmente coordina, da información del conocimiento del productor, así como de su

postura.

Las anteriores definiciones que se presentaron de los conectores discursivos los muestran como herramientas para conectar los textos y los ejemplos sustentan que no son solo conjunciones que sirven para coordinar o subordinar cláusulas; son elementos donde, además de unir los segmentos del texto, el hablante proyecta su evaluación o punto de vista y por último son piezas que ayudan a comprender inferencias tanto de la relación entre oraciones como el texto en general y su contexto.

La funcionalidad de estas unidades en los textos denota, principalmente, el vínculo entre cláusulas. Pero también la relación puede darse entre estructuras de información más grandes como párrafos enteros. Lo anterior permite deducir vínculos que no son simplemente lógico-semánticos sino de orden informativo o argumentativo (Fuentes, 1998). A continuación se presentan los conectores discursivos que definen una orientación argumentativa.

4.4. Conectores en el discurso argumentativo

La argumentación se considera un tipo discurso que tiene como particularidad la presentación de al menos una idea, una opinión o una postura. Desde un punto de vista pragmático, García (2015) sustenta que la argumentación es un conjunto de estrategias discursivas dirigidas a la demostración de una opinión.

Es importante especificar que en este trabajo no se considera un modelo argumentativo o esquema argumentativo en específico, ya que siguiendo a Cuenca (1995), no todos los textos responde necesariamente a esquemas completos, ya que a veces no se explicita la conclusión que da significado a los textos. Una razón más es que se dará oportunidad al receptor de construir los movimientos de demostración o refutación ya sea en la introducción, en el desarrollo o en la conclusión por medio del contexto inferencial.

Por lo anterior, en la construcción de un texto argumentativo desde un punto de vista lógico, y también pragmático, es posible que el lector reconstruya la estructura completa de una argumentación, sin embargo, discursivamente no siempre se manifiesta en su totalidad. (Cuenca, 1995, P. 26)

Con respecto a la particularidad del esquema abierto de este tipo de texto, la construcción y división de cláusulas por medio de los conectores discursivos y marcadores textuales son piezas esenciales, ya que dichos elementos lingüísticos, según Berman y Nir-Sagiv (2010), desempeñan un papel importante en la segmentación del discurso en general y, particularmente en el caso del género expositivo, que carece de un principio determinado de organización, a diferencia de la secuencialidad del tipo de texto narrativo.

Acotando las características determinadas de la argumentación son diferenciables y complejas de otros tipos de discursos de tipo narrativo o descriptivo en los que el hablante “dice” algo a los otros, pues en el discurso argumentativo el productor razona cosas para ser más convincente ante los otros (Piéraud-Le Bonniec y Valette, 1991).

En específico para la elaboración de la estructura textual del discurso argumentativo constituye en sí misma una gran parte de la argumentación (Coirier, Andriessen y Chanquoy, 1999), como el empleo de las figuras retóricas, las estrategias discursivas, además del uso de conectores como medio importante para realizar el modo de discurso de "discusión", ya que sirven para presentar, comparar y contrastar explícitamente diferentes posiciones del autor.

Los conectores discursivos son una de las estrategias que se utilizan para argumentar, es decir, para dar razones, ligar argumentos y presentar conclusiones que actúen principalmente sobre juicios, opiniones, creencias, deseos y preferencias subjetivas (Coirier y Chaquoy, 2002), lo cual requiere el uso intencionado de formas y estructuras lingüísticas que vinculan el objetivo comunicativo del texto, como lo hacen los conectores prototípicos de la argumentación. En la Tabla 1, se presentan los conectores reconocidos como argumentativos por diversos estudiosos.

Tabla 1. Definición y clasificación de conectores argumentativos con base en Hernández (1997), Cuenca (1995), Portolés (2014), Flamenco (1999) y Montolio (2011)

Conectores	Funciones	Ejemplos
Causales	Presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una consecuencia de un miembro anterior. Fundamentan su paso de un antecedente a un razonamiento consecuente	<i>Pues, así pues, por tanto, por lo tanto, por consiguiente, por ende</i>
Condicionales	Sirven para introducir condiciones o restringir las condiciones de aceptabilidad de algún argumento o razón; discursivamente, funcionan como enlace entre una condición y una consecuencia.	<i>Si</i>
Contraargumentativos	Vinculan dos miembros del discurso, de tal modo que el segundo se presenta como supresor o atenuador de alguna conclusión que se pudiera obtener del primero segmento.	<i>Pero, mas, sin embargo</i>
Organizadores de la información	No se orientan a la conexión del contenido de los enunciados sino al desarrollo mismo de la enunciación. Muestran al receptor cuál es la estructura del discurso.	<i>En primer lugar, primeramente, por una parte, por un lado, de una parte, de un lado.</i>

La anterior clasificación de conectores presentada son los más productivos en la elaboración de discurso de tipo expositivo-argumentativo (Montolio,2011); los cuales delimitan el análisis del presente estudio que, siguiendo a Calsamilgia y Tusón (2015), se especializan en adjudicar una orientación argumentativa al discurso, es decir, dirigida hacia un objetivo específico por medio de enunciados puestos en contacto.

4.4.1. Conectores contraargumentativos en la argumentación

Mencionan Coirier y Chaquoy (2002) que las estrategias discursivas para demostrar una opinión imponen requisitos de conocimiento de la lengua; unos para plantear razonamientos que justifiquen la posición que se asume con argumentos aceptables para la audiencia, con causas y condiciones, y otros para hacer que el lector acepte la opinión del

escritor con base en la negociación, lo cual implica la selección y manejo de conectores que incorporen el reconocimiento de un lector implícito por medio de contraargumentos.

Para lograr la justificación de argumentos y la presentación de los contrargumentos según Golder y Coirier (1996;2004) se requiere de operaciones lingüísticas más complejas, como el brindar contraargumentos en su propio discurso. Esto implica una tarea discursiva complicada porque el escritor conoce un objetivo comunicativo, que tiene una intención y para esto requiere incorporar unidades textuales y discursivas hilen una estructura dialógica.

En esta tarea, los conectores contraargumentativos no solo son herramientas cohesivas y lingüísticas que explicitan argumentos en los textos, sino también marcas textuales del reconocimiento de un lector implícito a quien se dirige el escritor. En el siguiente cuadro (Tabla 2) se presenta la clasificación de los conectores contraargumentativos que se contemplarán para un análisis cualitativo de las producciones, no con la finalidad de conocer si el empleo fue adecuado o no fue adecuado, sino que concuerde con la función descrita teóricamente como uso convencional o como uso no convencional de los conectores argumentativos.

Tabla 2. Definición y clasificación de conectores contraargumentativos con base en Hernández (1997), Cuenca (1995), Portolés (2014), Flamenco (1999) y Montolío (2011) que se emplean en el presente estudio

Tipo de conector	Función
Oposición	Presenta un contraste o contradicción entre los miembros vinculados. La naturaleza lógica del contraste requiere que se manifieste una relación de oposición entre dos componentes.
Pero	Introduce explícitamente un argumento directo a una posible inferencia que podría esperarse a partir del segmento anterior
Sin embargo	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión. Esta conclusión es contraria a otra que se pudiera inferir a partir de un argumento anterior.
En cambio	Pone en contraste la información que les antecede con la que introducen
Mas	Tiene un valor excluyente

Sustitución	Niega la validez de un primer elemento, frecuentemente con la aparición de una negación explícita (desde el punto de vista lógico un primer elemento es falso y se afirma la veracidad en un segundo segmento). También tiene la función de restricción, al negar una relación entre el todo y una de sus partes
Sino	Sustituye y rectifica al miembro primario de la oposición. Manifiesta oposición al miembro anterior sin negación, lo cual es evidente ya que de lo contrario el resultado sería un sinsentido.
Concesión	Presentan información admitiendo su posible importancia como obstáculo posible. La objeción constituye un impedimento solo presunto, que no llegar ser un obstáculo lo suficientemente fuerte.
Si bien	Introduce cláusulas que expresan contenidos factuales, que ya se han producido o que se producen habitualmente
Aunque	Presenta información como objeción de un contraargumento posible (no gana la batalla dialéctica). Expresa restricción atenuada hacia la idea una dificultad. Es una oposición de tipo gradual.
A pesar de	Presenta un posible argumento en contra, que se admite, pero no constituye una verdadera oposición.

La situación de la tarea, el contexto de la producción escrita en ámbito académico y el tipo textual (texto de opinión con discurso argumentativo) resulta esencial para que el participante pueda utilizar conectores de orientación argumentativa, entre ellos los conectores contraargumentativos, los cuales son el punto de análisis de este trabajo y su abordaje se detallará a continuación.

5. METODOLOGÍA

5.1. Procedencia de las muestras de estudio

Para recolectar las muestras de esta investigación se recurrió al Centro Universitario del Sur (CUSur) en Zapotlán el Grande, Jalisco. Este módulo universitario forma parte de los ocho centros regionales de la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara (UdeG). Con la finalidad de obtener de primera mano la información de los participantes y los productos de escritura de los alumnos, se hizo una primera visita para platicar personalmente con los coordinadores de las carreras y conocer la disponibilidad de tiempo y espacios para la aplicación. En la segunda visita, con el consentimiento de los profesores encargados de las

asignaturas¹², se aplicó una versión adaptada del apartado de expresión escrita de la prueba EXHALING¹³ a 84 estudiantes de primer semestre de dicha universidad.

El criterio de selección consistió en que se tratara de alumnos que hubieran ingresado a la universidad en el ciclo escolar 2017B, de los cuales se obtuvieron sus códigos y puntajes de ingreso a dicha institución para asegurar su matrícula en el primer semestre de la carrera. El tipo de muestras fue por *cúmulos*, es decir, por selección de grupos con características homogéneas: estudiantes de nuevo ingreso a la universidad, quienes ya habían cumplido con el proceso de selección y aceptación de la Universidad de Guadalajara, de edad promedio de 20 años, que pertenecían a una instancia socioeducativa similar, pública en su mayoría y de nivel socioeconómico medio y medio bajo¹⁴. La recolección de estos datos solo fue en una ocasión y el propósito del estudio fue describir y comparar características de sus producciones que más adelante se van a detallar.

5.2. Participantes

Se cercioró que los 84 alumnos que participaron, en el momento de la aplicación de la prueba, estaban inscritos en la institución pública, la Universidad de Guadalajara (UdeG). Los alumnos participantes en la investigación corresponden a cuatro licenciaturas, dos de ellas corresponden a la División de Ciencias de la Salud (Médico Cirujano y Partero y Medicina Veterinaria) y dos a la División de Ciencias Sociales y Humanidad (Periodismo y Psicología), esta decisión se fundamentó con la finalidad de tener representación en dos áreas contrastantes en las que se pudiera observar diferencias en sus producción comunicativa académica.

En el 2017B,¹⁵ las dos primeras carreras constituían el par con más demanda en el Centro Universitario del Sur (CUSur), Medicina tuvo 776 aspirantes y Medicina Veterinaria 286,

¹² Se presenta en el Anexo 4 el ejemplo del oficio de consentimiento de los coordinadores de las carreras a las que se les aplicó la consigna del EXHALING.

¹³ En este mismo apartado se detalla la consigna en la que consiste dicho examen.

¹⁴ La información sobre su contexto con variables sociofamiliares y de su educación escolar antecedente fue solicitada a partir del cuestionario que también propuso el cuerpo encargado del EXHALING. Dicha tarea fue realizada en un medio electrónico al finalizar la producción escrita.

¹⁵ Los datos referidos se encuentran en línea en la página oficial de Universidad de Guadalajara, en las estadísticas de primer ingreso.

mientras en Psicología aspiraron 134 y de Periodismo únicamente 25 alumnos.

A continuación se muestra el número total de participantes de la prueba de expresión escrita del presente estudio:

Tabla 3. Total de participantes por carrera

CARRERA	MUJERES	HOMBRES
Médico Cirujano y Partero	12	9
Medicina Veterinaria	9	9
Psicología	21	5
Periodismo	10	9
TOTAL	52	32

Debido a que el número de los participantes en cada carrera no fue equitativo en género, y tampoco fue similar por carrera, se tomó la decisión de dividir las muestras en dos grandes grupos, a partir de la manera en que fueron obtenidas las producciones:

1. Textos del grupo *LIBRE*: producciones de los participantes sin una guía de estructura para escribir el texto.
2. Textos del grupo *PAUTADO*: producciones de los estudiantes que redactaron la consigna siguiendo una guía de estructura para escribir el texto.

Para cerciorarse que el nivel académico de los participantes no constituyera un sesgo en las producciones, con los puntajes de la prueba estandarizada de ingreso a la Universidad de Guadalajara, College Board,¹⁶ se corrió una *prueba t* para muestras independientes, con la finalidad de conocer si había una diferencia significativa en las medias de los dos grupos

¹⁶ La puntuación de este examen se asigna en tres áreas: razonamiento verbal y lectura crítica, razonamiento lógico y matemático y redacción indirecta o estilística.

(libre y pautado) por el historial escolar de cada alumno que recién terminaba el nivel medio superior.

Resultó una probabilidad mayor a .05, $t(82) = 1.50$, $p > .05$. Estadísticamente, no hay una diferencia significativa entre las medias del puntaje de ingreso de los dos grupos, libre y pautado. Con lo anterior se puede afirmar que las medias de ambas poblaciones son normales y la variable del nivel académico no se puede contemplar como un factor de sesgo en el análisis estadístico.

5.3. Descripción de la tarea de producción

A todos los estudiantes de las cuatro carreras se les presentó la misma consigna, construida con base en el apartado original del apartado del EXHALING. La consigna empleada en el presente estudio fue la siguiente. El formato final del instrumento se encuentra en el Anexo 1.

EXPRESIÓN ESCRITA

A continuación, se te presentan tres temas. Selecciona UNO de ellos, asume una postura, elige las ideas a favor y en contra que consideres pertinentes y redacta un texto (entre 250 y 300 palabras). Estructura tu texto con introducción, desarrollo y conclusiones. Escríbelo completo en la hoja anexa.

1. El gobierno debe legalizar el consumo de la marihuana –aunque no el de las demás drogas– dado que está comprobado que posee propiedades medicinales y no causa adicción.
 2. Los problemas de seguridad no se deben a la falta de oportunidades de educación y de trabajo, sino a la ausencia de un conjunto de valores (respeto, tolerancia, disciplina, etc.) que regule la convivencia social.
 3. La educación en nuestro país es de poca calidad; por ello produce egresados poco competitivos para un mundo globalizado.
-

Se describe a continuación la manera en la que los participantes realizaron la tarea:

- i. La administración de la prueba se llevó a cabo en el Centro Universitario del Sur (CUSur), en Ciudad Guzmán Jalisco durante cuatro días. Participaron estudiantes de dos grupos del turno matutino y dos grupos del turno vespertino.
- ii. Cada aplicación, en acuerdo con el titular de la materia, se llevó a cabo en su aula y la hora correspondiente de dicha asignatura (se requirió de dos horas máximo en cada grupo).
- iii. El material de trabajo consistió en papel físico para todos los grupos: una hoja con las instrucciones de la tarea y una hoja de rayas para la redacción de dicha actividad.
- iv. A la mitad de cada grupo se le entregó una guía de estructura, con la indicación de que serviría para la redacción de su texto. A la otra mitad no se le entregó guía.
- v. La instrucción de la consigna, aunque se había entregado por escrito, se leyó frente al grupo; no se consideró un tiempo límite y se les explicó que al terminar su texto debían llenar en un dispositivo electrónico una ficha de información personal.

Es importante aclarar que la tarea final que se presentó, si bien parte de la versión original del EXHALING, contó con dos pruebas pilotos que fueron aplicadas previamente a un grupo de 30 alumnos de 3° de secundaria, así como a un grupo de 25 universitarios en la Ciudad de Querétaro.

Después de los resultados de la prueba piloto, la primera decisión metodológica que se tomó consistió en un cambio en la consigna para la aplicación definitiva: se eliminó la palabra “ensayo” y se sustituyó por “texto”, por las implicaciones que conlleva el género ensayo, imposibles de obtener en la extensión solicitada para la composición.

Además, en las aplicaciones piloto, se observó que la delimitación de 30 minutos para la composición del texto no favorecía a los estudiantes, sino los presionaba a redactar y terminar de manera abrupta, lo cual no ayudaba a simular una tarea de producción escrita

en un contexto real y formal. En particular, lo anterior ocurría a la mitad de los participantes que primero, tenían que llenar la guía de estructura de texto y después redactar su escrito, por lo tanto, en la aplicación definitiva no se contempló un tiempo límite para la redacción.

Otra dificultad que se encontró, debido a que los textos redactados en las producciones piloto se copiaban o “colgaban” a la consigna y por ende no presentaban información suficiente que presentara el tema elegido, por esta razón, se les solicitó a los participantes que anotaran en la hoja de trabajo¹⁷, el número de tema del cual emitían su opinión.

5.4. Diseño y enfoque de la guía de estructura

Se diseñó una guía de estructura con la finalidad de que los participantes asumieran la actividad de producción escrita como un proceso, es decir, que tuvieran un paso previo para traer ideas sobre del tema y organizarlas, sin pasar directamente al texto final.

Desde un punto de vista cognitivo, argumentan Alamargot y Chanquoy (2001) que la producción escrita se concibe como un proceso finalizado en el que intervienen distintos componentes. Para estos autores, escribir un texto implica una tarea compleja y finalizada ya que supone un proceso que se lleva a cabo por otros subprocesos que tienen en común un objetivo general, como escribir con orden para comunicar algo.

El uso de la guía de la estructura argumentativa puede servir de puente entre el conocimiento del tema que tiene el productor y la tarea comunicativa del texto solicitado. Es decir, para los productores, aunque sea poco el conocimiento del tema, los puntos que se delimitan en la guía servirán para reconocer el propósito comunicativo, el cual es opinar de manera adecuada y coherente por medio de discurso argumentativo.

Desde el punto de vista metodológico, la guía de estructura permite llevar a cabo un estudio de intervención (Sampieri, 2010), ya que se genera una situación o un instrumento para

¹⁷ El ejemplo del texto original que se les entregó está en el Anexo 1: Instrumento de aplicación.

tratar de explicar cómo afecta a quienes participan en ella (con el uso de la guía de estructura) en comparación con quienes no lo hacen.

A continuación se presentan la estructura y los puntos solicitados en la guía, la cual sirvió de elicitación y preparación al momento de escribir. El formato final del instrumento se encuentra en el Anexo 2.

AYUDA PARA ESCRIBIR TU TEXTO

Introducción

Para comenzar a estructurar tu texto es necesaria una Introducción, en la que:

Presentes el tema

Genere interés en el lector para que quiera leer tu texto completamente

Explicites tu posición a favor o en contra con respecto al tema elegido

Desarrollo

En esta parte del texto deberás proporcionar los argumentos que apoyen tu postura frente al tema elegido.

Mi postura frente al tema	Argumentos que apoyan mi postura

Muchas veces los textos en los que el escritor asume una postura frente a un tema consideran también los posibles contraargumentos y los toman en cuenta en la argumentación. Anota a continuación qué crees que el lector de tu texto podría cuestionar de tus argumentos.

Escribe ahora cómo le responderías a sus cuestionamientos.

Conclusión

En esta última parte debes cerrar tu texto confirmando tu postura frente al tema. Escribe tu oración de cierre.

La estructura de la guía consta de tres apartados, en cada uno se le solicita al productor aspectos de la estructura básica de la argumentación según Plantín (2005):

- *Introducción*: donde se presenta el tema (una opinión general o particular)
- *Desarrollo*: presentación de argumentos y contraargumentos, – que se articula con la exposición y defensa de los argumentos favorable y la refutación de los

argumentos contrarios al tema–.

- *Conclusión*:¹⁸ donde presentan la síntesis de lo dicho y reforzamiento de la tesis defendida.

Dentro de esta estructura –uso, forma y contenido– se contemplan aspectos de organización textual y discursiva que podrá servir a reconocer el propósito comunicativo para un lector implícito con la presentación de opinión como de argumentos.

5.5. Criterios de transcripción y segmentación de las muestras para su estudio

Los textos fueron transcritos en documentos de Word, separados e identificados por un ID o clave con la letra inicial de la carrera a la que pertenecía el alumno, le continuaba la letra *S* o *C* para reconocer si el texto había sido elaborado de manera libre (*S*) o con una guía de estructura (*C*) y un número consecutivo dentro de cada carrera. Las producciones, en los archivos de Word, fueron transcritas de manera textual, tanto las oraciones como la separación de párrafos que dio cada participante a su texto. Al respecto véanse los siguientes ejemplos en (4):

- (4)
 - a. MC1 (Medicina, texto elaborado con guía, y el número contabiliza la secuencia numérica del participante de cada carrera)
 - b. VS3 (Veterinaria, texto elaborado sin guía, y el número contabiliza la secuencia numérica del participante de cada carrera)

Para la elaboración de la base de datos en Excel, y para los fines específicos de este estudio, en un primer paso se copiaron los textos y se segmentaron las cláusulas con la propuesta de Berman y Slobin (1994, p. 660), tomando como unidad de análisis la cláusula, la cual, de acuerdo con estos autores, es “cualquier unidad que contenga un predicado unificado, esto es, un predicado que expresa una sola situación, ya sea actividad, evento o estado”.

Se complementó la definición con aportes de Dixon (2004), quien refiere que los predicados pueden tener verbos finitos o no finitos, así como adjetivos predicativos o predicados nominales que evidencian un verbo copulativo elidido. Además se tomó en

¹⁸ Plantin (2005) apunta que a veces no se explicita la conclusión que da significado a los textos. Será tarea del receptor construir esa conclusión.

consideración la propuesta de Tallerman (1998), para quien la “cláusula” es cada unidad que tiene un núcleo predicativo, es decir, un predicado y sus argumentos con una especificación (TAM) de tiempo, aspecto y modo, y una especificación de polaridad positiva o negativa. Por último, también se tomó en cuenta la propuesta de Palancar & Alarcón (2007) sobre predicación secundaria depictiva, quienes sintetizan criterios precisos de la delimitación de la unidad de análisis. De acuerdo con dichos autores la cláusula en español consta de:

- i. Un solo sujeto
- ii. Un predicado principal
- iii. Una marca de Tiempo, Aspecto y Modo por predicado
- iv. Una marca de concordancia de sujeto por predicado (asociada a formas verbales finitas)
- v. Una sola marca de polaridad por predicado

Cómo puede observarse, se trata de criterios de base gramatical, que definen una vez más la cláusula como una “unidad de significado”.

A continuación se especifican los criterios de segmentación, así como los de transcripción de las muestras empleados en el presente trabajo de investigación:

- i. Una cláusula la constituye las características expuestas por Palancar y Alarcón (2007)
- ii. Las cláusulas incrustadas (Berman y Slobin, 1994), fueron señaladas por paréntesis “< >”, éstas se mantuvieron en la misma línea del predicado que los encabeza, sin embargo, no se consideró como una cláusula unitaria, cada cláusula constituyente fue contabilizada en líneas seguidas.
- iii. Cuando la segmentación fue realizada por más de un conector discursivo, solo el primero se incluyó en el conteo.
- iv. Con respecto al título de los textos, se separó pero no se contabilizó como cláusula.

Obsérvense los ejemplos presentados en la Tabla 4:

Tabla 4. Ejemplos de codificación de cláusulas de los textos para la base de datos

ID	L/P	TEXTO EN CLÁUSULAS
VS1	L	Creo que los problemas de seguridad se deben a varios factores,
VS1	L	no solo ø a la ausencia de valores
VS1	L	<i>sino</i> también ø a la falta de oportunidades de educación,
VS1	L	<i>ya que</i> ambas cosas van de la mano.
VS1	L	Los valores no solo se aprenden en casa
VS1	L	también aprendemos de ellos en la sociedad <en que vivimos>
VS1	L	en que vivimos
		y <si no tenemos oportunidades de educación> nos vamos a desarrollar en una sociedad con falta de valores
VS1	L	si no tenemos oportunidades de educación
VS1	L	y vamos a aprender malos hábitos.
VS1	L	Estoy a favor de que los problemas de seguridad <que no permiten una buena convivencia social> se deben a la ausencia de valores
VS1	L	que no permiten una buena convivencia social

Con los textos divididos en cláusulas en la base de datos, como siguiente paso se procedió a registrar todos los conectores sintácticos y discursivos que aparecían en cada una de las muestras. A continuación, en columnas separadas, se identificaron los conectores prototípicos del discursivo argumentativo que son los de punto de vista, los contraargumentativos y los causales señalados en la **Tabla 1**.

En el proceso de clasificación, siguiendo la **Tabla 1**, se consideraron los marcadores de organización textual, así como los de expresión de punto de vista como *yo creo que, en mi opinión*; sin embargo, estas marcas implicaron una difícil descripción morfosintáctica dentro de la definición y delimitación del conector. Por lo tanto, se consideraron restricciones para identificar a los conectores discursivos. Los criterios para ser considerados conectores fueron los siguientes:

1. Elementos gramaticalizados: elementos invariables, no poseen la capacidad de flexionarse.
2. Elementos que su significado no sea la suma de sus partes
3. Elementos fijos que no tienen flexión y que no se puede modificar

A partir de las restricciones mencionadas, se aclara que no se contabilizaron para el análisis estadístico los marcadores de punto de vista como tampoco los metatextuales, por lo tanto, la tabla de clasificación de conectores que se sigue en el análisis es la Tabla 2, presentada al final del Capítulo 4. Marco Teórico.

5.6. Definición de variables y su operacionalización

Variable independiente: Guía de estructura (presentada en el apartado 5.4.)

Variables dependientes:

- i. Tipos de conectores
Consistió en el conteo total del repertorio de conectores utilizados por los participantes en cada uno los textos. Primero, se identificaron y contabilizaron todos los conectores que vinculaban cláusulas y bloques de cláusulas en cada uno de los textos; y en un segundo paso, con ese primer conjunto, se registraron los conectores prototípicos de la argumentación:
 - a. Causales
 - b. Condicionales
 - c. Contraargumentativos
- ii. Palabras de cada texto
- iii. Cláusulas de cada texto
- iv. Puntaje de cada texto obtenido por medio del “Instrumento de evaluación de textos de opinión”, la cual otorga 14 puntos máximos

5.6.1. Variables definidas operacionalmente

- a) Variables independientes: PAUTADO/LIBRE
- b) Variables dependientes: tres tipos de conectores (numéricas)

Total del repertorio de conectores manejado por los participantes en cada uno los textos.

- a. Causales
 - b. Condicionales
 - c. Contraargumentativos
- c) Puntaje del “Instrumento para evaluar textos de opinión

A partir de la revisión de las argumentaciones, se les asignó a cada texto un puntaje en una escala de 1 a 14 puntos, según si construyeron un texto de opinión con argumentos claros y coherentes, dicha evaluación se constató a partir de un “Instrumento para evaluar textos de opinión” elaborado y adaptado de la versión original de Rodríguez (2017). El instrumento se presenta en el Anexo 3 y en el siguiente apartado se describe sus especificaciones.

5.6.2. Evaluación de la calidad del texto en su conjunto: “Instrumento para evaluar textos de opinión”

El puntaje de cada texto fue por medio de un instrumento para evaluar textos de opinión, que a su vez, también sirvió para revisar el uso de los conectores discursivos en cada producción. En este apartado se van presentar los criterios que fueron evaluados en los textos que produjeron los participantes. En esta investigación se trabajó con una adaptación de la versión original para la evaluación de un texto de opinión de Rodríguez (2017).

Es un instrumento que consta de tres niveles (Estructura o Esquema de organización, Contenido y Uso) y cada nivel se le distribuye aspectos y dentro de estos aspectos hay una serie de indicadores que dan cuenta de los aspectos evaluados. Lo que se hace es ver la presencia (1 o 2) o ausencia de cada indicador (0).

Es importante mencionar que los criterios de evaluación de esta herramienta se circunscriben en marco del tratamiento comunicativo (el uso), el tratamiento de contenido (el sentido) y el tratamiento lingüístico (forma). En estos tres niveles se desglosan los aspectos del texto de opinión.

El primer nivel, la estructura o esquema de organización, consiste en los indicadores que organizan el texto, la presentación del tema, la opinión o la postura, el desarrollo de los argumentos, así como el cierre del texto y el empleo de marcadores textuales que son útiles para guiar al lector y esquematizar la información que se presenta. El siguiente nivel, el contenido, contempla la manera en la que la información es presentada por medio de recursos discursivos y lingüísticos del tipo de texto: como el uso de marcadores de punto de vista y los conectores argumentativos que tienen la función de generar causalidad entre

proposiciones y los contraargumentativos que se oponen y conceden información implícita y explícita. Por último, el tercer nivel es el propósito comunicativo del texto y el aspecto evaluado es la manera en la que alude de manera directa e indirecta al destinatario.

A partir de la revisión de los textos, se identificaron los de mejor calidad (14 puntos), calidad media (10 puntos) y de baja calidad (6 puntos), lo que sirvió para la valoración de la calidad del texto y su relación con el uso de conectores prototípicos de la argumentación. En el Anexo 4 se muestran los descriptores para la puntuación mínima y máxima que podían alcanzar los participantes.

5.6.3. Índice de acuerdo: confiabilidad del instrumento

Con el objetivo de registrar una observación precisa que de cuenta, posteriormente, que el instrumento y el procedimiento sean replicables, se llevó a cabo un análisis de confiabilidad. El procedimiento empleado para determinar la confiabilidad del instrumento fue la medida de *fiabilidad entre jueces*. El cual consistió en valorar un mismo conjunto de ítems que describa el grado de acuerdo entre dos jueces (Bliese, 2000).

En este trabajo, se obtuvo la calificación de los textos de dos personas (codificador 1 y codificador 2, se revisaron los resultados de cada uno de los textos mediante dos jueces, si había acuerdo se señaló con un 1 y cuando no se encontró acuerdo se señaló con un 0.

Se ejemplifica a continuación como se consiguió el índice de acuerdo del primer aspecto: se dividió el número de acuerdos que fueron 74 entre 82 que fueron el total de los textos evaluados, lo cual arrojó un porcentaje de certeza favorable ya que indica que el indicador 1 del instrumento obtuvo un acuerdo de 81%. Con lo anterior se cerciora que el primer indicador funciona porque en la mayoría de los textos se obtuvo el acuerdo.

A continuación (véase Tabla 5) se muestra el índice de acuerdo del instrumento de apoyo que se utilizó para evaluar los textos de opinión en lo que se exigía un discurso argumentativo.

Tabla 5. Índice de acuerdo

INDICADOR	% ACUERDO	
1. Da una presentación del tema en donde queda claro de quién y qué se habla.	74 de 82	0.9
2. Presenta su postura	75 de 82	0.91
3. Desarrolla las ideas que justifican su postura.	77 de 82	0.93
4. Da una conclusión al final del texto que reafirma o relabora su postura.	76 de 82	0.92
5. Utiliza conectores metatextuales como organizadores del texto como para empezar, por un lado, primero, finalmente, a todo eso.	74 de 82	0.9
6. Mantiene su postura y tema a lo largo del texto (hay un desarrollo coherente de las razones respecto a la postura adoptada).	75 de 82	0.91
7. Escribe su opinión utilizando marcadores de punto de vista como “yo opino”, “yo creo”, “yo pienso”.	70 de 82	0.85
8. Reitera opinión	73 de 82	0.89
9. Escribe una o dos razones para justificar su opinión.	75 de 82	0.91
10. Utiliza conectores causales (porque, puesto que) o consecutivos (por eso) para escribir las razones que sustentan su opinión.	79 de 82	0.96
11. Identifica la postura contraria y señala si está de acuerdo con ella o la acepta parcialmente (concesión).	76 de 82	0.92
12. Identifica la postura contraria y la refuta total o parcialmente (refutación).	62 de 82	0.75
13. Utiliza conectores contraargumentativos como pero, a pesar de, sin embargo, entre otros.	65 de 82	0.76

Se puede observar a partir del porcentaje de acuerdo de los aspectos analizados un promedio de acuerdo en los 14 aspectos evaluados de .88% lo cual refiere a un alto grado de homogeneidad y consistencia en la medida por parte de los dos jueces.

6. RESULTADOS

Este capítulo está dividido en dos apartados: primero, se presenta el análisis del empleo de los conectores (causales, condicionales y contraargumentativos) de forma cuantitativa, en el cual se da cuenta de los resultados de las pruebas estadísticas con números absolutos; le continúa el análisis cualitativo desde la perspectiva de la lingüística textual con respecto a

la convencionalidad de los conectores contraargumentativos y su relación de calidad global de cada producción.

6.1. Resultados del análisis cuantitativo

En este apartado se dará cuenta del análisis cuantitativo, en el cual se describen, en primer lugar, las generalidades de las 82 producciones argumentativas que conforman los dos grupos de textos libres ($n=40$) y textos pautados ($n=42$), respecto de las medias en números absolutos de palabras contenidas en cada texto y las cláusulas que los constituyen. De manera consecuente, dado que se observó una variación significativa en la desviación estándar de la variable palabras entre los grupos de textos, el análisis del repertorio de empleo de los conectores discursivos se realizó con base en la proporción de estos conectores y el número de palabras de cada texto. Esto se refleja en la manera en que se presenta la discusión. Por último, para proporcionar la variedad de conectores prototípicos de la argumentación, se consideró la cantidad de la diversidad de dichos conectores en variedad (types) y frecuencia de casos (tokens) utilizada en cada texto. Todo esto se sometió a análisis estadístico con el fin de encontrar diferencias significativas o al menos tendencias que brindaran evidencia del impacto de la guía de estructuración con la que contaron los productores de los textos pautados.

6.1.1. Generalidades del corpus: palabras y cláusulas

Se comienza con la descripción general de las medias del número de palabras y del número de cláusulas registradas en el total de los textos que constituyen cada grupo de estudio: los generados libremente, que se han venido identificando como textos libres, y aquellos que se elaboraron con la ayuda de la guía de estructura, identificados como textos pautados. Los resultados de este primer análisis pueden observarse en la Tabla 6:

Tabla 6. Medias del total de palabras y cláusulas en el conjunto de textos

		PALABRAS	CLÁUSULAS
Textos libres	Media	182.75	25.30
	N	40	40
	D.E.	61.57	8.82
Textos pautados	Media	173.19	25.88
	N	42	42
	D.E.	36.97	6.00

Como se observa en la Tabla 6, la media del total de cláusulas para el grupo de textos libres fue 25.30 cláusulas; de manera muy similar a la media de número de cláusulas en los textos pautados, 25.88 cláusulas. Estos datos parecen mostrar que los participantes escribieron muy parecido, al menos de acuerdo al total de cláusulas, independientemente del apoyo que pudiera brindarles la guía de estructura. Para comprobar esta semejanza, los datos se sometieron a una prueba t para muestras independientes, y en efecto no se encontró diferencia en cuanto a la media del total de cláusulas producidas en un grupo y otro $t(80) = -.35, p > .05$.

Con respecto al número de palabras en los dos grupos de textos, libres y pautados, en la Tabla 6 se observan diferencias tanto en las medias como en la varianza de cada grupo de textos. Con el fin de saber si las medias eran significativamente distintas, se aplicó nuevamente una prueba t para muestras independientes, y tampoco se reflejó una diferencia significativa $t(80) = .85, p > .05$; sin embargo, se consideró importante dar cuenta de la variación dentro de estas agrupaciones, la cual se muestra en la .

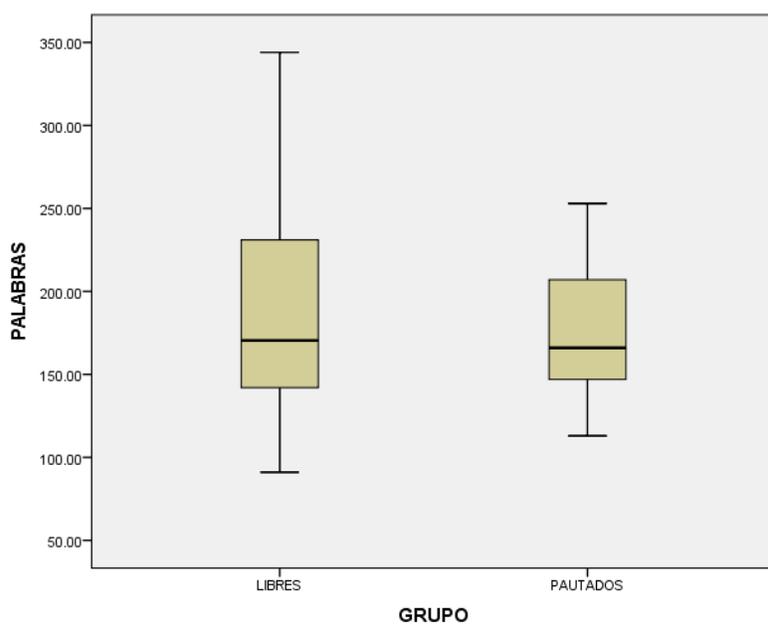


Figura 1. Varianza de número de palabras en textos libres y textos pautados

La *prueba t* mostró que no existen diferencias significativas en la media de número de palabras $t(80) = .85$, $p > .05$, sin embargo, la misma prueba mostró que hay diferencias significativas entre las varianzas de ambos grupos. La *D.E.* de los textos pautados es 61.57 en comparación con la variabilidad mostrada en el grupo de textos pautados *D.E.* 36.97; es decir, estos últimos son más homogéneos en su extensión medida a partir del número de palabras utilizadas (véase Tabla 6). A pesar de esa mayor homogeneidad entre los textos pautados, la falta de diferencia significativa entre la media de los grupos se debe a la gran dispersión de ambos grupos (el texto con menor número de palabras es de 91, mientras el máximo es de 344). No obstante, estos primeros resultados parecen mostrar una tendencia, dentro de la producción de textos pautados, de un posible efecto de la estructuración previa a la escritura del texto, ya que entre las producciones generadas con el apoyo de la guía de estructura se encontraron menos textos que se alejaron extremadamente del rango de palabras solicitado en la consigna (200-300).

Con los aspectos hasta aquí mencionados sobre los textos, libres y pautados, se cuenta con un sólido punto de partida para pasar a responder, de manera cuantitativa, la pregunta general de investigación, planteada en el capítulo 4. Planteamiento del problema y que se cita a continuación:

¿El uso de una guía de estructura de un texto de opinión con discurso argumentativo tiene efecto cuantitativo y cualitativo en el uso de conectores discursivos y organizadores de la información para la producción de textos argumentativos escritos?

Para ello, necesariamente se deben analizar los datos que pueden contestar la primera de las preguntas específicas, igualmente planteada en el capítulo 3:

¿Qué tipo de conectores discursivos, prototípicos de la argumentación (causales, condicionales y contraargumentativos), aparecen en los textos libres, y cuáles en los textos que fueron escritos con la ayuda de la guía de estructura, textos pautados?

Se requiere justificar el manejo de datos en proporción de porcentaje, en vez de números absolutos:

1. El rango de la densidad de palabras en los textos de ambos grupos es considerablemente diverso: en los textos libres ($n=40$) el *rango* de palabras va de 91 a 344, mientras que en los textos pautados ($n=42$) ese *rango* es de 135 a 253 palabras por texto; por tal razón, se tomó la decisión de analizar la producción, y por ende la presencia de conectores, según la proporción de palabras (número de conectores/ número de palabras); esto permite normalizar cada producción y eliminar el efecto de las distintas longitudes de cada texto.
2. Respecto a la diversidad de conectores, se utiliza la medida estadística de *diversidad léxica* diseñada para el análisis de texto por McEnery & Hardie (2012), la cual es una medida que se basa en determinar cuántas palabras diferentes o tipos léxicos aparecen en un segmento determinado.
3. Entre todos los conectores se seleccionaron en particular los prototípicos de la argumentación: causales, condicionales y contraargumentativos, a partir de la clasificación de Cuenca (1995), Portolés (2014) y Calsamiglia y Tusón (2015), como ya se explicó en el Cap. 5. Metodología. Dentro de este conjunto de conectores prototípicos, se tomaron como tokens el número total de éstos en cada producción y se identificaron los tipos (types). Para obtener la variedad de conectores se dividió en número de tipos (types) entre el número de casos concretos (tokens).

6.1.2. Presencia de conectores discursivos en el corpus

El proceso que se siguió para analizar los tipos de conectores prototípicos de la argumentación partió de identificar y registrar todas las unidades morfo-sintácticas que

funcionaban como nexos entre las cláusulas de los textos libres y pautados, siguiendo las definiciones y clasificaciones de Cuenca (1995), Portolés (2014) y Calsamiglia y Tusón (2015). En un segundo paso, se recuperaron únicamente los causales, los condicionales y los contraargumentativos, de los que se ha dado cuenta en el capítulo del sustento teórico (véase Tabla 1).

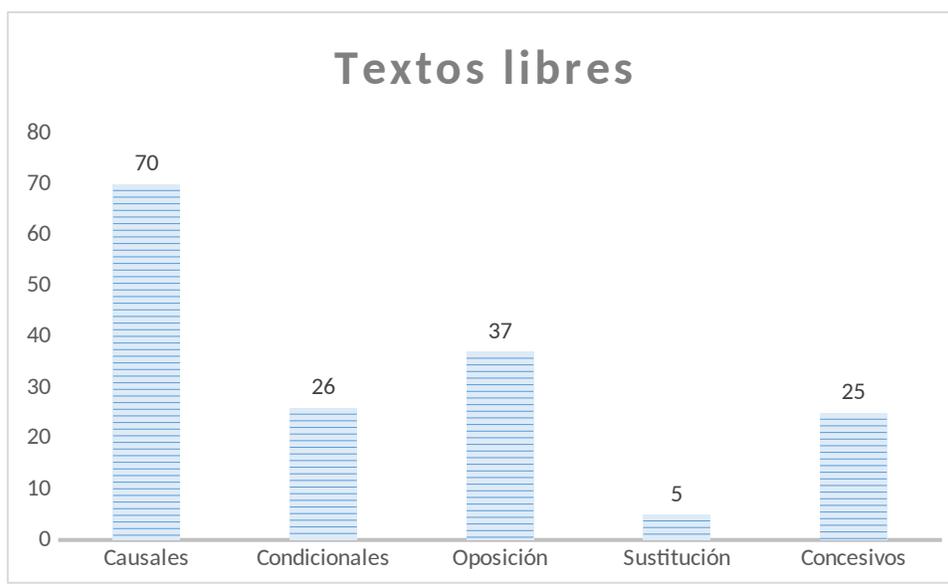
En general, como se observa en la Tabla 7 la media en los textos libres ($n=40$) fue de 18 conectores por texto y en proporción al número de palabras, corresponde al 10% de los textos en promedio, mientras que en los textos pautados ($n=42$) fue de 16 conectores, que equivalen a la misma proporción, 10%.

Tabla 7. Medias de los conectores empleados en los textos: en número bruto y en proporción

En	Grupo	Media de conectores	Proporción conectores	Media de argumentativos	Proporción argumentativos
	Textos libres	18	0.099	4.07	0.022
	Textos pautados	16	0.096	3.97	0.023

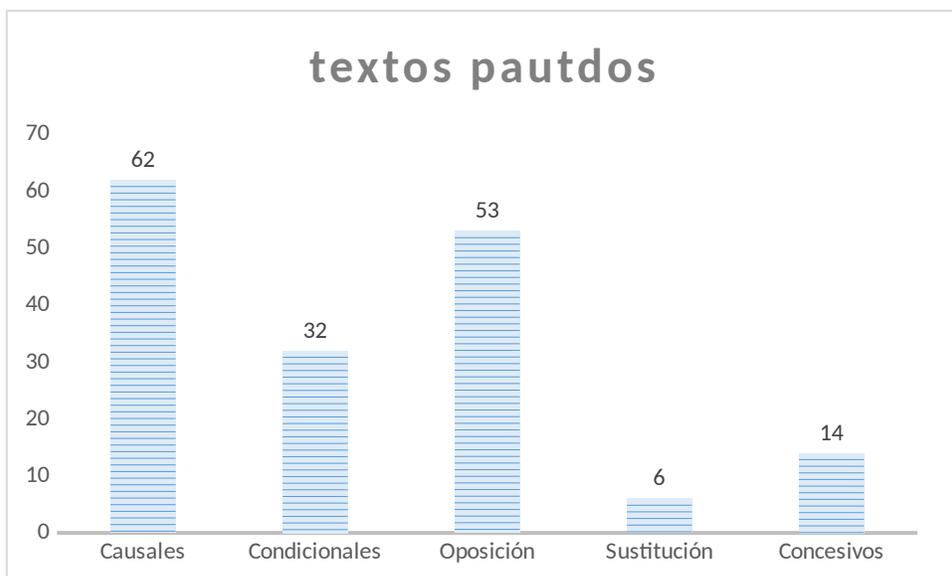
siguientes dos figuras (véase Figura 2 y Figura 3) se muestran en número bruto la proporción del 10% que se empleó en de cada tipo de conector y en cada grupo. Es decir, del total de palabras del texto en las producciones de manera libre, el 10% de palabras fueron clasificadas como conectores, marcas que unen las cláusulas de los textos. De esa décima parte que representan las marcas textuales, el 2% fueron conectores prototípicos de la argumentación. De interés para este trabajo son los siguientes:

Figura 2. Frecuencia de aparición del 10% de porcentaje de conectores en el grupo de textos libres



De la misma manera, es el 10% del total de palabras el que corresponde al total de conectores en el grupo de textos pautados y los prototípicos empleados en número bruto fueron los siguientes:

Figura 3. Frecuencia de aparición del 10% de porcentaje de conectores en el grupo de textos pautados



Con lo que respecta a la cantidad de conectores argumentativos en ambos grupos, se corrió una prueba de análisis de varianza ANOVA y como es evidente, hay una diferencia significativa en el efecto general tipo de conector $F(1,80)=24.57$, $p= .000$ pero no resultó de la misma manera en la interacción del efecto tipo-conector*GRUPO $(1, 80) =.43$ $p= >.05$.

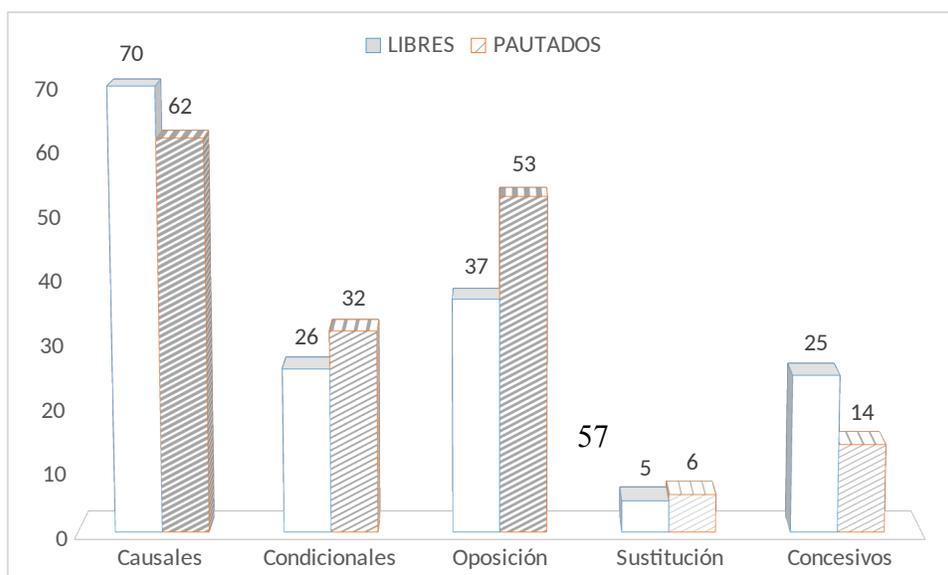
Lo anterior muestra que el uso de los tipos de conectores es relativamente similar en los dos grupos de textos, por ello, lo que queda por describir es la frecuencia de dichas unidades lingüísticas así como su variación en los textos libres y los pautados.

6.1.3 Repertorio de conectores argumentativos: causales, condicionales y contraargumentativos

Debido a que no se encontraron diferencias significativas en la cantidad de conectores utilizados en cada grupo de textos, se tomó la decisión de llevar a cabo un análisis cuantitativo acerca de la diversidad léxica de los conectores prototípicos de la argumentación para valorar la variación de tipos diferentes que fueron utilizadas en los textos libres y ver si dicha variación se mostraba distinta a lo que pudiera verse en los textos pautados. Esto es lo que se describe a continuación.

Primeramente, es necesario observar lo que pasa de manera absoluta con los usos de conectores en cada grupo de textos.

Figura 4. Números absolutos de conectores utilizados en cada grupo de textos



Los conectores que fueron encontrados en mayor número en los textos libres fueron los *causales*, aunque es mínima la diferencia (12 conectores), resulta interesante puesto que estos conectores introducen y dan apoyo a los argumentos, en cambio, en el total de los contraargumentativos se encontraron más en los textos pautados (74 textos pautados y 67 en textos libres) los cuales sirven para introducir argumentos que refutan, oponen, conceden e incluso negocian en la argumentación con un lector implícito.

A partir del repertorio de conectores prototípicos encontrado en ambos grupos de textos, se revisó la ocurrencia de los tipos y sus casos. La exposición de esa revisión comienza con lo referente a los conectores *causales* (Tabla 8).

Tabla 8. Frecuencias de conectores *causales* en textos libres y pautados

Conector	Textos libres	Textos pautados
Ya que	24	24
Porque	19	14
(y)Por (lo) tanto	5	8
Pues	12	6
Por consiguiente	0	3
Por eso	3	3
Puesto que	1	1
Dado que	0	1
(y)Por ende	2	1
Así pues	2	0
Así que	2	1

TOTAL	70	62
-------	----	----

La tabla anterior muestra a los conectores que presentan argumentos y que introducen razones para justificar la opinión, entre otras funciones que explicitan las relaciones causales y consecutivas entre los segmentos del texto.

En el grupo de textos libres, *ya que* y *porque* son los conectores que representan más del 50% de la muestra y en tercer lugar, con un 18%, se encuentra el conector *pues*, que se podría decir que se identifica más con el registro coloquial. Dicha frecuencia puede vincularse con la “familiaridad” del contexto oral, lo cual contrasta con lo encontrado en los textos pautados, en los que tanto *ya que* como *porque*, constituyen el 63% y el tercer conector con más frecuencia, que correspondería al conector *pues* de los textos libres, es *por lo tanto*; éste último resulta cognitivamente más costoso (Sánchez, 2007), lo cual explica mayor presencia en las producciones con la guía de estructura que aquellas que se generaron libremente.

La revisión continúa con lo observado sobre los conectores condicionales, los cuales sirven para plantear situaciones hipotéticas y cuyas formas utilizadas en el repertorio revisado son variantes del básico *si*. Estos conectores aparecieron casi con la misma frecuencia en ambos grupos de textos, como se muestra en la Tabla 9.

Tabla 9. Frecuencias de conectores condicionales en textos libres y pautados

Conector	Textos libres	Textos pautados
Si	21	29
Siempre y cuando	2	1
Desde si	1	0
En caso de	1	0
Si aun así	1	0
Mientras si	0	1
Según si	0	1
Sobre si	0	0
TOTAL	26	32

Por último en la revisión de conectores se aborda la variedad del repertorio y la frecuencia de conectores contraargumentativos dentro de cada grupo de textos, cómo puede observarse en la Tabla 10.

Tabla 10. Frecuencias de conectores *contraargumentativos* en textos libres y pautados

Subtipos	Conector	Textos libres	Textos pautados
Oposición	Pero	25	41
	Sin embargo	9	7
	En cambio	1	2
	Al contrario	0	2
	Mas	0	2
Sustitución	Sino	6	6
Concesión	A pesar de	4	4
	Aunque	10	6
	Si bien	10	4
TOTAL		67	74

El nexos con más frecuencia de este tipo de conectores corresponde a *pero*, el cual vincula una relación adversativa como un tipo de relación lógica-semántica y tiene como función oponer dos juicios de alguna manera contrarios entre sí, o contrarios en cuanto a su orientación semántica (Hernández, 1997). Para esos conectores de oposición, se encuentra mayor diversidad de tipos en los textos pautados (5 tipos distintos), en los que aparecen las formas *al contrario* y *mas*, que no se usaron en ninguno de los textos libres (3 tipos distintos).

Del repertorio de usos de conectores contraargumentativos, llama la atención que los segundos conectores con más frecuencia estén en el grupo de textos libres y sean los concesivos *aunque* y *si bien*, ya que éstos implican un mayor grado de procesamiento cognitivo. La complejidad cognitiva de los conectores concesivos es explicada por Flamenco (1993) como un continuo semántico de las categorías adverbiales que se

representa en las lenguas; refiere a un continuo o progresión semántica (causalidad, condicionalidad y concesividad) donde en las oraciones concesivas se encuentran en un extremo final por la relación negativa implícita que se establece entre las dos cláusulas, lo cual representa para el hablante una mayor complejidad de procesamiento cognitivo, a su vez, explicaría su tardía adquisición.

Con los totales que se revisaron y con el fin de saber si la variación de los tipos y casos utilizados en los dos grupos de textos permitía identificar tendencias del efecto de un paso previo a la textualización en las producciones generadas con apoyo de la guía de estructura, se analizó estadísticamente la diversidad del total de los conectores prototípicos de la argumentación en ambos grupos de textos. Esta decisión se basó en el hecho de que la variedad de estos conectores arroja más información sobre el tipo de relaciones que construyen y dan sentido al texto, que aquello que se obtiene de solamente cuantificar su presencia.

Para obtener la variedad de conectores prototípicos de la argumentación, se tomaron como casos concretos (tokens) el número total de éstos en cada producción y se identificaron los tipos (types) utilizados en cada texto. De manera consecuente, se dividió el número de tipos entre el número de casos concretos en cada texto. Después de tener esos resultados, y a partir de una prueba *t* para muestras independientes, se compararon las medias de ambos grupos, análisis que arrojó una probabilidad positiva de que la diferencia entre los dos conjuntos sea un efecto de la estructuración previa a la textualización en el grupo de textos pautados, ya que se obtuvo una $t(80) = -2.28$ $p < .05$ y con esto se comprueba que sí hay variación significativa en los diferentes tipos de conectores entre el grupo de textos libres y el grupo de textos pautados. Lo anterior se puede interpretar de la siguiente manera: los textos pautados presentan una mayor variabilidad de conectores argumentativos porque trabajar con la guía de estructura tuvo un efecto en la selección y decisión de las marcas textuales que conectan las cláusulas de las producciones escritas.

Para comprobar si en verdad el uso de una guía de estructuración provocó una correlación entre el uso específico de conectores prototípicos de la argumentación y la calidad del texto, se corrió la *prueba de correlación de Pearson* para muestras relacionadas con los

valores de las frecuencias absolutas de los conectores argumentativos de los 82 textos y el puntaje obtenido de la valoración de la calidad de los mismos, a partir del Instrumento¹⁹ – considerando un puntaje mínimo de 3 a un puntaje máximo de 14–; el resultado es el siguiente ($r=7.2$, $P=.000$), en el cual se puede observar una correlación significativa entre el puntaje obtenido a partir del instrumento de evaluación con el total de conectores prototípicos de la argumentación.

Con la información obtenida, primeramente de la prueba de correlación de muestras entre los conectores argumentativos con el puntaje de la rúbrica y en segundo lugar, la diferencia significativa de las medias sobre la diversidad de conectores prototípicos, se esperaría que, en los textos pautados, el uso de los conectores tuviera una relación directa con la coherencia global de las producciones. Para valorar el alcance de esta suposición, se muestra a continuación los resultados del análisis cualitativo del uso de conectores argumentativos en ambos grupos de textos, libres y pautados.

6.2. Resultados del análisis cualitativo

En el apartado 5.6.2. se explicó que los textos libres y pautados fueron evaluados con el apoyo del instrumento adaptado de su versión original para la evaluación de un texto de opinión de Rodríguez (2017). A partir de la evaluación global de los textos elaborados por los estudiantes mediante el instrumento mencionado (véase el Anexo 4, así como el apartado 5.6.2) se obtuvieron los puntajes de cada uno de los 82 textos en un rango de 3-14 puntos, es decir, que hubo textos que alcanzaron la máxima calificación de 14 puntos, y algunos a penas consiguieron 3 puntos.

¹⁹ Como se explicó en el Capítulo de Metodología, se usó un instrumento para la evaluación de textos de opinión, adaptada de la versión original de Rodríguez Hernández (2017). Dicha herramienta ha sido detalladamente explicada en el apartado 5.6.2.. Para la versión completa de la rúbrica, véase el Anexo 3.

Se dará cuenta de la información cualitativa a partir de la calidad global de los textos y el punto de partida para dicho acercamiento son los conectores argumentativos, uno de los mecanismos que ayudan a cohesionar (en el nivel textual) y dar sentido (en el nivel discursivo) al texto argumentativo. En este análisis se consideró únicamente el empleo de conectores contraargumentativos: de oposición, sustitución y concesión. La razón de esta restricción se basó en el hecho de que la estructura del tipo de texto solicitado se rige por la confrontación de argumentos que, como menciona Cuenca (1995), tiene un papel principal en este tipo de discurso; dicho contraste en el nivel oracional o dominio textual vincula oraciones y párrafos y en el nivel discursivo dichas relaciones sirven para explicar el sentido semántico/pragmático respecto la una a la otra.

El presente análisis se limita a la comparación de manera específica del uso convencional y no convencional de los conectores identificados como contraargumentativos en los textos. Para lo anterior, se seguirá, como ya se advirtió en el Capítulo 4. Marco Teórico, la definición y clasificación de las funciones discursivas que cumplen los conectores contraargumentativos con base en las propuestas de Hernández (1997), Cuenca (1994), Portolés (2014), Flamenco (1999) y Montolío (2011), sintetizada en la Tabla 2, presentada ya en el apartado 4.4. Conectores en el discurso argumentativo, y que por su relevancia para el entendimiento del presente análisis, se muestra a continuación:

Tabla 2. Definición y clasificación de conectores contraargumentativos de Hernández (1997), Cuenca (1995), Portolés (2014), Flamenco (1999) Montolío (2011).

Tipo de conector	Función
Oposición	Presenta un contraste o contradicción entre los miembros vinculados. La naturaleza lógica del contraste requiere que se manifieste una relación de oposición entre dos componentes.
Pero	Introduce explícitamente un argumento directo a una posible inferencia que podría esperarse a partir del segmento anterior
Sin embargo	Muestra que el miembro en el que se encuentra elimina una conclusión que se pudiera inferir de un miembro precedente
En cambio	Pone en contraste la información que les antecede con la que introducen

	Mas	Tiene un valor excluyente
Sustitución	Niega la validez de un primer elemento, frecuentemente con la aparición de una negación explícita (desde el punto de vista lógico un primer elemento es falso y se afirma la veracidad en un segundo segmento). También tiene la función de restricción, al negar una relación entre el todo y una de sus partes.	
	Sino	Funciona como un término de polaridad negativa, es decir, está condicionado a que en la oración aparezca explícitamente una negación
Concesión	Presentan información admitiendo su posible importancia como obstáculo posible. La objeción constituye un impedimento solo presunto, que no llegar ser un obstáculo lo suficientemente fuerte.	
	Si bien	Introduce cláusulas concesivas que expresan contenidos factuales, que ya se han producido o que se producen habitualmente
	Aunque	Presenta información como objeción de un contraargumento posible (no gana la batalla dialéctica). Expresa restricción atenuada hacia la idea una dificultad. Es una oposición de tipo gradual.
	A pesar de	Presenta un posible argumento en contra, que se admite, pero no constituye una verdadera oposición.

Para comenzar a presentar las funciones de los conectores, ya sea con un uso convencional u otro uso, primeramente se reporta que en la revisión de los 82 textos no hay diferencias en las medias del puntaje obtenido a partir del instrumento de evaluación. Los textos libres obtuvieron un promedio de 9.72 (de un rango de 3-13), mientras el de los textos pautados es de 9.35 (de un rango de 4-14). Es decir, el que los participantes hayan utilizado una guía de estructura no reporta de manera general que los textos sean mejores en cuanto a la calidad de la producción.

Por ello, se consideró, para la comparación de los usos de los conectores entre los textos libres y los textos pautados, crear agrupaciones a partir de la distribución de los puntajes de ambos grupos que a continuación se muestra.

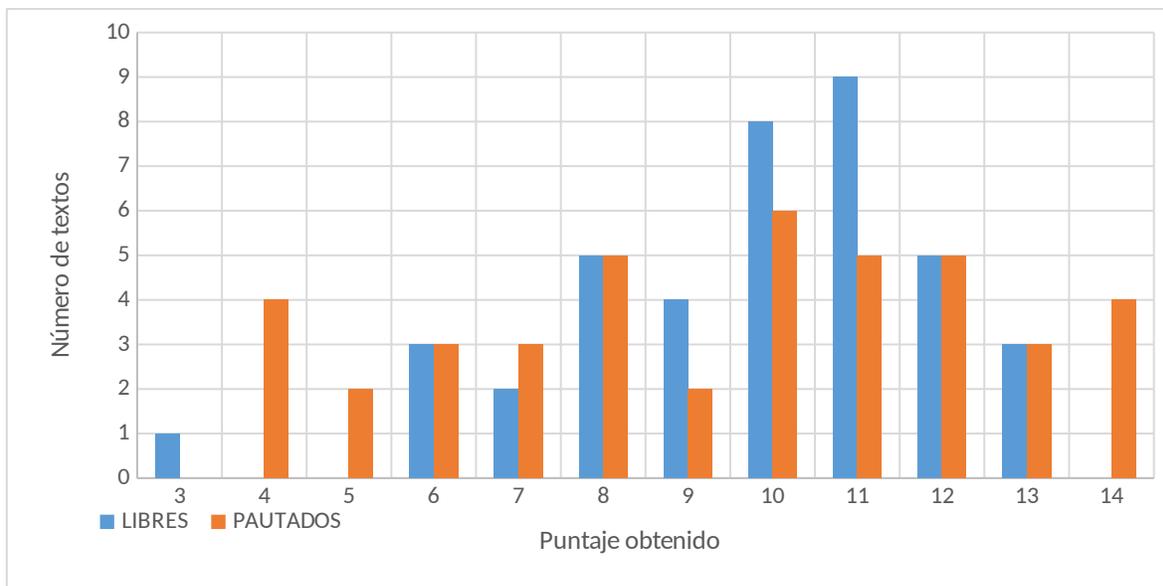


Figura 5. Distribución de los puntajes de los textos libres y de los textos pautados

Se observa que más del 50% de los participantes obtuvieron una calificación regular entre 9 y 11 (54 de 82) de puntaje de los 14 puntos que se alcanzaban en el instrumento; dichas producciones promedio se dejaron fuera para concentrar la comparación en los textos con niveles altos (12 puntos, equivalente al 86% del puntaje total) y los niveles bajos (6-7 puntos, equivalente al 50% del puntaje total). La razón fue promediar la distribución de la misma cantidad de textos analizados de puntaje alto y de puntaje bajo. Quienes no presentaron mínimamente los siguientes puntos están en el primer grupo, o sea, de puntaje bajo:

- i. Una presentación del tema en donde queda claro de quién y qué se habla
- ii. Presentar una postura u opinión
- iii. Desarrollar ideas que justifiquen su postura u opinión
- iv. Identificar una postura contraria y está en desacuerdo total y/o
- v. Señalar si está de acuerdo, de manera parcial (concesión).

A continuación se muestra un ejemplo de producción con apenas 6 puntos alcanzados:

- (5) En este documento expreso acerca de que la marihuana debe legalizarse como uso medicinal.

Todas las personas hemos experimentado un dolor que nos aqueja que va desde algo agudo a grave y en la mayoría de ocasiones los medicamentos que nos proporciona el médico, no son efectivos y pueden durar un largo tiempo para hacer su efecto, que probablemente no llegue a cubrir todos los maestros. Mi postura es a favor de que el gobierno legalice el consumo de la marihuana como uso medicinal.

La delincuencia no aumentaría debido a que se está legalizando como uso medicinal, las personas que están en la cárcel por cometer este delito, no tendrían que salir debido a que no lo hacen por medicinal, se tendrían que tomar análisis las personas para saber si necesitan este medicamento.

Hay niños que muestran que necesitan de esto para quitar las terribles enfermedades que los aquejan y puede ocasionarles la muerte.

Aclaro que mi postura es a favor y la marihuana debe ser legalizada cómo uso medicina. (PC9)²⁰

En el texto anterior se puede identificar el propósito comunicativo de la producción, presentar una postura, sin embargo, omite puntos que son importantes para este tipo de texto, no justifica su postura, no hay construcción hay un discurso organizado, que vaya más allá de generalizar y opinar sobre un tema, en especial este tipo de texto, ya que la estructura argumentativa remite fundamentalmente a las relaciones lógico-semánticas entre las diferentes partes del discurso (Cuenca, 1995).

No basta, entonces, con presentar una opinión y apoyarla con argumentos, pues la información en el texto no cobra sentido, sino en la forma en la que se relacionan los argumentos (Coirier, Andriessen y Chanquoy, 1999). Por lo anterior, el segundo grupo de análisis se realizó con las producciones de quienes, además de contemplar los puntos anteriores, utilizaron marcas explícitas para estructurar y ordenar de manera local y global, así como guiar al lector a lo largo del texto y por ello alcanzaron por lo menos 12 puntos con los siguientes criterios, o sea, el grupo de alto puntaje:

- vi. Utiliza conectores metatextuales como organizadores del texto como para empezar, *por un lado, primero, finalmente.*

²⁰ Los ejemplos se transcriben con la ortografía convencional en los ejemplos del cuerpo del trabajo. En los anexos 6 se adjuntan ejemplos de las producciones transcritas con la ortografía original de los participantes.

- vii. Escribe su opinión utilizando marcadores de punto de vista como “yo opino”, “yo creo”, “yo pienso”.
- viii. Utiliza conectores causales (*porque, puesto que*) o consecutivos (*por eso*) para escribir las razones que sustentan su opinión.
- ix. Utiliza conectores contraargumentativos como *pero, a pesar de, sin embargo*, entre otros.

Ejemplo de producción con 12 puntos alcanzados:

(6)

Introducción

La educación y el aprendizaje ha sido un tema de gran importancia en nuestro país, incluyendo los diversos factores que influyen en su promoción y desarrollo. *México cuenta con gran cantidad de recursos, sin embargo, son mal distribuidos*, puede ser una de las causas por la cual el nivel de calidad es deficiente. Vivimos en un ambiente y cultura en el cual nos conformamos con lo que nos proporcionan sin ir más allá de buscar soluciones. El mundo avanza día con día y nos encontramos estancados en el ámbito académico, dando como consecuencia egresados poco competitivos.

Desarrollo

Se pueden mencionar algunas de las razones o determinantes del problema que se menciona con anterioridad. No tenemos autoridades que impongan igualdad para todos los sistemas educativos, alumnos no cuentan con la motivación necesaria para salir de su zona de confort, recursos destinados a la educación son mal distribuidos, maestros preparados solo en lugares prestigiados. *Debido a varios factores la educación en nuestro país puede ser deficiente, pero, eso no restringe a los alumnos y egresados a buscar otra alternativa.*

De igual manera se puede rescatar instituciones con buena calidad de educación y material didáctico. Es ahí donde podemos observar alumnos que participan y ponen el nombre de México en alto.

Conclusión

Considero que si pueden existir factor inalcanzables de cambiar, pero los egresados y futuras generaciones deben buscar alternativas para mejorar la calidad de su educación y aprendizaje. (MS13)

Posteriormente, se compararon los textos pautados extremos, es decir, aquéllos que obtuvieron puntajes de 4 (equivalente solamente al 28% del puntaje total) y de 14 (equivalente al 100% de los puntos) en la aplicación del instrumento de evaluación de textos de opinión.

6.2.2. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados representativos de cada grupo

Si bien se había visto que la guía de estructura no incide directamente en una mejor puntuación en la calidad del texto global, correspondía observar si la guía de estructura tenía efecto en el uso de conectores y, si su empleo era convencional o no convencional en el caso de los conectores contraargumentativos. Para observar lo anterior, se van analizar los grupos de la siguiente manera:

G1: grupo que obtuvo nivel bajo en la evaluación (6 y 7 puntos)

G2: grupo que obtuvo nivel alto en la evaluación (12 puntos)

G3: grupo de comparación con niveles extremos en la evaluación (3 y 14 puntos)

6.2.2.1. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados que obtuvieron nivel bajo (6 y 7 puntos) en la evaluación con el instrumento

En este primer grupo, se revisaron los conectores que fueron utilizados en los textos que obtuvieron una calificación de 6 y 7 puntos mediante el instrumento. Se analizaron 5 producciones de textos libres y 6 producciones de textos pautados. El orden de presentación de la información es la siguiente: primero se presentan los promedios del puntaje, el tema que escogieron, así como el promedio de número de palabras. También se muestra la variedad de los subtipos de conectores utilizados y su frecuencia en cada uno de los grupos. Finalmente se constatan usos convencionales y no convencionales de los conectores contraargumentativos.

Tabla 11. Características del Grupo 1 (6 y 7 puntos)

	Puntaje	Marihuana	TEMA			
			Valores	Educación	Palabras	Cláusulas
LIBRES	62.0871	2	1	2	119	15
PAUTADOS	52.4601833	3	2	1	146	13

Tabla 12. Frecuencias por conector del Grupo 1 (6 y 7 puntos)

	Conector	Textos libres	Textos pautados
Oposición	Pero	1	4
	Sin embargo	1	0
	En cambio	0	1
Sustitución	Sino	1	0
Concesión	A pesar de	1	0
	Aunque	1	0
	Si bien	2	0
TOTAL		7	4

Con respecto a las características de los grupos, no hay diferencias evidentes en el puntaje, en el tema que escogieron, como tampoco en los promedios de palabras y cláusulas utilizadas.

Del análisis de la frecuencia de aparición de los conectores contraargumentativos se observó mayor uso en los conectores oposición y concesión. En los textos pautados sobresalió el conector *pero* con la función convencional, principalmente, de oponerse a una idea anterior para presentar un punto de vista con propios argumentos (7):

- (7) El que una persona decida atacar a otra va a depender de lo que pase por la vida de dicho sujeto, no sabe si es por necesidad, porque es la única manera de obtener recursos, o que simplemente decida atacar a alguien para satisfacer un impulso, suena cruel, *pero* puede ocurrir. (PC5)

Explica Flamenco (1999) que la naturaleza lógica del contraste del conector *pero* requiere que se manifieste una relación de oposición entre dos componentes. Esta oposición puede marcarse sintácticamente con la presencia de palabras de polaridad negativa, o bien semánticamente, lo que resulta como oposición de significados de los miembros (Gili Gaya: 1980) y tiene sentido suponer que si no existe entre ellos una marca sintáctica de contraste, éste tiene que derivarse de su significado (Cuenca, 1995:33).

La misma relación semántica puede ser expresada por más de un conector, es el caso del ejemplo 8 y 9, donde además de la oposición, el contexto implica diferencias en las actitudes del escritor y del receptor hacia esa relación que las cláusulas vincula.

- (8) A pesar de que no tenga efectos mortales esta “droga” no la utilizaría o consumiría directamente, debido a los valores que tengo planteados, respetando la opinión de los demás sobre respectivo producto, *sin embargo*, creo que está bien que la legalicen si trae efectos positivos a la medicina y tiene pocos efectos mortales. (VS3)
- (9) Conforme a mis años de estudio sé que el de las demás personas que he conocido a lo largo de mi vida, me he dado cuenta que falta calidad en la educación de México, en nuestras escuelas cualquier día que se haya un pretexto para no hacer clases, se suspende la clase, se deja de ver el tema, etc. *En cambio*, sabemos que en una escuela privada como el TEC de Monterrey no deja de haber clases, ya que estas pagando \$65, 000 al mes, entonces ¿qué se espera de los egresados? (VC7)

A continuación con dos ejemplos el uso no convencional del conector *pero* que se encontró en este grupo:

i. Introduce una pregunta retórica o un cuestionamiento al lector

- (10) La violencia es un tema que está en boca de todos, ya seamos víctimas o conocedores de nuestra realidad. Asesinatos, secuestros, robos, cuestiones que ya forman parte de nuestro léxico cotidiano, y si bien es cierto que se han implementado diversas iniciativas para castigar a los delincuentes, lo ideal es prevenirlos, *pero* ¿cómo lograremos esto? (PS8)
- (11) Uno de nuestros principales problemas en México es la inseguridad. Diariamente los mexicanos somos víctimas de un robo, un asalto, un secuestro, etc. *¿Pero* estos problemas se deben a falta de educación de la sociedad a falta de valores? (PC2)

En ambos ejemplos, se considera un uso no convencional ya que su función no es específicamente para confrontar dos líneas de argumentos sino que también funciona como una estrategia textual y discursiva que confronta al lector con un cuestionamiento. En ambos fragmentos están situados al final del primer párrafo del texto, lo cual ayuda al escritor a plantear como desarrollo una posible respuesta al su propio cuestionamiento.

Estos ejemplos que fueron elegidos nos sirven para comenzar a plantear que lo convencional en el uso de los conectores no está únicamente definido por una definición teórica, conviene revisar otro tipo de factores como su adecuación en el contexto para reconocer su empleo en el texto.

6.2.2.2. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados que obtuvieron nivel alto en la evaluación el instrumento

En este grupo se compararon cuatro producciones de cada conjunto. En las características generales que se observan en la de los grupos (véase Tabla 13), además de los casi 12 puntos de diferencia entre los puntajes, se observa que los participantes del grupo de textos libres escribieron más (13 palabras de diferencia).

Tabla 13. Características del grupo 2 (12 puntos)

	Puntaje	TEMA				
		Marihuana	Valores	Educación	Palabras	Cláusulas
LIBRES	82.95554	2	1	2	246.2	31
PAUTADOS	69.82222	2	2	1	209.6	32

Tabla 14 Frecuencias por conector del Grupo 2 (12 puntos)

	Conector	Textos libres	Textos pautados
Oposición	Pero	3	6
	Sin embargo	1	1
	(mas) sin embargo	1	0
	mas	1	0
Sustitución	Sino	0	1
Concesión	A pesar de	2	2
	Aunque	4	2

	Si bien	0	0
TOTAL		12	12

Como se observa en la , con respecto a la frecuencia de los conectores, aunque emplearon el mismo número de conectores, se encontraron más conectores concesivos que conectores adversativos en los textos libres.

Se ejemplifica a continuación los casos y los subtipos de conectores contraargumentativos que no siguieron el criterio establecido de convencionalidad; se encontraron tres usos con respecto al conector *pero*:

i. Vincula y secuencia bloques de información

- (12) Estoy en contra de ésta idea [la educación en nuestro país es de poca calidad] porque yo considero que los problemas de seguridad se deben a que las personas que no pueden acceder a un trabajo legal o a un nivel de estudio necesario, al tener hambre y la necesidad de alimentar a la familia, en caso de tenerla, buscan una forma para poder salir adelante tal vez sin pensar en las consecuencias de lo que podría pasar, su opción más viable y rápida de ganar dinero es a través de la delincuencia, lo que genera los problemas de seguridad en la población. **Pero** todo esto, teniendo como base la falta de oportunidad que tiene una persona para conseguir trabajo sin estudiar. (MS2)
- (13) Otro punto a favor es que el clima de nuestro país presenta las características adecuadas para que su producción sea óptima. **Pero** como todo, también hay puntos negativos en su legalización como sería que al ser legal las personas puedan acceder a ella de forma más fácil sin ser pacientes y haciendo uso indiscriminado de sus efectos en su cuerpo. (13) **Pero** esto puede ser tratado creando un estricto sistema de distribución para que esta llegue a los laboratorios, hospitales, etc.

Para finalizar solo me gustaría decir que su legalización es un arma de doble filo y la decisión que tome el gobierno debe ser equitativa sin perjudicar a ninguna de las dos posturas. (VC4)

En el ejemplo (12) el conector sí objeta el enunciado previo, además lo hace explícito con la marca sintáctica de polaridad. Sin embargo, en los otros ejemplos (11) y (13) el conector *pero* introduce un comentario al bloque de información presentada, no parece una objeción, sino que proporciona un tipo de especificación a la estructura informativa que le precede, su uso sería parte de los marcadores textuales que organizan la información discursiva del texto.

Schneuwly (1997) ha estudiado sobre los conectores discursivos en edades tempranas y los encuentra como marcas que los niños utilizan para estructurar sus textos, se esperaría entonces que mientras se adquiriera más dominio en la competencia textual, la función de *pero* como organizador textual ya no se utilice. Sin embargo, en algunos textos del corpus que se analizó en este trabajo, se demuestra lo contrario; aunque el uso de *pero* como organizador textual pertenece al lenguaje infantil, algunos participantes del presente estudio recurrieron a esta función.

A continuación se ejemplifica otro uso no convencional de un conector adversativo yuxtapuesto con otro enlace para tratar de comunicar lo deseado, se sabe que gramaticalmente los nexos no se coordinan con otros enlaces pero también se debe hacer la acotación que este uso reiterativo de conectores es frecuente en el discurso oral de personas que tienden a la sobrecorrección.

ii. Refuta un segmento anterior con doble conector de oposición

- (14) En consiguiente, relacionado con el tema de salud, diversas organizaciones gubernamentales como no gubernamentales podrían tener un mayor control estadístico en cuanto a quiénes y en qué áreas del país se consume mayormente la marihuana, datos que servirían para desarrollar planes de acción más eficaces; además, diversos estudios han comprobado que el uso medicinal de la marihuana en torno a enfermedades con un alto umbral del dolor, ayuda a los pacientes, *mas sin embargo*, por su ilegalidad no pueden ser tratados así. (MS11)

En el siguiente ejemplo (15), el participante consideró marcar la orientación argumentativa de su comentario de manera contrastiva y enfática.

iii. Enfatiza la información precedente, la matiza con un valor diferente

- (15) Muchos profesores muestran gran falta de interés por realmente impartir conocimiento, y se preocupan únicamente por recibir su sueldo, quejándose a su vez que son mal pagados. Este problema viene muy arraigado desde muchas generaciones atrás, *pero* se ha vuelto mucho más evidente en tiempos recientes.

Los alumnos no se preocupan tampoco por tener un conocimiento general, por lo menos de gramática u ortografía. (SC2)

En su gramática, Alarcos (2000) menciona respecto de *pero* y *mas* que pueden encabezar una secuencia sin conexión directa con algo precedente. Adoptan, así, un valor enfático que les comunica función más bien adverbial (Alarcós, 2000:233).

6.2.2.2.2 Usos de los conectores concesivos *a pesar de* y *aunque*

Con lo que respecta a los conectores concesivos dentro de este grupo, al igual que en el primero, las ocurrencias de *aunque* y *a pesar de* fueron convencionales. De acuerdo con lo que se mencionó en los usos convencionales (véase Tabla 2), estos conectores presentaron información sobre un posible argumento, el escritor piensa en un desacuerdo de un tercero, posiblemente de un lector, admitiendo importancia a éste, sin embargo, no constituye una verdadera oposición.

Una propiedad importante que menciona Flamenco (1999) sobre el concesivo *a pesar de* es su carácter anafórico, puesto que solo puede introducir segmentos informativos explícitos; dicho punto también lo explicita Montolío (2011), explicando que las cláusulas subordinadas introducidas por *a pesar de* presentan el tema que comentará la cláusula principal; al mismo tiempo ligan dicho tema con la información que les precede.

- (16) *A pesar de* que no tenga efectos mortales esta “droga” no la utilizaría o consumiría directamente, debido a los valores que tengo planteados. (VS3)
- (17) La educación en México, es sin duda uno de los aspectos más cuestionados por la sociedad, y es que parece algo muy increíble que *a pesar de que* hay en el país muchas instituciones educativas con gran prestigio, también hay miles de profesionales que no son lo suficientemente competitivos al momento de comenzar a laborar. (MS8)
- (18) En México, es fácil observar el tipo de cultura que en general se tiene. *A pesar de* no ser así en todos los casos, la mayoría de estudiantes, así como profesores, muestran un desinterés por las cuestiones académicas. (SC2)

Con respecto a los usos del conector *aunque*, los casos utilizados en ambos grupos siguieron el criterio canónico. Se ejemplifica a continuación la convencionalidad de su función concesiva, así como su función adversativa²¹:

- (19) Tomando en cuenta la problemática que se presenta, mi postura es en contra de la legalización de la marihuana. Creo que es conveniente que antes de pensar en algo tan grande como la legalización de una droga, (a) *aunque* sea para un uso medicinal, debería inculcarse en la población una conducta de responsabilidad, pues (b) *aunque* no se vea así, se le estaría dando un arma de doble filo a la población. (MS4)

El uso de *aunque*, sustenta Flamenco (1999), está sujeto a consideraciones de tipo pragmático o estilístico, difíciles de determinar, pero se puede decir que, en general, cuando *aunque* encabeza el segundo miembro, el participante se adelanta a rechazar una posible objeción y logra transmitir su postura o un punto de valoración, como se puede observar en:

- (19a) Creo que es conveniente que antes de pensar en algo tan grande como la legalización de una droga, (a) *aunque* sea para un uso medicinal...
- (19b) (...) debería inculcarse en la población una conducta de responsabilidad, pues (b) *aunque* no se vea así, se le estaría dando un arma de doble filo a la población.

A esta función que ejemplifica el uso concesivo, Hernández (1997) lo denomina como lectura “prospectiva”, donde el conector introduce una información marcada como contraargumento débil, que de alguna manera es, por su ineffectividad, solo un comentario opuesto añadido a lo ya dicho. Mientras el uso restrictivo se ejemplifica a continuación:

- (20) Podrían tomarse medidas como campañas de educación, pues aunque es una droga no adictiva, ésta tiene efectos a nivel nervioso que pueden afectar a largo plazo. *Aunque* visto por otro lado, está comprobado que ayuda a mejorar la concentración y memoria. (MS4)

²¹ Con respecto a la función adversativa de los conectores concesivos, Flamenco (1999, p. 3824) argumenta que no se trata de un contraste directo entre los tipos de evento presentados por las proposiciones sino de un contraste indirecto entre las conclusiones que en el nivel argumentativo se pueden obtener de los dos contenidos proposicionales en un contexto determinado.

La concesión débil que el participante marcó mediante un concesivo, le sumó un estructurador de la información (*por otro lado*), que si bien no tiene función de oposición, al unirlos adquirió el sentido de oposición.

Como se observa en las tablas de frecuencia de conectores de ambos grupos, tanto en los textos que obtuvieron bajo nivel como en los que alcanzaron buen puntaje, el subtipo de conector más recurrente en las producciones elaboradas sin guía de estructura fue el concesivo.

Independientemente de la mala o buena calidad de la producción de los textos, los autores son adultos que han pasado por muchos años de escolarización, y al menos en el uso de estos conectores se ve el efecto de escolarización ya que en esta muestra analizada no se encontraron usos no convencionales. Lo cual, coincide con la explicación Schneuwly (1997) con respecto al dominio de los usos de los marcadores, no es el uso de un organizador textual²² en particular el que un estudiante puede dominar, sino una cierta manera de actuar verbalmente, de usar un tipo de texto que probablemente sea eficiente en ciertas situaciones de comunicación.

6.2.2.2.3. Uso de conector *sin embargo*

En los ejemplos revisados de este grupo, los participantes utilizaron este conector de manera convencional: presentar el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión, la cual es contraria a otra que se pudiera inferir a partir de un segmento anterior (Portolés, 2014).

i. Introducen una opinión opuesta

- (21) A pesar de que no tenga efectos mortales esta “droga” no la utilizaría o consumiría directamente, debido a los valores que tengo planteados, respetando la opinión de los demás sobre respectivo producto, *sin embargo*, creo que está

²² Las operaciones de conexión de Schneuwly (1997) las constituyen conectores, marcadores y organizadores textuales para actuar en el nivel de las cláusulas que organizan jerárquicamente a las unidades cuya forma depende del tipo de texto analizado.

bien que la legalicen si trae efectos positivos a la medicina y tiene pocos efectos mortales. (SC8)

- (22) La educación y el aprendizaje ha sido un tema de gran importancia en nuestro país, incluyendo los diversos factores que influyen en su promoción y desarrollo. México cuenta con gran cantidad de recursos, **sin embargo**, son mal distribuidos, puede ser una de las causas por la cual el nivel de calidad es deficiente. (MS13)
- (23) Está bien utilizar un anestésico como la marihuana con fines médicos, **sin embargo** legalizar su uso es una mala decisión ¿cómo espera prosperar el país así? La respuesta a una legalización de una droga debería ser negativa, no solo se debe ver los beneficios en una área, sino en algo global que afecta a toda la nación, ¿qué pasará cuando los demás países tomen esta nación de ejemplo? Lo dejo a su conciencia. (VC3)

Este conector es uno de los que menciona Portolés (2014) que fuerzan al lector por su significado a buscar un miembro del discurso anterior, un miembro que constituya el antecedente que introduce el conector. Además, su carácter anafórico lo distingue del conector comentado *pero*, ya que éste puede introducir indistintamente un argumento o una conclusión mientras que *sin embargo* solo puede introducir una conclusión explícita (Flamenco, 3866).

6.2.3. Comparación de la calidad de los textos libres y pautados que obtuvieron los niveles extremos en la evaluación

El objetivo de analizar contrastivamente los datos de los textos con bajos y altos puntajes fue encontrar diferencias sustanciales en el uso de conectores contraargumentativos a partir de su calificación y su vínculo con el empleo de conectores. El puntaje con el que se ingresó a la universidad (véase Tabla 15) sí dista en puntos, sin embargo en la frecuencia de uso de conectores entre las agrupaciones (véase Tabla 16) solo hay dos conectores de diferencia; además, es importante señalar que las producciones analizadas de los peores y los mejores resultados pertenecen al grupo de textos pautados.

Tabla 15 Características generales del Grupo 3 (4 y 12 puntos)

	Puntaje	Marihuana	Tema			
			Valores	Educación	Palabras	Cláusulas
PEORES	47.44055	1	2	1	164.25	26.5
MEJORE						
S	73.93055	2	1	1	195.25	30

Se analizaron cuatro textos de cada grupo, con 4 puntos y con 12 puntos. La diferencia de puntaje de ingreso a la universidad entre los peores y los mejores textos es de 26 puntos, coincide esta diferencia que las producciones que obtuvieron peor puntaje en la evaluación a partir del instrumento, son también los puntajes más bajos en la prueba de ingreso a la universidad; por el contrario, los puntajes más altos en el examen de ingreso son los textos con mejor calificación en sus producciones. Con respecto a la longitud de los textos, la escritura de los textos peores puntuados, en número de palabras, es menor a la de las mejores producciones. En la siguiente tabla se presenta el número de conectores que se empleó en cada conjunto.

Tabla 16. Frecuencias por conector del Grupo 3 (4 y 6 puntos)

		Conector	PEORES (4)	MEJORES (14)
	Oposición	Pero	4	5
		Sin embargo	1	1
	Sustitución	Sino	1	1
		Concesión		
El conector		A pesar de	0	0
		Aunque	0	0
		Si bien	0	1
		TOTAL	6	8

contraargumentativo que más utilizaron en ambos conjuntos fue el adversativo *pero*, del cual se presenta solo un uso no convencional distinto a los que antes se habían mencionado:

- i. Introduce un segmento de información que explica el segmento anterior

- (24) En el siguiente texto se dará una breve explicación sobre el por qué no se debería aprobar el uso de marihuana con fines curativos. Primeramente, la gente (sobre todo la que consume este tipo de droga) pide al gobierno constantemente que se apruebe el uso de marihuana *pero* se refieren a esta aprobación como fines curativos y no con los fines dañinos que regularmente no usan. (MC5)
- ii. Introduce un punto de vista que cancela el segmento de información que le antecede
- (25) Se cree que la marihuana posee propiedades curativas y medicinales, *pero* desde mi punto de vista las propiedades curativas son mínimas a comparación de todos los daños que causa al organismo. (MC5)

La elaboración de grupos de análisis de los conectores permitió observar un punto muy importante: el uso de contraargumentativos es una de las estrategias que el participante empleó para la construcción del texto argumentativo, lo que se puede valorar en las tres tablas de frecuencia de uso. Sin embargo, no fue la única estrategia. En este último conjunto de textos con mejor puntaje (los que alcanzaron el máximo en calificación, 14 puntos), se puede observar que los escritores emplearon otras estrategias discursivas (como el punto de vista a partir de una valoración positiva o negativa y el uso de ejemplos) para lograr dialogar, conceder y oponer su punto de vista en su producción:

- (26) Está bien utilizar un anestésico como la marihuana con fines médicos, sin embargo legalizar su uso es una mala decisión ¿cómo espera prosperar el país así? La respuesta a una legalización de una droga debería ser negativa, no solo se debe ver los beneficios en una área, si no en algo global que afecta a toda la nación, ¿qué pasará cuando los demás países tomen esta nación de ejemplo? Lo dejo a su conciencia. (VC3)
- (27) Ante este conflicto, de manera errónea el gobierno ha argumentado que hay carencia en los valores como el respeto, disciplina y tolerancia, incluso dice que hay ausencia de estos últimos. La situación no es como el gobierno lo argumenta, no son sus argumentos directos determinantes de la inseguridad del país, claro que son factores pero a consecuencia de otra serie de situaciones aún

más graves para La vida que los propios valores, estas situaciones determinantes están relacionados con la situación económica del país. (MC3)

- (28) Un profesional, egresado de un centro educativo que no cuenta con la calidad adecuada, puede que cuando tenga que enfrentarse a la realidad de ejercer su profesión, se vea en una situación donde no pueda resolver los conflictos. Se sabe que trabajando se aprende más que aprendiendo la escuela, pero siempre se necesita una base. (SC14)
- (29) En el siguiente texto se dará una breve explicación sobre el por qué no se debería aprobar el uso de marihuana con fines curativos. Primeramente, la gente (sobre todo la que consume este tipo de droga) pide al gobierno constantemente que se apruebe el uso de marihuana pero se refieren a esta aprobación como fines curativos y no con los fines dañinos que regularmente no usan. (MC5)

Se subrayó el fragmento de información en donde el participante utiliza una estrategia discursiva, en (26) y (27) utilizaron una proposición asertiva sobre el tema, lo cual permite una concesión con respecto a posturas alternas que tengan los lectores y el mismo escritor lo cuestiona o lo cancela con un conector adversativo. En el último ejemplo, el recurso discursivo que utilizó el escritor para conceder un posible punto de vista del receptor fue a través de una ejemplificación (28) y (29).

Con estos últimos ejemplos del tercer grupo, se intentó mostrar que no hay una ausencia de conectores contraargumentativos en los textos que se evaluaron de mejor calidad y también se reconoce que hay relaciones implícitas en el entramado del texto, es decir, los conectores no sólo enlazan y conectan de manera lógica-semántica las oraciones de un texto, sino que también son encargados de relacionar las intenciones entre líneas del discurso argumentativo.

7. CONCLUSIONES

El presente estudio realizado consistió en el análisis del uso de conectores discursivos en la escritura de un texto de opinión con discurso argumentativo, con base en la consigna adaptada de una de las subpruebas del Examen de Habilidades del Lenguaje (EXHALING), que hasta hoy en día es la única prueba que mide aprendizajes de un currículo de mediación nacional a nivel de Educación Media-Superior en nuestro país.

La tarea de escritura del EXHALING consiste precisamente en la realización de un tipo de texto que exige un discurso argumentativo, en este tipo de texto se ha podido revisar las unidades lingüísticas, que si bien son de adquisición temprana, la competencia para utilizarlas en situaciones específicas se mejora durante la adolescencia y continúa su perfeccionamiento en edades adultas. Dentro de estas unidades lingüísticas se encuentran los conectores discursivos, objeto de estudio del presente trabajo.

La hipótesis de esta investigación consistió en que a partir de una tarea de producción escrita específica, los textos que fueron elaboradas con la ayuda de una guía de estructura utilizarían un mayor número de conectores argumentativos que las producciones que no contarán con ese apoyo y fuesen producidas directamente de la consigna general. Asimismo, se esperaba que los textos así pautados, serían los mejor evaluados –calificación arrojada a partir de un instrumento de evaluación para textos de opinión–, lo cual mostraría una mejor calidad textual que sigue las especificaciones del texto de opinión con discurso argumentativo, gracias a que previamente se habría hecho un reconocimiento del propósito comunicativo, así como de la estructuración de las partes del texto y una organización de las ideas.

Para responder el objetivo general de esta investigación: *constatar si el uso de conectores prototípicos de la argumentación (sin el apoyo de una guía y con el apoyo de una guía de estructura) tiene un efecto en la calidad de la producción escrita (local y global) de textos expositivos que implica un discurso argumentativo*²³, los resultados cuantitativos mostraron que no había una diferencia significativa en la frecuencia entre los grupos (textos libres y textos pautados) en el número de conectores prototípicos de la argumentación (*causales*,

²³ El objetivo se cita directamente del Capítulo 2, apartado 2.2.

condicionales y contraargumentativos) utilizados en las producciones. Sin embargo, sí se presentaron diferencias en el aumento de los contraargumentativos y disminución de los causales en los textos producidos con una guía de estructura.

En específico, con respecto a la delimitación de los conectores contraargumentativos, el subtipo de conectores de oposición más empleado en los textos libres y pautados fue *pero*, con un 25% (25 de 60) de representatividad para los libres y 55% (41 de 74) para los pautados. De manera diferente, en el subtipo de los concesivos (*a pesar de, aunque, si bien*) de los textos libres fue mayor con 24 usos que representaron el 36% de la muestra total, mientras en los textos pautados, hubo 14 usos que representaron el 18% de la muestra.

Sobre el uso de los conectores concesivos, se esperaría no encontrar tantos casos en los textos libres, o que su empleo fuera de manera no convencional; sin embargo, estos resultados concuerdan en cierta manera con las observaciones tanto de Flamenco (1999), quien señala que dicho conector implica un nivel de complejidad alto, y las de Berman y Nir-Sagiv (2010) quienes sustentan que solo hasta las edades de escolaridad media pueden encontrarse elementos léxicos más explícitos y sofisticados como conectivos adverbiales, como *por ejemplo, como resultado, en contraste, por otra parte*, y conjunciones subordinantes como *aunque y mientras que*, lo cual explica, que independientemente de la ayuda de la guía de estructura o la producción directa, el estudiante tiene adquiridas estas unidades lingüísticas que funcionan en el tipo de texto solicitado. Sin embargo, incluso si *aunque* se emplea de manera convencional en el tipo de texto solicitado, asevera Schneuwly (1997) que esto no significa que se pueda usar automáticamente de la misma manera en otro texto, cuyo sistema de organizadores textuales aún no está establecido y dominado por el estudiante.

Para responder el mismo objetivo, desde el análisis cualitativo, se recurrió al criterio del uso convencional de conectores contraargumentativos, se muestran los ejemplos no convencionales del conector *pero* y el ejemplo de la yuxtaposición de conectores adversativos:

Tabla 17 Usos no convencionales de conectores contraargumentativos

Uso no convencional	Ejemplos
i. Su significado se combina con preguntas retóricas o preguntas al lector (11)	Uno de nuestros principales problemas en México es la inseguridad. Diariamente los mexicanos somos víctimas de un robo, un asalto, un secuestro, etc. <i>¿Pero</i> estos problemas se deben a falta de educación de la sociedad a falta de valores? (PC2)
ii. Refuta un segmento anterior con doble conector de oposición (14)	iii. En consiguiente, relacionado con el tema de salud, diversas organizaciones gubernamentales como no gubernamentales podrían tener un mayor control estadístico en cuanto a quiénes y en qué áreas del país se consume mayormente la marihuana, datos que servirían para desarrollar planes de acción más eficaces; además, diversos estudios han comprobado que el uso medicinal de la marihuana en torno a enfermedades con un alto umbral del dolor, ayuda a los pacientes, <i>mas sin embargo</i> , por su ilegalidad no pueden ser tratados así. (MS11)
iv. Enfatiza la información precedente, lo matiza con un valor diferente (15)	Muchos profesores muestran gran falta de interés por realmente impartir conocimiento, y se preocupan únicamente por recibir su sueldo, quejándose a su vez que son mal pagados. Este problema viene muy arraigado desde muchas generaciones atrás, <i>pero</i> se ha vuelto mucho más evidente en tiempos recientes. Los alumnos no se preocupan tampoco por tener un conocimiento general, por lo menos de gramática u ortografía. (SC2)
v. Vincula y secuencia bloques de información (12)	vi. Estoy en contra de ésta idea [la educación en nuestro país es de poca calidad] porque yo considero que los problemas de seguridad se deben a que las personas que no pueden acceder a un trabajo legal o a un nivel de estudio necesario, al tener hambre y la necesidad de alimentar a la familia, en caso de tenerla, buscan una forma para poder salir adelante tal vez sin pensar en las consecuencias de lo que podría pasar, su opción más viable y rápida de ganar dinero es a través de la delincuencia, lo que genera

		los problemas de seguridad en la población. Pero todo esto, teniendo como base la falta de oportunidad que tiene una persona para conseguir trabajo sin estudiar. (MS2)
vii.	Introduce un segmento de información que explica el segmento anterior (26)	En el siguiente texto se dará una breve explicación sobre el por qué no se debería aprobar el uso de marihuana con fines curativos. Primeramente, la gente (sobre todo la que consume este tipo de droga) pide al gobierno constantemente que se apruebe el uso de marihuana pero se refieren a esta aprobación como fines curativos y no con los fines dañinos que regularmente no usan. (MC5)
viii.	Introduce un punto de vista que cancela el segmento de información que le antecede (7)	ix. El que una persona decida atacar a otra va a depender de lo que pase por la vida de dicho sujeto, no sabe si es por necesidad, porque es la única manera de obtener recursos, o que simplemente decida atacar a alguien para satisfacer un impulso, suena cruel, pero puede ocurrir. (PC5)

Entre estos usos considerados no convencionales con base en razones estrictamente lingüísticas, se encuentra un predominio el empleo de *pero* como operador de enlace y no como conector oracional, en el que el significado de *pero* sería *oponer un segmento a otro*. Sin embargo, según sea el contexto textual, se rescata un valor diferente, es decir, el conector *pero*, independientemente del contexto, tiene un valor general, más amplio y eso permite que en un contexto adquiera un sentido y en otro, otro sentido.

El análisis de los usos de los conectores contraargumentativos sugiere que sólo en cierta medida, el uso de una guía de estructura repercutió en el empleo de los conectores prototípicos de la argumentación, en específico el adversativo *pero*. Aunque se numeraron los usos no convencionales porque no empataba con la definición teórica de su función de oponer segmentos en el texto, no se pretende declarar que su empleo fue completamente inadecuado, nos habla de un empleo con un sentido diferente al convencional, donde el

escritor utiliza estas unidades como marca de presencia de valor y actitudes hacia lo que está refiriendo o están vinculando por medio de estos conectores.

A lo largo del análisis de los datos obtenidos se observó el factor pragmático-contextual que influyen en el uso del conector, es decir, su función compete a vincular de manera lógica-semántica las oraciones, sin embargo también cumplen un papel importante en el procesamiento de inferencias y la manera de procesar la información (Anscombe y Ducrot, 1994; Caron 1997; Fuentes 2003; Portolés, 2014).

Se evidenció que los participantes también utilizaron otras estrategias argumentativas, como los cuestionamientos al lector, las marcas textuales, expresiones de puntos de vista, frases de evaluación, modalizadores y la concesión a través de oraciones yuxtapuestas. Sobre este último punto, el establecimiento de la concesión entre una proposición y otra a través de la yuxtaposición, se abre una posibilidad de análisis para próximos estudios, ya que en teoría, según Tolchinsky et. al (2005), el uso de cláusulas yuxtapuestas disminuye con la edad, y una razón puede ser el uso de unidades conectadas que le permiten al individuo segmentar y dirigir la información en el texto; sin embargo, esto no se vio en los textos mejor puntuados del presente estudio.

En la valoración respecto a la longitud de los textos no se encontraron diferencias significativas, no en número de palabras y tampoco en la cantidad de cláusulas, sin embargo, en ambos conjuntos de textos, tanto libres como pautados, se halló una variación muy grande en cantidad de palabras y de cláusulas; acaso, una menor dispersión en el conjunto de textos pautados. Sobre este aspecto, Ravid (2005) argumenta que el tamaño del texto refleja verdaderamente la complejidad lingüística de un texto, ya que las cláusulas más largas contienen más palabras en general y más palabras de contenido en particular, por lo que son léxicamente más densas que las cláusulas más cortas. En el presente estudio no se llevó a cabo ese análisis. Se abre aquí un área de oportunidad para futuras investigaciones, en las que se busque observar con mayor detalle la longitud a partir de los constituyentes clausales, y el número general de palabras.

En la metodología de trabajos precedentes sobre el uso de conectores, se hace evidente la compleja tarea de delimitar el objeto de estudio, es decir, la manera de asir los conectores. En este trabajo, la delimitación para el análisis de los conectores contraargumentativos dejó de lado el estudio del empaquetamiento de la información (Schneuwly, 1997; Katzengberger, 2004; Douglas, 2010) y el uso de marcadores y operadores discursivos; aspectos de la lengua escrita que solo se pueden abordar desde la perspectiva textual y que sin duda podría enriquecer este tipo de estudios.

Como última reflexión de esta investigación, la evaluación de los textos mediante el instrumento para evaluar textos de opinión, comprobó por medio de la correlación estadística la relación que existe entre el número de conectores argumentativos con una mejor calidad de texto con referencia a los aspectos que se contemplaron en dicho instrumento. Por ello se puede concluir que, aunque el uso de una guía de estructura no resultó en una diferencia de conectores argumentativos significativa, queda como propuesta de estudio revisar qué otras formas lingüísticas se ven beneficiadas con el empleo de la guía de estructura o con una estrategia previa para planear un texto antes de ir directamente a su producción.

REFERENCIAS

- Alamargot, D., y Chanquoy, L. (2001). *Through the models of writing*. Dordrecht-Boston-London: Kluwer Academic Publishers.
- Alarcos, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. España:ESPASA.
- Anscombe, J-C. y D., Oswald (1994): *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Alvarado, M., Calderón, G., Hess, K., y Vernon, S. (2011). Historia y perspectivas teóricas sobre la adquisición de la lengua oral y escrita en los años escolares. En K. Hess, G. Calderón, S. Vernon y M. Alvarado (Eds.), *Desarrollo lingüístico y cultura escrita: Puntos, acentos, historias, metáforas y argumentos* (pp. 5-26). Ciudad de México, México: Porrúa-UAQ.
- ANUIES (2014). *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México. Desempeño en el EXHALING 2011*. Recuperado de <http://asambleaanui.es.iberomexico.mx/wp-content/uploads/2013/11/Estudio-EXHALING-6-nov.pdf>
- Beaugrande, R., y Dressler, W. (1981). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Berman, R. y Slobin, D. (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Berman, R. (1997). Preliterate knowledge of language. In C. Portecovo (Ed.). *Writing development: An interdisciplinary view*. Amsterdam: Benjamins, 61–76.
- Berman, R. (2004). Between emergence and Mastery: The long developmental route of language acquisition. En Ruth Berman (ed), *Language development across childhood and adolescence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 9-34.
- Berman, R. A. y Nir-Sagiv, B. (2010). The language of expository texts across adolescence. En Nippold, M. A. y Scott, C. M. (Dir.) *Expository Discourse in Children, Adolescents, and Adults: Development and Disorders*. Taylor and Francis.
- Bernárdez, E. (1987) *Lingüística del texto*. Madrid. Arco.
- Berko, J. y Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. España: Pearson Educación, S.A.

- Ely, R. (2010). Lenguaje y lectoescritura en los años escolares. En Berko, J., & Bernstein, N. (Ed.), *Desarrollo del lenguaje* (pp. 413-459). Madrid: Pearson Educación.
- Flamenco, L. (1999). Las construcciones concesivas y adversativas, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Nueva gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid:Espasa-Calpe,. 3805-3878.
- Caron, J. (1997). Toward a procedural approach of the meaning of connectives. En Costermans, J. y Fayol, M. (Eds.) *Processing Interclausal Relationships: Studies in the Production and Comprehension of Text* (pp. 53-74). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Calsamiglia, H. y A. Tusón. (2015). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cassany, D., Esquerdo, S., Luna, M., y Sanz, G. (2014). *Enseñar lengua*. México:Colofón
- Chafe, WL (1994). Discourse, consciousness, and time. The flow and displacement of conscious experience in speaking and writing. Chicago: Chicago University Press.
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorro editores.
- Coirier, P., Andriessen, J. y Chanquoy, L. (1999). From planning to translating: The specificity of argumentative writing. En Andriessen, J. y Coirier, P. (Eds.). *Foundations on Argumentative Texts Processing* (pp. 1-28). Ámsterdam: Ámsterdam University Press.
- Coirier, P., Favart, M., y Chanquoy, L. (2002). Ordering and structuring ideas in text: From conceptual organization to linguistic formulation. *European Journal of Psychology of Education*, 17(2), 157-175. doi 10.1007/BF03173256
- Cuenca, M.J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, lenguaje y educación*, 25, 23-40.
- Douglas, S. (2010) Conectores y marcadores discursivos en textos de exámenes de estudiantes universitarios ingresantes, en Vázquez, Novo, Jakob y Pelliza (Eds.). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (pp. 463-473). Tucumán: INSIL, UNT, sub-sede Tucumán de cátedra UNESCO. Publicación electrónica.
- Errázuriz, M. C. (2012). Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 34(136), 98-117. Recuperado de: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles//numeros/2012/136>
- Fuentes, C. (2003). Operador/conector. Un criterio para la sintaxis discursiva. *RILCE*, 19-1, pp. 61-85.
- Fuentes, C. (1996). *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*. Madrid: ARCOS/LIBROS.

- García, K. (2015). *Conectores discursivos en textos argumentativos y narrativos producidos por adolescentes escolarizados*. Tesis de Maestría. México: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Gili Gaya, S. (1980): *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox.
- Golder, C. y Coirier, P. (1996/2004). La producción y reconocimiento de los tipos de registros de textos argumentativos. *Santillana*. Documento electrónico.
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cla%20producci%C3%B3n.pdf>
- Halliday, M., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. EUA: Longman.
- Halliday, M.A.K. (1989). *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press.
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista P. (2010). Metodología de la investigación Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Godínez E. y Hess K. (2011). Desarrollo argumentativo durante la adolescencia: usos y funciones de los marcadores textuales de argumentación. En Hess K.; Calderón, G.; Vernon, S. A. y Alvarado M. (eds.), *Desarrollo lingüístico y cultura escrita: puntos, acentos, historias, metáforas y argumentos* (pp. 175-190). México: Porrúa- UAQ.
- Hess K. (2010). *Saber lengua. Lenguaje y metalenguaje en los años escolares*. México: El Colegio de México.
- Hernández, F. (1997). Adversatividad, concesión, restricción: relaciones lógicas y sintácticas, en M. Iglesias Bango (ed.), *Gramma-Temas, 2*, León, Universidad de León, pp. 157-229.
- Katzenberger, I. (2004). The development of clause packing in spoken and written texts. *Journal of Pragmatics*, 36, 1921-1948.
- Portolés, J. (2014). *Marcadores del discurso*. España: Ariel.
- Riestra, D., Goicoechea, M. V., Tapia, S. M. (2014). *Los géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Sanders, T y J. Sanders (2006). Text and Text Analysis. *Encyclopedia of Language and Linguistics*. pp. 597-607.
- McCabe, A. (1999). Oraciones combinadas: texto y discurso. En J. Berko Gleason y N. Bernstein (Eds.), *Psicolingüística*. (pp. 297-335) España: McGRAW HILL.
- McEnergy, T y Hardie, A. (2012). *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. New York:Cambridge.
- Montolío, E. (2008). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.

- Nippold, M. A. (2007). *Later Language Development. School-Age Children, Adolescents and Young Adults*. EUA: Pro-Ed.
- Nippold, M., J. Ward-lonergan, y J. Fanning (2005): "Persuasive writing in children, adolescents, and adults: a study of syntactic, semantic, and pragmatic development". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 125-138.
- Palancar, E. y Alarcón, L. J. (2007). Predicación secundaria depictiva en español. *Revista Española de Lingüística (RSEL)* 37, 2007, 337-370.
- Plantin, C. (2005). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Teberosky, K. (2007). El texto académico. En M. Castelló (Ed.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 17-46). Barcelona, España: Graó.
- Ruiz, N. T. (1995). The Social Construction of Ability and Disability: I. Profile Types of Latino Children Identified As Language Learning Disabled. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (8), 476-490.
- Tolchinsky, L., Rosado, E., Aparici, M., y Perera, J. (2005). Becoming proficient educated users of language. En Dorit Ravid & Hava Shyldkrot (Eds.), *Perspectives on language and language development: Essays in honor of Ruth A. Berman* (pp. 375-389).
- Schleppegrell, M. (2004). *The language of schooling: A functional linguistics perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ravid, D. (2005). Emergence of linguistic complexity in written expository texts: Evidence from later language acquisition" en D. Ravid y H. Shyldkrot (eds): *Perspectives on language and language development* (pp. 337-355), Dordrecht.
- Ravid, D. y Tolchinsky, D. (2002). Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of Child Language*, 29, 419-448.
- language and language development, Dordrecht: Kluwer, 337-355.
- Schneuwly, B. (1997). Textual organizers and text types: ontogenetic aspects in writing. En Costermans, J. y Fayol, M. (eds.). *Processing Interclausal Relationships: Studies in the Production and Comprehension of Text* (pp. 245-64). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- De Hoyos, Rafael E., Anna Popova, F. Halsey Rogers, *Out of School and Out of Work: A Diagnostic of Ninis in Latin America*, Policy Research Working Paper, WPS 7548, Washington, DC, 2016. © World Bank Group. <http://bit.ly/1rCmCJi>

ANEXOS

1. Instrumento de producción



Facultad de Lenguas y Letras
Universidad Autónoma de Querétaro
Maestría en Lingüística

NOMBRE: _____
SEXO: _____ EDAD: _____
CARRERA: _____
FECHA: _____

Hora de inicio de la actividad completa: _____
Hora de término de la actividad completa: _____

EXPRESIÓN ESCRITA

A continuación, se te presentan tres temas. Selecciona **UNO** de ellos, asume una postura, elige las ideas **a favor** y **en contra** que consideres pertinentes y redacta un texto (entre 250 y 300 palabras). Estructura tu texto con introducción, desarrollo y conclusiones. Escríbelo completo en la hoja anexa.

1. El gobierno debe legalizar el consumo de la marihuana –aunque no el de las demás drogas– dado que está comprobado que posee propiedades medicinales y no causa adicción.
2. Los problemas de seguridad no se deben a la falta de oportunidades de educación y de trabajo, sino a la ausencia de un conjunto de valores (respeto, tolerancia, disciplina, etc.) que regule la convivencia social.
3. La educación en nuestro país es de poca calidad; por ello produce egresados poco competitivos para un mundo globalizado.

2. Esquema de estructuración



Facultad de Lenguas y Letras
Universidad Autónoma de Querétaro
Maestría en Lingüística

NOMBRE: _____

AYUDA PARA ESCRIBIR TU TEXTO

RECUERDA QUE EL TEXTO QUE SE TE PIDE DEBE CONTAR CON TRES PARTES ESENCIALES: INTRODUCCIÓN, DESARROLLO Y CONCLUSIONES.

1. Introducción

Para comenzar a estructurar tu texto es necesaria una Introducción, en la que:

1. Presentes el tema
2. Generes interés en el lector para que quiera leer tu texto completamente
3. Explícites tu posición a favor o en contra con respecto al tema elegido

1. Ideas para presentar el tema

2. Ideas para generar interés en el lector

3. Ideas para explicitar tu posición a favor o en contra del tema

2. Desarrollo

En esta parte del texto deberás proporcionar los argumentos que apoyen tu postura frente al tema elegido.

Mi postura frente al tema	Argumentos que apoyan mi postura

Muchas veces los textos en los que el escritor asume una postura frente a un tema consideran también los posibles contraargumentos y los toman en cuenta en la argumentación. Anota a continuación qué crees que el lector de tu texto podría cuestionar de tus argumentos.

3. Instrumento para evaluar textos de opinión (versión original)

Nivel	Aspecto	Indicador	Valor asignado
Estructura (esquema de organización)	Introducción	1. Da una presentación del tema en donde queda claro de quién y qué se habla.	1
		2. Presenta su postura	1
	Cuerpo argumental	3. Desarrolla las ideas que justifican su postura.	1
	Conclusión o remate	4. Da una conclusión al final del texto que reafirma o relabora su postura.	1
		5. Utiliza conectores metatextuales como organizadores del texto como para empezar, por un lado, primero, finalmente, a todo eso.	1
Contenido	Adopta una opinión sobre el tema	5. Mantiene su postura a lo largo del texto (hay un desarrollo coherente de las razones respecto a la postura adoptada).	-1
		6. Escribe su opinión utilizando marcadores de punto de vista como “yo opino”, “yo creo”, “yo pienso”.	1
		7. Reitera su opinión.	1
	Justifica su opinión	8a. Escribe una o dos razones para justificar su opinión.	1
		8b. Escribe tres razones o más para justificar su opinión.	2
		9. Utiliza conectores causales (porque, puesto que) o consecutivos (por eso) para escribir las razones que sustentan su opinión.	1
	Encuentra contrargumentos	10. Identifica la postura contraria y señala si está de acuerdo con ella o la acepta parcialmente (concesión).	1
		11. Identifica la postura contraria y la refuta total o parcialmente (refutación).	2
		12. Utiliza conectores contraargumentativos como pero, a pesar de, sin embargo, entre otros.	1
	Uso (propósito comunicativo)	Toma en cuenta al destinatario	13. Alude directa o indirectamente al destinatario del texto.

		14. Apela a valores que se aprenden en la sociedad y que son compartidos por la comunidad en la que vive.	1
		15. Toma en cuenta la postura contraria para llegar a un acuerdo o negociación. *Continuación de la concesión	2
Total			18 (puntaje máximo)

4. Instrumento para evaluar textos de opinion (versión adaptada)

Instrumento para evaluar textos de opinión (Indicadores)		
1. Da una presentación del tema en donde queda claro de quién y qué se habla.		1
2. Presenta su postura		1
3. Desarrolla las ideas que justifican su postura.		1
4. Da una conclusión al final del texto que reafirma o relabora su postura.		1
5. Utiliza conectores metatextuales como organizadores del texto como para empezar, por un lado, primero, finalmente, a todo eso.		1
5. Mantiene su postura y tema a lo largo del texto (hay un desarrollo coherente de las razones respecto a la postura adoptada).		-1
6. Escribe su opinión utilizando marcadores de punto de vista como “yo opino”, “yo creo”, “yo pienso”.		1
7. Reitera su opinión.		1
8a. Escribe una o dos razones para justificar su opinión.		1
8b. Escribe tres razones o más para justificar su opinión.		2
9. Utiliza conectores causales (porque, puesto que) o consecutivos (por eso) para escribir las razones que sustentan su opinión.		1
10. Identifica la postura contraria y señala si está de acuerdo con ella o la acepta parcialmente (concesión).		1
11. Identifica la postura contraria y la refuta total o parcialmente (refutación).		2
12. Utiliza conectores contraargumentativos como pero, a pesar de, sin embargo, entre otros.		1
TOTAL		14

5. Oficio de solicitud a los coordinadores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS

Santiago de Querétaro, Qro., a 10 de octubre de 2017
Asunto: apoyo para aplicación de examen

Mtra. Laura Elena De Luna Velasco
Coordinadora de la Carrera de Psicología
Presente

Por este medio lo saludamos y solicitamos su apoyo en la tarea de recopilación de datos para el proyecto de investigación de tesis en la Maestría en Lingüística de la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Nuestro proyecto de investigación tiene el objetivo de estudiar la producción escrita de alumnos de nuevo ingreso a la Universidad para observar la competencia comunicativa de los alumnos con la tarea de escritura de un texto de opinión.

En particular, nuestro propósito es revisar el uso de conectores y marcadores discursivos que utilizan los estudiantes en una consigna de género argumentativo. Para tal tarea, vamos aplicar la sección de "Expresión escrita" del diagnóstico que desarrolló y llevó a cabo la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para el *Examen de Habilidades Lingüísticas* (EXHALING).

Por lo anterior, le solicitamos la participación de uno de sus grupos de primer semestre de la carrera que usted tiene a cargo.

La aplicación de la prueba consiste en pedirles a los alumnos que redacten un texto de 250 y 300 palabras a partir de la elección de los temas que contempla la consigna dentro del EXHALING. Para la realización total de la tarea, le solicitamos la disponibilidad de tiempo de sus alumnos de dos horas.

Los datos obtenidos de este muestro serán utilizados exclusivamente para fines analíticos y se mantendrá el anonimato de los alumnos participantes.

Sin otro motivo particular, agradecemos de antemano la atención prestada a la presente solicitud, y quedamos a sus órdenes para cualquier aclaración y amplitud de la información sobre el trabajo.

ATENTAMENTE

Dra. Luisa Josefina Alarcón Neve
Docente e investigadora de la Facultad de Lenguas y Letras
lalarcon@uaq.mx <http://luisalarcon.weebly.com>



SL3



NOMBRE:



MARCA EL NÚMERO DE TEMA SELECCIONADO 1 2 3

El tema que trataré en el presente texto es sobre la importancia de los valores en relación con la seguridad.

Si bien es un tema relevante en la actualidad debido a la preocupación que genera en la sociedad hechos violentos como el robo, secuestro, entre otras acciones, es importante determinar cuál es la causa que provoca dicha seguridad o inseguridad.

Más allá de la educación que se imparte en las escuelas, se encuentra la crianza dentro del hogar ahí es donde empiezan los valores. Existen personas que nunca recibieron una educación formal sin embargo gracias a esos valores inculcados crecen con una mentalidad exitosa, desarrollan optimismo y una actitud concreta, si las personas como padres asumieran la importancia de los valores y los pusieran en práctica, existirían personas con una mayor empatía, razonamiento, etc. Entonces las oportunidades serían mayores y no ocurrirían a las personas a cometer delitos o actos violentos.

En distintos estudios se han demostrado que personas con buena autoestima llegan a tener un mayor éxito en su futuro, los valores son fundamentales en el desarrollo de una persona más allá de brindar oportunidades a sí mismos logran dar oportunidades a los demás.

Ejemplo de producción con guía de estructura

Muchas veces los textos en los que el escritor asume una postura frente a un tema consideran también los posibles contraargumentos y los toman en cuenta en la argumentación. Anota a continuación qué crees que el lector de tu texto podría cuestionar de tus argumentos.

Si es aceptada la legalización de la marihuana ¿ la delincuencia aumentaría? ¿ Aquellas personas que fueron detenidas por posesión de drogas, saldrían en libertad?

Escribe ahora cómo le responderías a sus cuestionamientos.

La delincuencia no tendría porque aumentar debido a que se esta legalizando como uso medicinal.

No, no saldrían en libertad porque ninguno de ellos lo utilizo para lo medicinal, aparte se tendrían que practicar analisis donde demuestren que si deben utilizarla.

3. Conclusión

En esta última parte debes cerrar la redacción de tu texto confirmando tu postura frente al tema.

Escribe tu oración de cierre.

Con la conclusión del texto, declaro que mi postura es a favor y la marihuana debe ser legalizada como uso medicinal.

Ahora que has planeado tu texto con esta AYUDA, utiliza estas ideas previas para redactarlo y escríbelo completo en la hoja anexa.