

# LA ORGANIZACIÓN GLOBAL EN **TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

PRODUCIDOS POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS



**INTRODUCCIÓN**



**DESARROLLO**



**CONCLUSIÓN**



*La organización global en textos argumentativos producidos por estudiantes universitarios*

*The global structures in argumentative texts produced by university students*

*José Gabriel Figuera Contreras*

## La organización global en textos argumentativos producidos por estudiantes universitarios

### The global structures in argumentative texts produced by university students

José Gabriel Figuera Contreras

<https://orcid.org/0000-0002-5673-7437>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Instituto Pedagógico de Caracas

Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello”

[jfiguera.ipc@upel.edu.ve](mailto:jfiguera.ipc@upel.edu.ve)

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v15i1.2625>

**RECIBIDO:** 17/11/2025

**ACEPTADO:** 25/11/2025

#### RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito analizar la construcción de la organización global en textos argumentativos producidos por estudiantes universitarios. El andamiaje teórico se sustentó en van Dijk (1980a; 1980b; 1983; 2000) para la superestructura y la macroestructura semántica, y Weston (2003) para la estructura argumentativa. La metodología del estudio se basó en un enfoque cualitativo con un diseño de campo. Para el análisis, se conformó un corpus con 22 ensayos académicos, elaborados por estudiantes de la carrera de Educación (en las especialidades de Lengua y Literatura, y Educación Especial) de una universidad pública de Venezuela, durante el primer período de 2024. Los textos fueron producidos en el contexto de las asignaturas Psicolingüística y Lenguaje y Pensamiento. Los resultados revelaron dos deficiencias estructurales interrelacionadas: 1) superestructura argumentativa ausente o incipiente, con omisión de introducciones, desarrollos y conclusiones definidas; y 2) macroestructura semántica fragmentada, evidenciando dificultad para jerarquizar información y establecer macroproposiciones. Se concluye que el desafío central trasciende el conocimiento temático, radicando en una limitada competencia textual para organizar jerárquicamente el pensamiento. Los hallazgos evidencian la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que enfatizan en la planificación textual y la enseñanza explícita de las convenciones retóricas del discurso académico a fin de que los estudiantes vayan más del conocimiento declarativo a la producción de argumentos sólidamente fundamentados.

**Palabras clave:** macroestructura semántica, textos argumentativos, estudiantes universitarios, discurso académico.

#### ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the construction of global organization in argumentative texts produced by university students. The theoretical framework was based on van Dijk (1980a; 1980b; 1983; 2000) for the superstructure and semantic macrostructure, and Weston (2003) for the argumentative structure. The methodology of the study was based on a qualitative approach with a field design. For the analysis, a corpus was formed with 22 academic essays written by students in the Education program (specializing in Language and Literature and Special Education) at a public university in Venezuela during the first semester of 2024. The texts were produced in the context of the subjects Psycholinguistics and Language and Thought. The results revealed two interrelated structural deficiencies: 1) absent or incipient argumentative superstructure, with omission of introductions, developments, and defined conclusions; and 2) fragmented semantic macrostructure, evidencing difficulty in hierarchizing information and establishing macropropositions. It is concluded that the central challenge transcends thematic knowledge, lying in limited textual competence to organize thought hierarchically. The findings highlight the need to implement pedagogical strategies that emphasize textual planning and the explicit teaching of the rhetorical conventions of academic discourse so that students move beyond declarative knowledge to the production of solidly grounded arguments.

**Keywords:** global organization, argumentative texts, university students, academic discourse.

## INTRODUCCIÓN

En el ámbito del discurso educativo, las prácticas culturales son elementos clave que median y facilitan la interacción entre docentes y estudiantes (Martínez Otero, 2008; Terán Parral, 2007). Dentro de este contexto, la escritura cumple una doble función esencial: opera como una estrategia de evaluación formativa y sumativa (Carlino, 2005) y como un medio fundamental para la divulgación y construcción de conocimientos (van Dijk, 1980a, 1980b; Carlino, 2013). Los textos que producen los estudiantes son, por tanto, instrumentos culturales (Ferreiro y Teberosky, 1979; Lerner, 2001) que permiten evidenciar su dominio idiomático, los marcos de conocimiento que logran movilizar (van Dijk, 1980a, 1980b) y los procesos sociocognitivos inherentes al acto comunicativo (Vygotsky, 1934).

Desde una perspectiva amplia, la escritura se erige como una herramienta fundamental para expresar sentimientos, emociones y conocimientos (Cassany, 2006; Serafini, 2013), crucial en la construcción de sociedades y en la creación de modelos mentales, históricos y sociales (Lerner, 2001; Carlino, 2013). Sin embargo, esta función general adquiere características específicas en el ámbito académico, donde cada disciplina define el tipo de texto que mejor se adecúa a sus necesidades (Ferreiro y Teberosky, 1979; Sánchez, 1990). Esta particularidad impulsó el surgimiento de la alfabetización académica, entendida como el “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2003, p. 410).

Para abordar los desafíos que plantea esta alfabetización, se reconoce que la construcción de la macroestructura semántica del texto es primordial para desarrollar las habilidades comunicativas y cognitivas de los estudiantes. El análisis de esta macroestructura puede fundamentarse en los tres enfoques propuestos por van Dijk (2000), los cuales conforman una “figura triangular cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad”: a) el que se

concentra en las estructuras del texto; b) el que estudia el discurso como cognición; y c) el que se centra en la estructura social y la cultura (p. 52).

En la educación superior, el texto académico se constituye como un producto central y la forma primordial de interacción en las comunidades discursivas especializadas, siendo el medio principal a través del cual, como señalan Neira y Ferreira (2011), “se publica, valida y transmite el conocimiento” (p. 144), lo que hace que el éxito en la integración disciplinar del estudiante dependa críticamente de la adquisición de habilidades discursivas; estos textos se distinguen por características específicas pues, de acuerdo con Cassany et al. (1998), poseen un propósito definido como demostrar conocimientos o exponer resultados, un lenguaje objetivo y un destinatario especializado, lo que contrasta marcadamente con otros tipos de texto, como cartas o diálogos, que surgen de la experiencia personal con fines comunicativos más variados y se adaptan a contextos sociales inmediatos.

Dentro del universo de los textos académicos, el texto argumentativo ocupa un lugar fundamental. Bassols Puig y Torrent Badia (2012) lo definen como una operación discursiva esencialmente orientada a influir sobre un público y a convencerlo de la validez de una aseveración. Complementando esta visión, desde una perspectiva más estructural, se concibe el texto argumentativo como una organización coherente diseñada para defender o refutar una idea mediante razones o pruebas que llevan a una conclusión (Sánchez, 1993; Weston, 2003).

El estudio del lenguaje es, “por definición, complejo porque lo es el campo de la comunicación humana, pues una lengua es un sistema, es historia, es actividad mental y actividad comunicativa socialmente diferenciada”. Es, en definitiva, “el medio del que se valen los hombres para relacionarse entre sí y con el mundo en su vida cotidiana y en los procesos de aprendizaje y enseñanza” (González, L. 2001, p. 45). La lingüística del texto y los estudios del discurso, representados por Halliday (1982) y van Dijk (1980a, 1980b, 1983) abordan los procesos de producción y comprensión que van más allá de la decodificación y

codificación de la oración. Desde este punto de vista, el texto se concibe como “una unidad de lenguaje en uso. No es una unidad gramatical, como la oración, y no se define por su tamaño” (Halliday, 1982, p. 2).

Esta evolución en la unidad de estudio de la lingüística transitó desde la palabra en el Estructuralismo de Saussure (1945) hacia la oración en la Gramática Generativa de Chomsky (1957; 1965; 1985). Halliday y Hasan (1976) enriquecieron esta trayectoria al establecer la relación fundamental entre cohesión, texto y textura, donde la cohesión opera como mecanismo principal para crear la textura mediante lazos cohesivos. Posteriormente, Halliday (1982) amplió este marco conceptual al integrar la noción de texto como unidad semántica en uso, completando así un enfoque integral del lenguaje como sistema funcional y social. Él introdujo una noción de contexto significativamente más amplia, que va más allá de los elementos lingüísticos circundantes para abarcar la actividad social, sus participantes y el desarrollo del evento comunicativo. En su modelo, la construcción de un texto converge en tres componentes interrelacionados: el campo (que se refiere a los aspectos ideacionales, lógicos y experienciales), el tenor (que define las relaciones entre los participantes) y el modo (el componente textual que incorpora el canal y el contexto situacional).

Desde la escuela comunicativa y funcional, van Dijk propuso que la ciencia del texto para describir los niveles de articulación de un texto, explicar cómo se comprenden y producen. Para este autor, “un lector/oyente solo podrá entender un discurso cuando le asigna la necesaria coherencia” (van Dijk, 1980a, p. 83), lo que requiere conectar las oraciones semánticamente y activar constantemente la memoria a largo plazo para obtener información conceptual. Esta visión, en consonancia con Halliday (1982), revalida el texto como unidad básica de análisis. Los marcos de conocimiento, definidos como “una representación de un episodio más o menos convencional que organiza los distintos eventos, acciones u otros hechos que encontramos frecuentemente en la interacción social” (van Dijk, 1980a, pp. 83-84), son cruciales para establecer los vínculos necesarios en el reconocimiento de las macroestructuras. De este modo, se acepta que

“participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura”, lo que a su vez permite “asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos” (Lerner, 2001, p. 25).

El modelo puramente lingüístico de van Dijk dio un salto crucial hacia la psicolingüística con su colaboración en las publicaciones de 1978 y 1983 con Walter Kintsch en el modelo de procesamiento del texto. Juntos explicaron cómo el lector u oyente no solo aplica macrorreglas, sino que construye mental y cíclicamente la macroestructura, integrando las proposiciones del texto con sus marcos de conocimiento (estructuras conceptuales en la memoria semántica) para formar una representación mental coherente. En efecto, el concepto de macroestructura semántica es la base de la ciencia del texto, desarrollado principalmente por van Dijk a partir de las ideas expuestas en obras fundamentales como *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso* (1980b), *Estructuras y funciones del discurso* (1980a) y *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario* (1983). Van Dijk concibió su teoría sustentada en dos niveles de estructura textual: un micronivel (local), que abarca las oraciones y sus constituyentes, y un macronivel (global), que considera el texto como un todo. En cada nivel operan formas de organización que pueden ser formales (superestructura) y semánticas (macroestructura y tema).

La macroestructura semántica se define como una representación del significado de un texto, o la “reconstrucción teórica de nociones como tema o asunto del discurso” (van Dijk, 1980a, p. 45). Se refiere al sentido del texto como un todo, y no al significado de sus oraciones individuales. Van Dijk (1980a) propuso que esta estructura global se deriva de la aplicación de macrorreglas (supresión, generalización y construcción), las cuales permiten al receptor reducir la información detallada del texto (proposiciones) a su esencia temática (macroproposiciones). Según este modelo, cualquier persona que se enfrenta a un texto utiliza macrorreglas para derivar macroproposiciones a partir de las proposiciones detalladas. Estas reglas, que tienen su contraparte en la producción (adjuntar,

particularizar, especificar), facilitan la comprensión y la construcción del contenido global. Como señala Villegas (1999b), en el modelo de van Dijk, cuando una persona lee un texto coherente, procesa proposiciones e infiere macroproposiciones, reelaborando el sistema temático.

Para la producción de un texto, este modelo establece que el proceso inicia con esquemas mentales que guían la planificación y la estructura global antes de pasar a la formulación de la estructura local. Es imprescindible activar los marcos de conocimiento, estructuras conceptuales en la memoria semántica que contienen eventos estereotipados con información ordenada jerárquicamente (van Dijk, 1983). Esta habilidad cognitiva interesa sobremanera a van Dijk (1980a), pues intenta estudiar al sujeto en la realidad, no idealizado como en la gramática generativa. Van Dijk y su ciencia del texto también introdujo el concepto de superestructura para describir las formas esquemáticas típicas de los géneros discursivos, pero que subyacen, digamos, a la estructura superficial que es la que leamos u oímos. A modo de ejemplo, a continuación, presentamos la propuesta de van Dijk de la superestructura de una noticia:

**Figura 1**

*Superestructura de una noticia*



*Nota.* El autor holandés acompaña este esquema con una nota en la que textualmente expresa: “Una superestructura esquemática prototípica del discurso periodístico”. Tomado de La ciencia del texto (p. 70), de T. A. van Dijk, 1983. Paidós.

El estudio de la organización textual a finales del siglo pasado se consolidó como un pilar fundamental para la producción y comprensión de textos. Su trayectoria evidencia una clara evolución, desde los cimientos teóricos hasta su aplicación pedagógica concreta. Los trabajos empíricos fundacionales de esta línea de investigación se remontan a Baena (1972) quien establece el conocimiento como base del significado; Ramón Trives (1979) enfatiza el contexto para resolver la polisemia del texto; García Berrio y Albaladejo (1983) definen la macroestructura como esquema esencial para la comprensión y producción textual; y Sánchez Miguel (1990) demuestra la relación entre estructuras textuales y comprensión lectora, proponiendo que su enseñanza mejora el rendimiento de los lectores.

A partir de la década de los noventa de la centuria pasada se multiplicaron investigaciones sobre la escritura que consideraron la superestructura o la macroestructura. Un ejemplo es el modelo instruccional propuesto por León Cascón (1991); Jáimez Esteves (1998) respondió cómo la estructura del texto académico influye en la escritura estudiantil y, además, propuso superestructuras de textos académicos; Villegas (1998, 1999a) validó estrategias para textos argumentativos. A estos se sumó el significativo aporte de Álvarez Angulo (1996), quien en su estudio sobre el texto expositivo-explicativo analizó sistemáticamente su superestructura y características textuales mediante el examen de manuales escolares, estableciendo distinciones claras con otros géneros e identificando elementos lingüísticos clave como organizadores, tiempos verbales y deixis. Finalmente, Bueno Lajusticia (2000) cerró este ciclo con su análisis de la estructura formal de la noticia.

Si bien la trayectoria descrita consolida un corpus de conocimiento sólido sobre la macroestructura dentro de la Lingüística del Texto, este campo ha experimentado una notable pérdida de prominencia frente a la creciente atención que ha recibido el Análisis del Discurso, las tipologías de géneros y el Análisis Crítico del Discurso que han desarrollado un cuerpo teórico y aplicado de gran importancia. Esta situación, no obstante, lejos de invalidar su relevancia, revela una oportunidad para

revitalizar su estudio. Probablemente, es la razón en la que se sustentan los eventuales estudios reportados en lo que va de este siglo: La investigación de González (2001) examina desde la psicolingüística los procesos de identificación de macroestructuras textuales en estudiantes, mientras que Rodríguez Zamora (2004) profundiza en el análisis de la estructura semántica y sus aplicaciones para el estudio ideológico.

Fuenmayor et al. (2008) estudiaron las micro y macroestructuras en el ámbito universitario y detectaron deficiencias notables en la producción textual de estudiantes. El análisis de las 55 redacciones evidenció problemas en los tres niveles de organización textual. En la superestructura, todos los textos omitieron la conclusión, y aunque un 18.1% usó conectores de cierre, estos no cumplieron su función. En cuanto a la macroestructura, más de un tercio de los trabajos expuso las ideas en formato de lista, lo que resultó en una marcada falta de unidad y coherencia global. Adicionalmente, la totalidad de los textos presentó información irrelevante que interrumpió significativamente el desarrollo temático principal. En la microestructura, solo el 16.3% de los textos logró coherencia local, con un uso limitado y a menudo redundante de proformas gramaticales. Pese a estas dificultades, la intervención didáctica demostró ser valiosa para familiarizar a los estudiantes con estos conceptos, aunque su aplicación práctica siguió siendo deficiente. Los estudios más recientes continúan empleando la macroestructura semántica como estrategia didáctica: en la comprensión de textos expositivos (González García et al., 2019), en la resolución de problemas matemáticos (Montero y Mahecha, 2020).

En el ámbito de la producción discursiva universitaria, Jaén (2021) identificó dificultades significativas en la redacción de textos expositivos mediante una investigación de enfoque cuantitativo aplicada a 36 estudiantes de la Universidad de Panamá. Los resultados, obtenidos mediante una rúbrica de evaluación, demostraron que, aunque los estudiantes lograban mantener un tópico central, un 80% evidenció un desconocimiento de la macroestructura, presentando las ideas como una lista dispersa que generaba textos inconexos y

carentes de unidad temática. Asimismo, en relación con la superestructura, se constató que un 82% de los participantes desconocía la arquitectura básica de este género textual, lo que se manifestó de manera crítica en la ausencia de un párrafo de cierre o conclusión, imposibilitando la construcción correcta del texto expositivo.

El siglo XXI da cuenta de que el interés acerca de la producción textual permanece, presencia una significativa expansión y diversificación en el estudio del texto. En este contexto, la presente investigación se plantea analizar la construcción de la macroestructura semántica en textos argumentativos producidos por estudiantes universitarios. El trabajo se centra en examinar la organización jerárquica del contenido y los mecanismos lingüísticos que configuran la coherencia global del texto, con el fin de caracterizar las competencias textuales en el ámbito de la educación superior.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS

### Enfoque de la investigación

La investigación adoptó un enfoque cualitativo de campo dentro del paradigma interpretativo (Hernández Sampieri et al., 2014), perspectiva que permite caracterizar y comprender los fenómenos lingüísticos en su contexto educativo y social específico mediante un acercamiento directo con los participantes del estudio.

### Nivel de la investigación

En cuanto a su nivel, la investigación fue descriptiva, aunque en momentos alcanza el nivel explicativo. De acuerdo con Arias (2012), el nivel descriptivo detallaría cómo es el texto que consiguió el estudiante, mientras el explicativo llega hasta las causas de ese logro. Así, en este trabajo se describieron las características de la macroestructura semántica en los textos y, simultáneamente, se buscó explicar las posibles razones subyacentes a las dificultades identificadas, estableciendo relaciones entre la estructura textual y los procesos de producción.

## Participantes y construcción del corpus

Para la construcción del corpus, se aplicó un muestreo no probabilístico intencional (Arias, 2012), seleccionando como participantes a 22 estudiantes de las especialidades de Lengua y Literatura y Educación Especial de una universidad pública de Caracas, quienes cursaban las asignaturas de Psicolingüística y Lenguaje, y Pensamiento durante el período 2024-I. La técnica de recolección de datos consistió en la solicitud y posterior producción de un ensayo académico argumentativo como una actividad académica en el aula, que se realizó en la quinta semana del semestre, cuando los estudiantes ya habían revisado los contenidos fundamentales de la unidad inicial.

La recolección en un entorno educativo natural permitió capturar una producción lingüística auténtica y contextualizada, lo que refleja las competencias en la escritura de los alumnos en una situación real de evaluación. El ensayo se elaboró en el aula, sin material de apoyo, como parte de su evaluación habitual. Previamente, los estudiantes participaron en un proceso de preparación que incluyó discusiones de lecturas y la elaboración de cuadros comparativos sobre los temas de lenguaje y pensamiento, y las teorías de adquisición del lenguaje. De este modo se minimizó la posibilidad de que las insuficiencias escriturarias recayeran en el marco del conocimiento de los estudiantes. El corpus final estuvo compuesto por veintidós (22) textos. De estos, se seleccionaron seis (6) para el análisis detallado que se presenta en este artículo (Anexos); sin embargo, las conclusiones integrarán y harán referencia a los hallazgos de todo el corpus, es decir, de los veintidós textos.

Para la presentación de la información, los textos del corpus se transcribieron conservando fielmente sus características originales, incluyendo particularidades lingüísticas como el uso de “desaparesca” o “específicos” sin tilde. Esta decisión garantiza la transparencia y confiabilidad analítica del estudio, al permitir observar las producciones en su estado genuino.

## Procedimiento de sistematización y análisis

Para el análisis de la producción escrita, nos basamos en dos marcos teóricos cruciales y utilizamos a van Dijk (1980a, 1980b) para evaluar la macroestructura semántica y la superestructura textual de los escritos, que esencialmente nos ayuda a entender la organización global y el significado principal; además, incorporamos a Weston (2003), cuyo modelo fue indispensable para el análisis específico de la estructura argumentativa dentro de los ensayos académicos.

El proceso evaluativo se organizó alrededor de dos dimensiones interrelacionadas:

### 1. Macroestructura semántica

- Organización jerárquica de ideas
- Secuencia lógica argumentativa
- Coherencia global del texto

2. Superestructura argumentativa: basado en Weston (2003), se evaluó el cumplimiento de la estructura específica del ensayo argumentativo:

- a. Exploración de la cuestión: análisis de argumentos, defensa de premisas y reconsideración crítica.
- b. Explicación del problema: formulación de propuestas, desarrollo argumentativo y examen de objeciones.
- c. Construcción del ensayo: introducción breve, exposición ordenada de argumentos y sustentación de afirmaciones.

### 3. Estructura formal

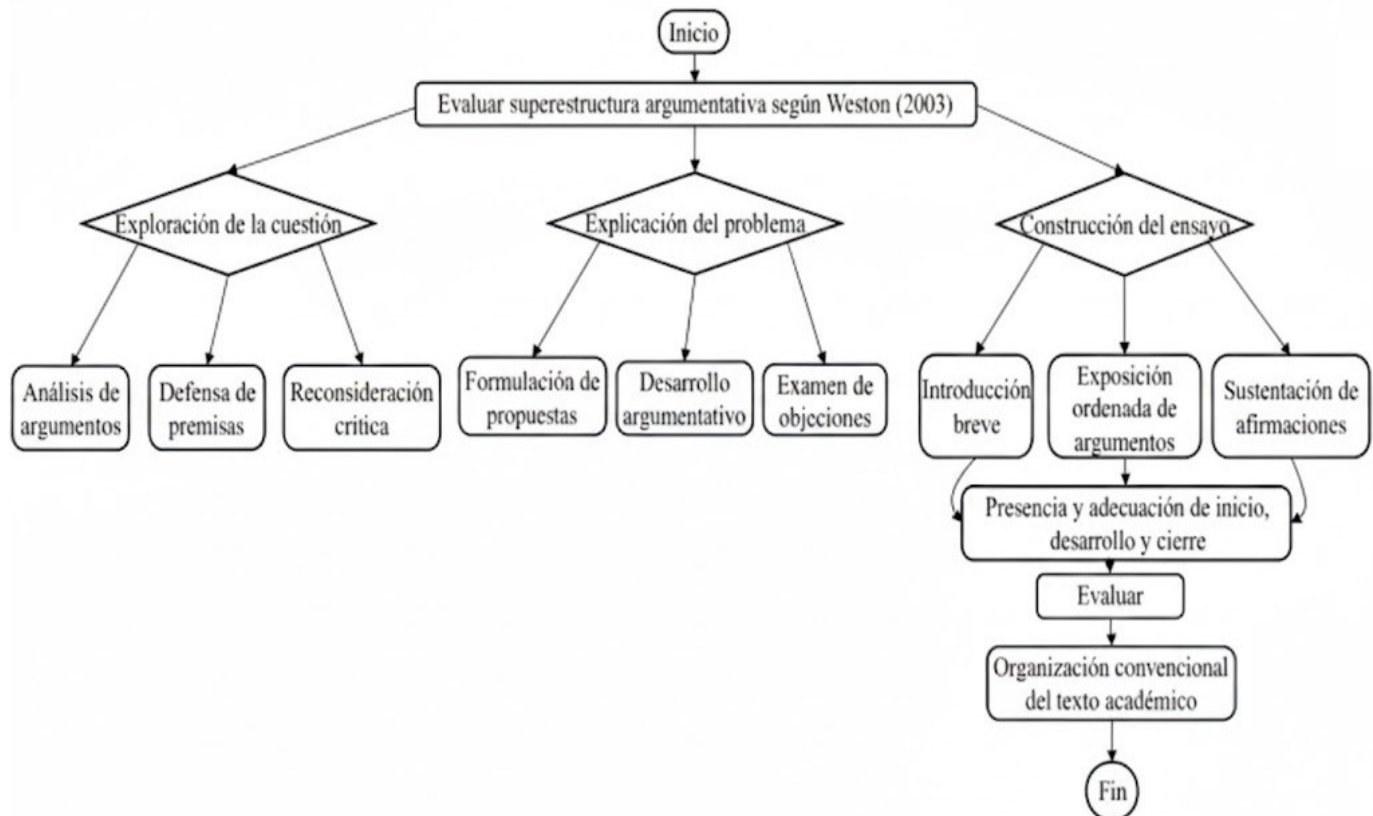
- Debido a que, para la estructura argumentativa nos apoyamos en Weston (2003), para la estructura formal a veces acudimos a presencia del inicio, el desarrollo y el cierre.
- Organización convencional del texto académico.
- Además, se indicó el tipo de argumento utilizado en el texto, para lo cual se emplearon las siguientes categorías de Weston (2003), que se distinguen por su método de apoyo: i) argumentos mediante ejemplos (generalización con casos fiables); ii) argumentos por analogía (similitud entre casos);

iii) argumentos de autoridad (apoyo en fuentes cualificadas); iv) argumentos acerca de las causas (explicación por correlación de hechos); y v) argumentos deductivos (garantía absoluta de la conclusión por las premisas).

Seguidamente, en el gráfico de abajo, planteamos un diagrama de flujo que da cuenta de la evaluación que se llevó a cabo:

**Figura 2**

*La composición de un ensayo basado en argumentos*



*Nota.* Figura elaborada a partir de la estructura propuesta por Weston, A. (2003, pp. 42-51). *Las claves de la argumentación*. Ariel, S.A.

## Organización de la presentación de resultados

Para la presentación sistemática y detallada de los resultados, se empleó un formato de tabla analítica por cada uno de los seis textos seleccionados de los veintidós que conforman el corpus. La estructura de la tabla está diseñada para facilitar la confrontación directa entre la producción del estudiante y el marco teórico de análisis:

1. Encabezado de identificación: la primera fila de cada entrada de la tabla contiene el número de identificación del texto, la instrucción específica asignada y el planteamiento o tema propuesto al estudiante.

2. Cuerpo del análisis: inmediatamente debajo, la tabla se divide en dos filas:

- la primera presenta el texto completo transcrito tal como fue producido por el estudiante, manteniendo su formato original.
- la segunda contiene los comentarios de análisis, desglosados en las dos dimensiones teóricas centrales: la macroestructura semántica (van Dijk, 1980a, 1980b) y la superestructura argumentativa (Weston, 2003).

3. Se usan las comillas angulares o españolas (« ») para las partes tomadas textualmente de los textos de ejemplo, y las comillas simples ( ' ') para las ideas que están en el texto, pero que no son citas textuales.

4. Para referenciar los párrafos dentro de los textos analizados, se utilizará la abreviatura estandarizada P. (con mayúscula inicial y punto abreviativo), seguida del número arábigo correspondiente al párrafo aludido, sin espacio entre la abreviatura y el número.
5. Posteriormente se presenta la discusión de resultados globales a partir de los textos evaluados.

### Consideraciones éticas

En el desarrollo de la investigación se garantizaron los principios éticos fundamentales mediante la preservación de la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Este procedimiento se implementó a través de la codificación aleatoria de los textos, con la finalidad de suprimir cualquier dato personal identificable. El uso de los materiales se circunscribe exclusivamente a fines académicos e investigativos.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El corpus central de esta investigación sobre construcción de macroestructuras semánticas en textos argumentativos está constituido por seis textos a modo de ejemplo.

**Tabla 1**

*Escrito estudiantil 1*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>Instrucción:</b> Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.<br><b>Planteamiento:</b> Tomando en consideración las teorías sobre adquisición y desarrollo del lenguaje, explique, ¿por qué una lengua puede desaparecer, mantenerse o crearse?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
| <p>De acuerdo con las distintas teorías, lo que permite que una lengua se cree, se mantenga o desaparezca, es por un lado el uso y por el otro el tiempo. Tal y como se menciona en la teoría estructuralista, la lengua es arbitraria por lo que crear una nueva sería en un primer momento, arbitrario, luego entraría lo que es el uso. Que en mi opinión, este sería el aspecto determinante, ya que si nadie la usa con el tiempo esta desaparece o por el contrario, si dicha lengua es aceptada por las comunidades de hablantes, es cuestión de tiempo para que esta se vuelva algo normal.</p> <p>Esto puede verse en la petición de ciertas comunidades de hablantes por el uso del pronombre <i>elle</i>. Donde estos hablantes piden que se les llame de determinada manera, sin embargo, al ser algo nuevo y fuera de lo normal, les ha supuesto cierta resistencia por parte del resto de los hablantes, ya que les parece algo arbitrario. Por otro lado, esto no quiere decir que esta “nueva lengua” no pueda llegar a ser aceptada y a su vez usada, pero todo depende del tiempo.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |  |
| <b>Macroestructura semántica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organización jerárquica de las ideas:</b> la evaluación del texto revela una macroestructura semántica inestable originada por la exploración superficial de la idea principal ('la determinación de la lengua por uso y tiempo'), que se apoya en un soporte teórico vago («teoría estructuralista») y cambia bruscamente a un ejemplo contemporáneo («<i>elle</i>»). Esta brevedad (dos párrafos) y el salto sin jerarquía entre teoría y práctica demuestran la carencia de desarrollo de premisas y la ausencia de sustentación mediante objeciones, evidencia o fuentes. Al final queda debilitada la coherencia global del escrito.</li> <li>• <b>Secuencia lógica argumentativa:</b> la secuencia fluye de lo general a lo particular (principio teórico- aplicación del principio-ejemplo). Sin embargo, el salto del principio de 'arbitrariedad' (estructuralismo) a la noción de un 'uso determinante' carece de una relación lógica explícita que defina cómo y por qué el uso es el factor decisivo sobre el tiempo.</li> <li>• <b>Coherencia global del texto:</b> el texto es coherente en su tema, pero falla en la solidez de la organización jerárquica, pues la tesis central («...el uso. Que en mi opinión, este sería el aspecto determinante») se afirma categóricamente sin el desarrollo lógico o conceptual que la justifique plenamente.</li> </ul> |  |

*Continuación*

**Tabla 1**

*Escrito estudiantil 1*

**Superestructura argumentativa**

**a) Exploración de la cuestión:** el texto inicia con una tesis en la que 'uso y tiempo' son clave, sin evidenciar una exploración previa de posturas alternativas o contraargumentos. El autor se compromete inmediatamente con una conclusión, lo que va en contra del principio de explorar la cuestión antes de formular una tesis.

**b) Explicación del problema:** la propuesta es la tesis misma. El desarrollo argumentativo es limitado, apoyándose únicamente en: 1) Una vaga referencia a la «teoría estructuralista» (que actúa como un argumento de autoridad, pero sin citar) y 2) Un argumento mediante ejemplo («elle»), el cual no está desarrollado de manera completa y representativa (no se explica la comunidad, la necesidad ni la cronología). El examen de objeciones se menciona («resistencia por parte del resto de los hablantes»), pero no se examina ni se rebate para fortalecer la propia posición.

- **Tipos de argumentos empleados:** el texto utiliza principalmente un argumento mediante ejemplo (la petición del pronombre elle) y una mención de un argumento de autoridad (la teoría estructuralista), ambos de forma superficial.

**c) Construcción del ensayo:** la introducción está implícita y es breve. Sin embargo, la exposición de argumentos no es clara ni ordenada; los elementos (teoría, ejemplo) se mezclan en dos párrafos. La sustentación de afirmaciones es insuficiente, ya que la tesis principal se presenta como una afirmación en lugar de como la conclusión derivada de una argumentación sólida.

**Estructura formal**

- **Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:** hay un inicio (P.1, presenta la tesis) y un desarrollo (P.2, presenta el ejemplo). El texto carece de un cierre formal y adecuado. La última frase se limita a reiterar la importancia del tiempo, sin sintetizar las premisas o la conclusión global del ensayo.
- **Organización convencional del texto académico:** el tono es personal («en mi opinión») y reflexivo más que académico-objetivo. La argumentación carece de la estructura de ensayo argumentativo (tesis-argumentos-conclusión). Usa un formato pregunta-respuesta que omite introducción formal y conclusión.

Ambos textos, a pesar de abordar temas distintos y con diferentes niveles de complejidad, presentan debilidades similares en su superestructura argumentativa, fallando en la articulación lógica de las premisas para sustentar la conclusión, tal como lo exige el modelo de Weston. El Texto 1 omite introducción y conclusión al transitar abruptamente

de la teoría al ejemplo, mientras el Texto 2 yuxtapone teorías lingüísticas sin articular una tesis definida ni una progresión lógica, lo que podría confirmar la insuficiente interacción con el discurso académico señalada por Sánchez (1990) y sugiere que el desafío central radica en la organizar jerárquica del conocimiento y en la construcción de argumentos fundamentados.

**Tabla 2**

*Escrito estudiantil 2*

**Instrucción:** Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.

**Planteamiento:** Establezca la relación entre lenguaje y pensamiento y cómo estos dos aspectos colindan con el dilema del huevo y la gallina.

Dependiendo de los autores, existe una postura que permite especificar que se presenta una u otra dependiendo del entorno al cual se somete el sujeto, y luego ambos colindan o uno mantiene una postura superior al otro, en este caso, es necesario mencionar que cada uno posee su teoría desde sus hipótesis propias, pero determinan la realidad es muy complicado.

Sapir y Whorf enmarcaban que existía primero el lenguaje y que con base a esto se formulaba el pensamiento, esto indica que el proceso del lenguaje es primero al pensamiento sin embargo, Vigotsky y Piaget mantenían una postura contraria, ellos especificaron en sus trabajos, la realización de un desarrollo en el pensamiento que da pie al lenguaje.

*Continuación*

**Tabla 2**

*Escrito estudiantil 2*

Aunque, bajo estas visiones anteriores, se destaca lo planteado por Chomsky con lo cual destaca que todo ser humano nace con la capacidad de desarrollar sus habilidades comunicativas y que el estímulo externo ayuda a aquel proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje.

Halliday apoya a Chomsky e incluso establece las bases y el proceso de desarrollo del niño, en los cuales son más o menos sus etapas en las cuales los estímulos externos permitirán desarrollar capacidades lingüísticas y por ende de pensamiento, de una forma u otra, por lo tanto, son Chomsky y Halliday quienes a pesar del autor de este breve ensayo, mantienen una postura más concreta y especificada, en conjunto claro está.

Es importante destacar que estudiar aquella diferencia entre el lenguaje y el pensamiento donde ambos se complementan, por lo estudiar estos procesos debe ser en conjunto, como lo establece Falgueras en su texto. En este orden, el estudiar el huevo o la gallina como determinantes del origen del otro, en realidad, no permite una comprensión como puede lograrse con otros estudios, teniendo en cuenta la macroestructura y no una mínima interpretación.

Entonces, es necesario estudiar todo en conjunto sin dejar de lado los aspectos que representan la unión de ambos elementos, que permite conocer de forma amplia el origen, el proceso en sí y su evolución como explica de forma óptima Falgueras en su texto.

#### **Macroestructura semántica**

- **Organización jerárquica de las ideas:** el P.1 muestra una ruptura en la macroestructura semántica al utilizar referencias ambiguas («una postura», «una u otra») que impiden la identificación inmediata del tema central y la postura del autor. No obstante, al evaluar todos los párrafos se evidencia una relación jerárquica débil, pero que permite identificar que: el texto introduce un debate (P.1), luego presenta las posturas en conflicto de forma jerarquizada por perspectiva (P.2: Primacía del Lenguaje vs. Primacía del Pensamiento; P.3-P.4: Postura condensada/innatista). Finalmente, concluye con una propuesta de síntesis propia (P.5-P.6).
- **Secuencia lógica argumentativa:** aunque el informante se aproxima a la exposición de argumentos (mencionando a Sapir, Whorf, Chomsky y Halliday), la coherencia se ve comprometida por una relación débil entre los párrafos, lo que genera confusión y la sensación de múltiples tópicos yuxtapuestos en lugar de un desarrollo temático lineal. La secuencia es clara en la exposición de autores, pero la lógica del argumento es deficiente. La tesis final (la complementariedad de Falgueras en P.5) no se deriva lógicamente de la intensa defensa de Chomsky y Halliday en P.4; parece una adición, no la conclusión. Faltan las premisas que justifiquen por qué la visión de Falgueras es superior a las anteriores.
- **Coherencia global del texto:** el texto tiene una estructura expositiva sólida, pero la secuencia argumentativa falla al no construir un puente lógico entre la revisión de autoridades (P.1-P.4) y la tesis final de la complementariedad de Falgueras (P.5-P.6).

#### **Superestructura argumentativa**

**a) Exploración de la cuestión:** el texto analiza y explora la cuestión al presentar tres posturas principales (Sapir/Whorf; Vigotsky/Piaget; Chomsky/Halliday). Sin embargo, el autor no cuestiona, defiende o desarrolla las premisas de estos autores, limitándose a enunciar sus posturas.

**b) Explicación del problema:** la propuesta definitiva («estudiar estos procesos debe ser en conjunto», P.5) se introduce tardíamente. El desarrollo argumentativo es superficial: el texto se basa casi exclusivamente en argumentos de autoridad (menciona 6 autores en 4 párrafos), pero sin explicar el porqué de sus afirmaciones o el criterio para juzgar a Chomsky/Halliday como «una postura más concreta» (P.4) o a Falgueras como «óptima» (P.6).

- Tipos de argumentos empleados: el texto utiliza casi exclusivamente argumentos de autoridad, pero no se explica por qué las fuentes son confiables o cómo sus teorías sustentan la tesis final.

**c) Construcción del ensayo:** la exposición de argumentos es ordenada por autoridad. Sin embargo, la introducción (P1) es vaga y no formula claramente la tesis o el alcance del ensayo. La sustentación de las afirmaciones es muy débil, pues los juicios de valor sobre la idoneidad de las teorías se afirman sin evidencia ni análisis comparativo.

*Continuación*

**Tabla 2**

*Escrito estudiantil 2*

**Estructura formal**

**Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:** el texto presenta una estructura deficiente que no construye una argumentación, sino que se limita a enumerar ideas de forma inconexa. La introducción (P.1) resulta confusa al no plantear con claridad el problema ni presentar una tesis definida. En cuanto a la sustentación (desarrollo-P.2-P.3), afirmaciones como la preferencia por los enfoques de Chomsky y Halliday carecen de argumentación y se presentan como meras declaraciones. Finalmente, la conclusión (P.6) es circular al repetir la idea inicial de integrar posturas sin ofrecer una síntesis derivada del P.5 (la necesidad de estudiar en conjunto, citando a Falgueras), lo que evidencia la falta de un cierre argumentativo sólido.

**Organización convencional del texto académico:** el texto se asemeja más a una enumeración de autores que a un análisis académico riguroso. Esta limitación se manifiesta tanto en su estructura formal, con la ausencia de una tesis clara en la introducción y un cierre redundante, como en la calidad de su redacción, donde frases vagas y excesivamente densas, particularmente en el primer párrafo, socavan el cumplimiento de las convenciones académicas fundamentales.

Ambos Textos (2 y 3) exhiben una superestructura deficiente al yuxtaponer teorías lingüísticas como Sapir-Whorf, Vigotsky y Chomsky en el Texto 2, y Skinner y Chomsky en el Texto 3 sin establecer una jerarquización argumentativa, lo que resulta en una macroestructura fragmentada que

obstaculiza cualquier progresión temática coherente. Aunque el Texto 3 maneja un mejor resumen expositivo, su ejecución argumentativa es aún más débil, dado que la tesis central del autor carece de sustento y se introduce sin la transición discursiva adecuada para integrarla al desarrollo general del escrito.

**Tabla 3**

*Escrito estudiantil 3*

**Instrucción:** Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.

**Planteamiento:** Establezca la relación entre lenguaje y pensamiento y cómo estos dos aspectos colindan con el dilema del huevo y la gallina

Lenguaje y pensamiento, término lingüístico el primero y psicológico el segundo. La relación entre comportamiento y lenguaje lleva a hablar de psicología del lenguaje, pero es estudio del lenguaje desde la psicología es psicolingüística. Lingüísticos y psicólogos han ofrecido puntos de vista sobre la dependencia de un término sobre otro. Para el teórico del conductismo Skinner, el lenguaje es un producto final determinado por mecanismos de estímulo y respuesta. Contrario a esto, para el lingüista Noam Chomsky el lenguaje no está condicionado a procesos de conducta, sino que es capacidad innata de todo ser humano. No son las únicas propuestas, aún hoy la relación lenguaje-pensamiento constituye un antecedente del pensamiento, debido a la comunicación del niño mediante símbolos.

Como dilema, puede preguntarse que antecede a qué similar al huevo o gallina. Creemos que el lenguaje implica necesariamente razonamiento, proceso por el cual se establecen inferencias, de manera que un bebé, incluso, al balbucear, establece razonamientos. No pudieramos decir, sin embargo, que primero es el pensamiento, debido a que un pensamiento no necesariamente es un razonamiento.

**Macroestructura semántica**

- **Organización jerárquica de las ideas:** no hay desarrollo de ideas que sostengan una tesis. La presentación de las posturas de Skinner, Chomsky, y luego la reflexión sobre el balbuceo del bebé, son proposiciones aisladas. La macroestructura es débil, ya que el texto carece de una tesis explícita sobre la primacía del lenguaje o el pensamiento, quedando la respuesta al dilema sin sustento.
- **Secuencia lógica argumentativa:** el texto aborda la relación entre lenguaje y pensamiento como eje temático principal, aunque presenta una organización inconsistente de las ideas. Si bien establece una jerarquía entre el debate histórico y la postura personal del autor, la transición entre la exposición de teorías como las de Skinner y Chomsky y la defensa de su propia posición resulta abrupta, lo que afecta la fluidez discursiva.
- **Coherencia global del texto:** errores gramaticales y expresiones confusas (ej.: «constituye un antecedente del pensamiento») interrumpen la fluidez y afectan la comprensión. La jerarquía de ideas se ve comprometida por la falta de desarrollo profundo de cada teoría.

*Continuación*

**Tabla 3**

*Escrito estudiantil 3*

**Superestructura argumentativa**

**a) Exploración de la cuestión:** se explora la cuestión al presentar dos posturas en conflicto (Skinner vs. Chomsky). Sin embargo, la exploración se detiene allí: el texto no desarrolla los argumentos de esos autores, ni defiende la premisa de su propia tesis sobre el «balbuceo» con evidencia.

**b) Explicación del problema:** la propuesta se introduce en el segundo párrafo con una tesis concluyente, «el lenguaje implica necesariamente razonamiento», sin contar con las premisas ni el desarrollo conceptual requeridos para fundamentarla adecuadamente. Esto evidencia que el desarrollo argumentativo es muy limitado: se basa en una simple analogía ('huevo o gallina') y una afirmación de causa no probada (balbuceo/razonamiento). No hay examen de objeciones ni alternativas a esta nueva tesis. Además, el texto presenta una afirmación sin justificación: «un pensamiento no necesariamente es un razonamiento».

- **Tipos de argumentos empleados:** el texto utiliza argumentos de autoridad (Skinner, Chomsky) de forma expositiva y una analogía (huevo o gallina). La tesis principal se sustenta con un argumento de causa (balbuceo/razonamiento) que no está desarrollado con evidencia.

**c) Construcción del ensayo:** la introducción (P.1) es efectiva en su inicio al definir los términos y el debate. La exposición de argumentos es ordenada en el P.1, pero abrupta y desordenada en el P.2, donde la tesis aparece sin premisas previas. La sustentación de afirmaciones es insuficiente, ya que la tesis principal sobre el razonamiento se afirma categóricamente en el P.2, sin desarrollo.

**Estructura formal**

- **Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:** la superestructura del texto es deficiente, fusionando indebidamente el inicio (presentación del contexto y posturas históricas) y el desarrollo en el P.1. El P.2 agrava esta deficiencia al ser una mezcla abrupta entre la argumentación de la tesis del autor y un intento insatisfactorio de cierre, lo que resulta en una conclusión truncada e informal. El texto, por lo tanto, carece de una sección de cierre formal y adecuada, dejando la discusión central inconclusa.
- **Organización convencional del texto académico:** el texto es una reflexión breve que no cumple con la estructura requerida (tesis clara, desarrollo con argumentos sólidos y probados, síntesis final). Se confirma el uso de la estructura pregunta-respuesta en lugar de la superestructura de ensayo.

El Texto 3 logra mantener una organización formal básica por medio de la división en párrafos; sin embargo, esta mínima estructura se pierde totalmente en el Texto 4, el cual colapsa en una sucesión de frases sueltas. Esta fragmentación evidencia cómo la falta de articulación discursiva conduce a la pérdida total de la superestructura del ensayo, resultando en una macroestructura inexistente. Las menciones dogmáticas de Freud y Piaget dentro de este caos textual exponen las fallas más evidentes de los cuatro escritos analizados, destacándose la ausencia total de un desarrollo argumentativo lógico y el incumplimiento de la estructura formal canónica (introducción, desarrollo y cierre).

**Tabla 4**

*Escrito estudiantil 4*

**Instrucción:** Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.

**Planteamiento:** Establezca las diferencias entre lenguaje humano y comunicación animal.

Considero que primero fue el pensamiento que nos permite crear.  
De acuerdo con Freud, los procesos cognitivos que nos permiten pensar de manera organizada para luego ganar conocimiento.  
Ejemplo, psiquis humana, Freud hablaba sobre el conciente, pudiendo entender que el aquí es ahora y que los pensamientos nos permiten crear y luego sentir.  
Piaget, también habló sobre la construcción de esquemas mentales para organizar el conocimiento, por medio de interacción constante con su entorno. Descubrir el mundo a través de los sentidos, texturas, sabores, movimientos, imitar sonidos

#### **Macroestructura semántica**

- Organización jerárquica de las ideas: el texto comienza con la tesis del autor («Considero que primero fue el pensamiento»), seguida inmediatamente por referencias a Freud y Piaget. No hay una introducción formal que enmarque el debate. La jerarquía se limita a una lista de afirmaciones, donde las referencias a Freud y Piaget se presentan sin conectores lógicos.
- Secuencia lógica argumentativa: el texto presenta una yuxtaposición de ideas que impide la construcción de una secuencia lineal de razonamiento, pues salta entre las teorías de Freud y Piaget sin articularlas de manera coherente con la afirmación principal del ensayo. Las referencias a estos autores aparecen como aseveraciones aisladas, desprovistas de los nexos lógicos necesarios para fungir como eslabones de un argumento progresivo. Por ejemplo, la mención de la «psiquis humana» de Freud no se vincula de forma clara y directa con el desarrollo del ejemplo de Piaget sobre los esquemas mentales.
- Coherencia global del texto: la relación entre las ideas es asociativa y no argumentativa. Frases incompletas como «pensamiento que nos permite crear» debilitan la construcción de significado global.

#### **Superestructura argumentativa**

**a) Exploración de la cuestión:** el texto inicia con la tesis personal («Considero que primero fue el pensamiento») sin ninguna exploración, cuestionamiento o consideración de la postura contraria (la primacía del lenguaje). Esto transgrede el principio fundamental de Weston de explorar la cuestión antes de formular la conclusión.

**b) Explicación del problema:** la propuesta es la tesis. El desarrollo argumentativo es nulo; se limita a usar dos argumentos de autoridad (Freud y Piaget) de forma muy superficial. El contenido sobre Freud (P.3) es confuso y se presenta como ejemplo cuando en realidad es una definición. El párrafo sobre Piaget es un listado de conceptos (esquemas mentales, entorno, sentidos, imitar). No hay examen de objeciones ni desarrollo de las premisas que conecten la teoría de Piaget con la idea de que el pensamiento precede al lenguaje.

- **Tipos de argumentos empleados:** el texto utiliza exclusivamente argumentos de autoridad (Freud, Piaget). Estos argumentos son deficientes porque: 1) no se explica por qué las fuentes son relevantes o imparciales, y 2) la forma en que se citan las teorías (ej. «psiquis humana») no sustenta directamente la tesis de la primacía del pensamiento.

**c) Construcción del ensayo:** la introducción es inexistente (el texto comienza con la tesis). La exposición de argumentos es un listado desordenado de conceptos de diferentes autores. La sustentación de afirmaciones es totalmente insuficiente; la tesis es una creencia personal sin evidencia o desarrollo lógico que la respalde.

#### **Estructura formal**

- **Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:** la organización textual exhibe una desintegración total: los párrafos operan como bloques aislados de ideas sin transiciones que aseguren la coherencia. El texto incumple completamente la estructura formal (introducción, desarrollo y cierre), pues inicia con una tesis personal sin contextualización ni análisis de argumentos contrarios. El desarrollo es fragmentado, y el escrito termina abruptamente con una lista de acciones relacionadas con Piaget («Descubrir el mundo a través de los sentidos, texturas, sabores, movimientos, imitar sonidos»), omitiendo una conclusión que sintetice la postura o cierre la discusión.
- **Organización convencional del texto académico:** la organización es la de una nota breve o una idea inicial, lejos de la estructura requerida para un ensayo académico.

El Texto 5 recupera parcialmente la estructura formal e incorpora elementos de debate académico al retomar el dilema del huevo y la gallina, pero repite

el error del Texto 4 al afirmar posturas personales sin sustentación, mostrando una transición incipiente, pero insuficiente hacia la argumentación.

**Tabla 5**

*Escrito estudiantil 5*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Instrucción:</b> Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.</p> <p><b>Planteamiento:</b> Establezca la relación entre lenguaje y pensamiento y cómo estos dos aspectos colindan con el dilema del huevo y la gallina.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>El lenguaje y el pensamiento se relacionan de tal manera que surge la psicolingüística como una disciplina que se encarga de estudiar los procesos mentales relacionados con la comprensión y emisión de mensajes, en momentos específicos de la comunicación. ¿Pensamos y luego hablamos? o ¿hablamos y luego pensamos?. Este es el estudio de la Psicolingüística.</p> <p>Desde 1957 por estudios realizados por Skinner y Chomsky esta disciplina surge para tratar de explicar el uso del lenguaje relacionado con los procesos de pensamiento.</p> <p>El pensamiento es un reflejo de la realidad, de lo que vivimos, también puede expresar una realidad subjetiva, como un sentimiento, este reflejo se acopla con la palabra y da origen al lenguaje y el habla. De allí su relación, uno depende del otro, pensamos y expresamos nuestro pensamiento y en algunas ocasiones, hablamos “involuntariamente” como cuando nos quemamos con el fuego y decimos ¡Ay!, o lo que se podría decir “hablamos sin pensar” que no es otra cosa que expresar de manera rápida un pensamiento sin darle un razonamiento más lento. Sin embargo, siempre se relacionan y trabajan juntos.</p> <p>Muchas veces surge la pregunta que se planteó en párrafos pasados que surge primero ¿el pensamiento o el lenguaje? Y se relaciona con la teoría del huevo y la gallina.</p> <p>El autor Figuera Salinas, en uno de sus libros explica varias posiciones con respecto a que fué primero ¿el huevo o la gallina? Desde una visión creacionista (fue primero la gallina porque Dios hizo primero a los animales), una visión sexista (la gallina necesitaba un gallo para tener el huevo), que son dos fases de un mismo animal (primero fue huevo y después gallina) lo que el autor quiere decir es que depende del aspecto con que se aborde el tema.</p> <p>Personalmente, opino que primero fue la gallina, me inclino por la creación y el problema queda resuelto, y en cuanto al lenguaje y el pensamiento pienso que ambos se relacionan y se desarrollan a lo largo de la vida del ser humano, que es innato en nosotros y que se ve influenciado por el contexto en el que crecemos, estudios, familia, etc.</p> |
| <p><b>Macroestructura semántica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organización jerárquica de las ideas:</b> el texto comienza con una definición de psicolingüística (P.1), pero inmediatamente después salta a un resumen histórico (P.2), una reflexión personal sobre el pensamiento (P.3), una analogía ('huevo o gallina', P.4), un análisis de la analogía por un autor (P.5), y finalmente la tesis personal (P.6). La jerarquía es una secuencia de temas yuxtapuestos en lugar de un flujo lógico que lleve a la conclusión.</li> <li>• <b>Secuencia lógica argumentativa:</b> la secuencia es incoherente. El texto mezcla: 1) Definiciones (P.1); 2) Antecedentes (Skinner/Chomsky en P.2); 3) Teoría propia (P.3: Pensamiento/Lenguaje, con ejemplos de exclamaciones); 4) Analogía (P.4); 5) Inclusión de un autor para la analogía (P.5: Figuera Salinas); 6) Tesis final personal (P.6). La inclusión de Figuera Salinas para la analogía del huevo/gallina (P.5) es una desviación temática que no ayuda a sustentar la tesis sobre el lenguaje y el pensamiento.</li> <li>• <b>Coherencia global del texto:</b> aunque la estructura está desordenada, la mayoría de las ideas se mantienen dentro de los temas de la relación lenguaje-pensamiento, la psicolingüística y la pregunta de la primacía.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

*Continuación*

**Tabla 5**

*Escrito estudiantil 5*

**Superestructura argumentativa**

a) **Exploración de la cuestión:** el texto introduce el debate («¿Pensamos y luego hablamos?»), pero la exploración se reduce a mencionar superficialmente el contraste Skinner/Chomsky. El autor no analiza ni defiende las premisas. El P.5 es una desviación, ya que explora las posturas sobre el huevo/gallina, no sobre el lenguaje/pensamiento.

b) **Explicación del problema:** la propuesta final (P.6: innato, se desarrolla con el contexto, dependen uno del otro) es una síntesis de posturas previas y una opinión. El desarrollo argumentativo es muy limitado. Se utilizan: 1) Argumentos de autoridad (Skinner, Chomsky, Figuera Salinas), pero solo mencionados. 2) Argumentos mediante ejemplo ('quemarse con el fuego'), pero el ejemplo es simplista y no prueba que el pensamiento no sea un razonamiento rápido. No hay examen de objeciones.

- **Tipos de argumentos empleados:** el texto utiliza argumentos de autoridad y argumentos mediante ejemplo, ambos de forma ineficaz.

c) **Construcción del ensayo:** la introducción (P.1) define un concepto, pero no formula una tesis. La exposición de argumentos es confusa debido a la inserción de la analogía del huevo y la gallina (P.4-P.5) y la opinión personal. La sustentación de afirmaciones es insuficiente; la tesis final se presenta como una opinión personal («Personalmente, opino...») en lugar de la conclusión de un análisis riguroso.

**Estructura formal**

- **Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:** el texto presenta una introducción aceptable (P.1) al comenzar con una definición que establece adecuadamente la relación entre lenguaje y pensamiento. No obstante, el desarrollo (P.2-P.5) resulta inconsistente y fragmentado, ya que mezcla elementos teóricos con opinión personal sin transiciones claras que los integren. Si bien la mención de Figuera Salinas representa un avance en la incorporación de referencias, esta se limita a una descripción superficial que no se integra plenamente en la argumentación central. La conclusión (P.6) es indiscutiblemente inadecuada y confusa: la postura final se afirma sin la demostración argumentativa necesaria, resolviendo un debate complejo (como el dilema del huevo y la gallina, con «me inclino por la creación») antes de intentar volver a la tesis del lenguaje/pensamiento. Esta mezcla temática reduce la discusión a una preferencia personal sin sustento, debilitando el cierre.
- **Organización convencional del texto académico:** el texto se desvía constantemente del rigor académico al introducir la analogía del huevo/gallina como tema central de un párrafo de revisión de autoridad y al basar la conclusión en la opinión personal.

**Nota:** el autor del texto al que debió hacer referencia es Falgueras Salinas, no Figuera Salinas.

El Texto 6 representa un avance cualitativo al establecer por primera vez una tesis clara y un ejemplo desarrollado, superando la enumeración incoherente del Texto 5; sin embargo, ambos comparten la limitación de basarse en una única línea argumental, evidenciando que el dominio de la macroestructura requiere mayor profundidad crítica.

**Tabla 6**
*Escrito estudiantil 6*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Instrucción:</b> Realizar un texto tipo ensayo argumentativo.</p> <p><b>Planteamiento:</b> Establezca la relación entre lenguaje y pensamiento y cómo estos dos aspectos colindan con el dilema del huevo y la gallina.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Considero que el pensamiento surgió primero que el lenguaje porque cuando nacemos; estamos a penas desarrollando nuestra capacidad para comunicarnos en una lengua materna. Cuando estamos bebés, nos vemos con la necesidad de comunicarnos con nuestros padres por ejemplo con el deseo de obtener algo como “alimento” porque tenemos hambre, pero no sabemos cómo estructurar la lengua para comunicarnos con ellos, entonces es ahí cuando surgen ideas en nuestro cerebro; no sabemos como expresarlas a través de la lengua pero si tenemos la capacidad de crear ideas en nuestra mente a través de las sensaciones. Tenemos hambre porque sentimos un vacío en nuestro estómago y puede existir el caso que nos sintamos sin energía, nuestra mente procesa la situación y nuestro cuerpo nos pide alimento; para que esto sucediera, nuestra mente pensó en base a las sensaciones mas no, comunicamos la idea.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p><b>Macroestructura semántica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Organización jerárquica de las ideas:</b> el texto sigue una estructura simple, aunque elemental, presenta una tesis personal («el pensamiento surgió primero»). Causa/Premisa (el estado de desarrollo del bebé). Ejemplo/Justificación ('la sensación de hambre y el procesamiento mental'). La jerarquía es clara: la tesis es el punto principal, y el ejemplo del bebé es el único argumento de soporte.</li> <li>• <b>Secuencia lógica argumentativa:</b> la secuencia es lineal por la afirmación de la tesis, seguida de una narración causal sobre cómo la sensación («vacío en nuestro estómago») lleva al pensamiento («nuestra mente procesa la situación») antes de la comunicación lingüística. La secuencia es lógica en su propia narrativa interna, pero superficial en términos académicos.</li> <li>• <b>Coherencia global del texto:</b> el texto logra mantener la coherencia temática, lo cual constituye un punto a su favor. No obstante, su limitación central radica en la restricción argumentativa, puesto que todo el fragmento se centra de manera exclusiva en justificar la primacía del pensamiento a través del único ejemplo de la necesidad y las sensaciones del infante. Este enfoque unilateral no permite un desarrollo complejo del tema ni la consideración de perspectivas alternativas sobre la relación lenguaje-pensamiento.</li> </ul>                                                                                             |
| <p><b>Superestructura argumentativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>a) Exploración de la cuestión:</b> el texto comienza con una conclusión personal («Considero que...»). No hay exploración de la cuestión, análisis de posturas contrarias (ej. la simultaneidad o la primacía del lenguaje) o reconsideración crítica. Esto incumple el principio de Weston, que exige explorar la cuestión antes de formular la conclusión.</li> <li>• <b>b) Explicación del problema:</b> la propuesta es la tesis de la primacía del pensamiento. El desarrollo argumentativo es muy limitado, basado en un argumento de causa y ejemplo (las sensaciones del bebé). Este argumento es débil porque se basa en una experiencia interna (cómo 'piensa' la mente de un bebé) que no es directamente observable ni está respaldada por una autoridad académica (Piaget o Vygotsky, por ejemplo). No hay examen de objeciones.</li> <li>• <b>-Tipos de argumentos empleados:</b> el texto utiliza exclusivamente un argumento acerca de las causas (la sensación como causa del pensamiento) y un argumento mediante ejemplo (el hambre del bebé). Ambos carecen de sustento o evidencia externa.</li> <li>• <b>c) Construcción del ensayo:</b> la introducción (primera oración) es breve, pero es una afirmación personal. La exposición de argumentos no es ordenada (todo ocurre en un párrafo de tema único). La sustentación de afirmaciones es insuficiente; el texto opera a nivel de creencias personales, no a nivel de prueba académica.</li> </ul> |
| <p><b>Estructura formal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Presencia y adecuación de inicio, desarrollo y cierre:</b> el texto consiste en un único párrafo continuo. Carece totalmente de un desarrollo segmentado y de un cierre formal y adecuado. El ensayo finaliza en la justificación del ejemplo, sin una síntesis final que reitere la tesis de forma contundente o la conecte con una conclusión más amplia.</li> <li>• <b>Organización convencional del texto académico:</b> el argumento es fácil de seguir gracias al uso del ejemplo del bebé. Sin embargo, desde la perspectiva de Weston, la argumentación es básica, ya que se basa en una única línea de evidencia intuitiva y carece de la exploración crítica y el examen de objeciones propios de un ensayo académico en el que se incorporen referentes teóricos como argumento de autoridad.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

El análisis comparativo de los seis textos evidencia un dominio limitado de la competencia argumentativa académica, manifestado principalmente en tres deficiencias estructurales interrelacionadas. Se observa la dificultad generalizada para construir una superestructura adecuada al género ensayístico, donde predominan formatos pregunta-respuesta o listados descriptivos sobre la estructura convencional tesis-argumentos-conclusión. La macroestructura semántica se revela fragmentada en todos los textos, con jerarquías de ideas deficientes, transiciones abruptas entre conceptos y una exploración superficial de las problemáticas planteadas. Finalmente, la argumentación resulta incipiente según los criterios de Weston (2003), con sustentación insuficiente de afirmaciones, examen crítico ausente de objeciones y desarrollo argumentativo básico. La excepción parcial del Texto 6, que logra establecer una tesis clara y un argumento coherente, aunque básico, confirma que el principal desafío pedagógico reside en superar la descripción anecdótica para alcanzar la construcción sistemática de argumentos académicos fundamentados y estructuralmente organizados.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis realizado revela una problemática generalizada en la construcción de la superestructura argumentativa entre los estudiantes universitarios, que confirma plenamente lo señalado por Jáimez Esteves (1998) acerca de la crucial importancia del conocimiento de la estructura global para trascender la pura acumulación de frases sin sentido y producir textos coherentes, organizados y completos. Esta problemática se articula directamente con lo expuesto por Villegas (1998), quien sostiene que en textos de orden argumentativo la producción está intrínsecamente ligada a la formulación y articulación de la macroestructura semántica como representación teórica y mental del tema del texto. Se constata consistentemente la ausencia de una estructura organizativa definida, que se manifiesta en una presentación desorganizada de ideas que carece de un patrón discursivo coherente, precisamente porque parece que los estudiantes no han internalizado los esquemas estructurales necesarios ni han logrado construir esa representación mental del tema que Villegas identifica como fundamental.

Los escritos que forman el corpus de esta investigación evidencian una tendencia a enumerar argumentos de manera fragmentada, intentando establecer conexiones entre ellos sin lograr articular una progresión lógica efectiva, lo que demuestra su imposibilidad para aplicar las macrorreglas de selección y generalización que permitirían construir una macroproposición acorde con lo planteado por Villegas. Esta deficiencia estructural se ve agravada por la inclinación a incorporar todo el conocimiento disponible sobre el tema sin aplicar criterios de jerarquización conceptual, confirmando que, sin el dominio de la macroestructura como representación mental del tema, los estudiantes no pueden organizar jerárquicamente la información.

Los textos estudiados exhiben las dificultades que presentan los participantes para establecer los componentes fundamentales del ensayo académico, específicamente introducción, desarrollo y conclusión, optando por una escritura que incorpora contenidos de manera espontánea durante el proceso de redacción en lugar de seguir un plan estructural premeditado basado en una macroestructura semántica bien definida. Resulta particularmente significativa la debilidad en los elementos de apertura y cierre textual, donde la falta de una tesis definida y de una síntesis conclusiva compromete sustancialmente la eficacia comunicativa del texto argumentativo. Esta carencia estructural refleja una comprensión insuficiente de los requisitos del texto argumentativo y de las estrategias de planificación discursiva necesarias para la producción académica universitaria, validando así las premisas fundamentales de Jáimez Esteves (1998) sobre la importancia decisiva del conocimiento estructural y de Villegas (1998) acerca del papel central de la macroestructura semántica en la producción textual argumentativa.

Estos hallazgos son similares a los presentados por Fuenmayor et al. (2008), quienes, en su trabajo sobre la construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ (Venezuela), concluyeron que “en todos los textos producidos por los estudiantes se observa la ausencia de uno de los elementos que forma parte de la estructura básica del texto: cierre o conclusión”.

Además, identificaron que “los estudiantes introducen el tema en cuestión, plantean un desarrollo, pero no culminan la idea o ideas expuestas al inicio”. Basándose en esto, deducen que en los participantes existe un desconocimiento de la superestructura del texto expositivo, lo cual tiene como consecuencia que no logran construir la conclusión (p. 208). De manera similar, estos descubrimientos coinciden también con los de Jaén (2021), quien encontró que los estudiantes presentan dificultades en el manejo de la superestructura textual. Específicamente, Jaén observó que con frecuencia omiten las conclusiones y organizan las ideas de manera aditiva-arbitraria, presentando la información más como una lista que como una secuencia lógica y jerarquizada.

Los descubrimientos de nuestra investigación confirman esta problemática estructural. La dificultad de los estudiantes para identificar la tipología textual solicitada resultó en la producción de escritos que, aunque requerían una estructura argumentativa, se aproximaron más al formato pregunta-respuesta. Cabe destacar que, si bien 14 estudiantes incorporaron líneas introductorias en sus textos, en todos los casos fue imposible establecer una delimitación clara entre la introducción y el desarrollo. Esto se debió a la presencia de enunciados inconexos que se manifestaron como ideas generales desvinculadas del propósito textual y que se fusionaron indiscriminadamente con la exposición de contenidos propios del desarrollo. Esta carencia estructural no solo contradice el principio fundamental de Bassols Puig y Torrent Badia (2012), según el cual la argumentación constituye una estructura que siempre deriva hacia una conclusión, y cuyos elementos principales son las premisas, los argumentos y la conclusión, sino que también contraviene la estructura argumentativa propuesta por Weston (2003). Los textos evidencian una clara transgresión a los componentes esenciales de la superestructura argumentativa de Weston: fallas en la exploración de la cuestión (análisis insuficiente de argumentos y falta de reconsideración crítica), deficiencias en la explicación del problema (desarrollo argumentativo limitado y ausencia de examen de objeciones), y carencias en la construcción del ensayo (introducciones desarticuladas y exposición desordenada de argumentos).

Además, el cierre evidenció una doble problemática estructural. Por un lado, doce textos omitieron por completo la conclusión. Por otro, los diez restantes presentaron opiniones no fundamentadas que, al no sintetizar ni reforzar los argumentos, incumplieron la función retórica esencial de este componente. Esta problemática muestra un dominio limitado de las convenciones retóricas del ensayo académico y revela la necesidad de implementar estrategias pedagógicas específicas para desarrollar competencias textuales en el nivel universitario.

La dificultad que presentan los estudiantes en la producción de textos argumentativos encuentra sustento teórico en Sánchez (1990), quien atribuye esta problemática al escaso conocimiento que los jóvenes poseen sobre la estructura de los textos argumentativos y expositivos. Según la autora, “la incoherencia presente en los ensayos de los estudiantes no responde a un trastorno colectivo en las funciones del pensamiento. Más lícito sería considerar que se trata de una insuficiente interacción con el tipo de discurso” (p. 92). Lo anterior sugiere que, ya sea por deficiencias del sistema educativo o por limitaciones en las habilidades lingüísticas individuales, la mayoría de los jóvenes incluidos en esta investigación produce textos incoherentes que no cumplen su finalidad comunicativa de expresar información mediante argumentos.

El principal problema detectado en los textos es la insuficiencia de una estructura temática o macroestructura definida, lo que compromete la correcta interconexión de los tres planos de organización textual (superestructura, macroestructura y microestructura), un concepto central en las perspectivas de Álvarez Angulo (1996) y García Berrio y Albaladejo (1983). Esta deficiencia se manifiesta en la ausencia de una macroproposición central y en la dificultad generalizada para jerarquizar la información a nivel de la macroestructura semántica. La falta de esta organización subyacente compromete la unidad y el sentido global del discurso (van Dijk, 1980a, 1980b), lo que lleva a la desconexión, aislamiento y arbitrariedad de las ideas (agravado por imprecisiones conceptuales y omisiones relevantes) y,

por consiguiente, genera debilidades en la progresión temática. Además, se observa una predominancia de la escritura experiencial sobre el discurso teóricamente sustentado, lo cual revela un dominio limitado de los marcos de conocimiento y dificulta la identificación de la postura argumentativa.

La revisión de los ensayos revela problemas significativos en la coherencia textual que comprometen la calidad del discurso. Aunque este aspecto no se evaluó a profundidad debido a que escapa a los límites de este trabajo, asimismo, se constató la ausencia de mecanismos cohesivos básicos como los marcadores de relaciones textuales. Esta carencia da como resultado una sucesión de ideas truncadas y la creación de párrafos autocontenidos, donde cada uno funciona como una unidad independiente con su propio inicio, desarrollo y cierre, pero sin establecer una conexión real con el resto del texto. Esta situación se agrava por la naturaleza artificial del ensayo académico (Sánchez, 1990). Los estudiantes, al priorizar el carácter evaluativo de la tarea, optan por la acumulación de información en lugar de enfocarse en la construcción argumentativa. Esta aproximación lleva a presuponer que el receptor comparte su marco contextual (profesor), lo que conduce al descuido del componente textual y los aspectos lexicogramaticales, lo que genera textos que, aunque tienen contenido, carecen de la textura discursiva necesaria para constituir discursos coherentes y persuasivos.

Abordar la lengua como una herramienta cultural y social desde una visión funcionalista y discursiva es crucial para que la escritura se convierta en una práctica esencial, una práctica que le permita al discursante construir textos adecuados a su contexto. Se espera que estos resultados fundamenten propuestas futuras para mejorar la macroestructura semántica y la coherencia argumentativa, fortaleciendo así las habilidades de expresión y argumentación de los estudiantes universitarios.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

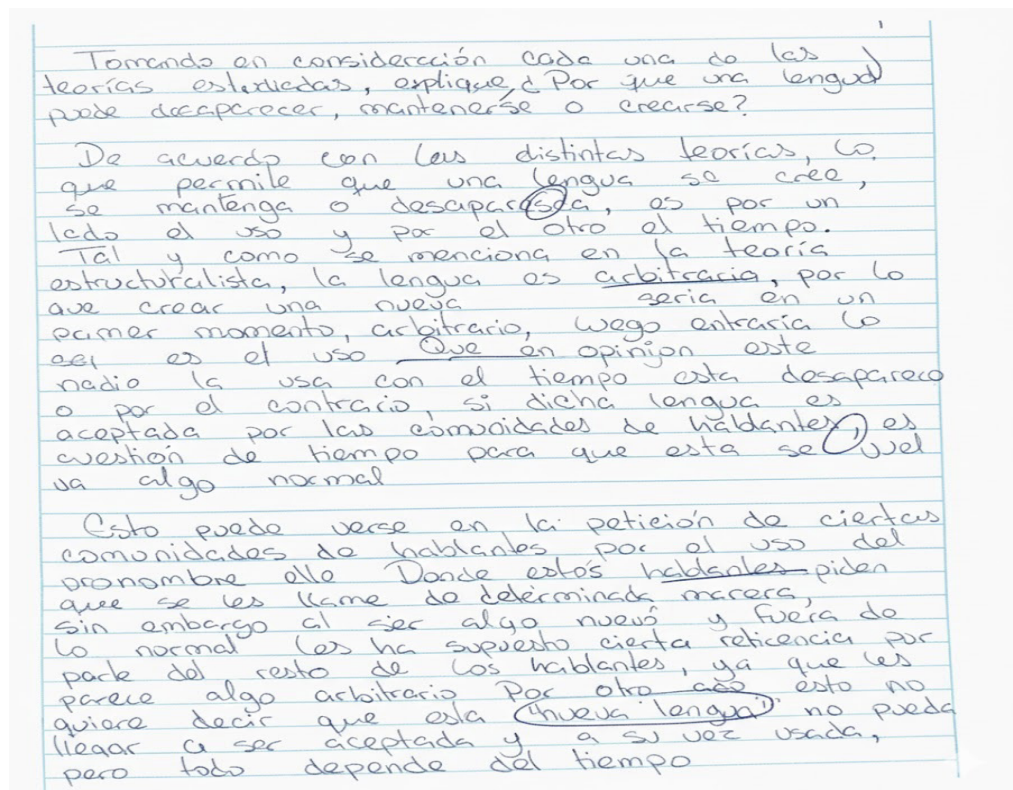
- Álvarez Angulo, T. (1996). El texto expositivo-explicativo: su superestructura y características textuales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 8, 29-48. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9696110029A>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Baena Z., L. A. (1972). Estructura semántica y transformaciones. *Lenguaje*, 1(2-3), 35-41. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v1i2-3.13985>
- Bassols Puig, M., y Torrent Badia, A. M. (2012). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Bueno Lajusticia, M. R. (2000). Estructura textual, macroestructura semántica y superestructura formal de la noticia. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 6, 239-258.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(20), 409-420. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19736/1/articulo7.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. (4.ª ed.). Graó.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Aguilar.
- Chomsky, N. (1974[1957]). *Estructuras sintácticas*. Siglo XXI.
- Chomsky, N. (1975[1965]). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Ariel.
- Chomsky, N. (1989[1985]). *El conocimiento del lenguaje: su naturaleza, origen y uso*. Alianza Editorial.

- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y. y Rincón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ. *Letras*, 50(77), 159-187. [https://ve.scielo.org/o.p?pid=S045912832008000200007&script=sci\\_abstract](https://ve.scielo.org/o.p?pid=S045912832008000200007&script=sci_abstract)
- García Berrio, A., y Albaladejo Mayordomo, T. (1983). Estructura composicional: Macroestructuras. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 1, 127-179. <https://doi.org/10.14198/ELUA1983.1.05>
- González García, M. H., Zambrano Villamil, N. Y., y Molina Rodríguez, C. A. (2019). La macroestructura semántica como estrategia didáctica en la comprensión de textos expositivos. *Educación y Ciencia*, 22, 315-334.
- González, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Cátedra.
- González, R. (2001). El papel del componente superestructural en la elaboración de las macroestructuras. *Persona*, 4, 53-72. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178002>
- Halliday, M. A. K., y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Jaén, F. E. (2021). Macroestructura y superestructura como elementos lingüísticos globales del texto expositivo. *Revista Científica Orbis Cognitionis*, 5(1), 36-49. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v5n1a3>
- Jáimez Esteves, R. (1998). La organización de los textos académicos: su incidencia en la escritura estudiantil. *Letras*, 56, 9-22.
- León Cascón, J. A. (1991). Intervención en estrategias de comprensión: un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 56, 77-92. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48383.pdf>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Otero P., V., (2008). Discurso educativo y formación docente. *Revista Educação em Questão*, 33(19), 9-34. <https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959965001.pdf>
- Montero Yas, L. V., y Mahecha Farfán, J. A. (2020). Comprensión y resolución de problemas matemáticos desde la macroestructura del texto. *Praxis & Saber*, 11(26), e9862. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n26.2020.9862>
- Neira, M., A. y Ferreira, C., A. (2011). Escritura académica: un modelo metodológico efectivo basado en tareas y enfoque cooperativo. *Literatura y lingüística*, 24, 143-159. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112011000200008>
- Ramón Trives, E. (1979). *Aspectos de semántica lingüístico-textual*. Ediciones Istmo-Ediciones Alcalá.
- Rodríguez Zamora, J. M. (2004). Estructura semántica y análisis ideológico. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 30(2), 155-170. <https://doi.org/10.15517/rfl.v30i2.4443>
- Sánchez Miguel, E. (1990). Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos. *Estudios de Psicología*, 11(41), 21-40. <https://doi.org/10.1080/02109395.1990.10821129>
- Sánchez, Y. (1990). ¿Por qué son tan incoherentes los ensayos que escriben los estudiantes? *Tierra Nueva. Revista de literatura y ciencias del lenguaje*, 1, 87-93.
- Sánchez, Y. (1993) Coherencia y Órdenes Discursivos. *Letras*, 50, 61-81. <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/letras/article/view/5996/3273>
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Serafini, M. T. (2013). *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Paidós.
- TeránParral, E. (2007). El manejo del discurso educativo en el aula. *Revista Alteridad*, 02(2). <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/8044>
- van Dijk, T. A. (1980a). *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI.

- van Dijk, T. A. (1980b). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Cátedra.
- van Dijk, T. A. (1983). *La ciencia del texto*. Paidós.
- van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Villegas, C. (1998). Macroestructura semántica y textos de orden argumentativo: un diseño de estrategias instruccionales. *Letras*, 56, 23-52.
- Villegas, C. (1999a). La estructuración discursiva por medio de la progresión temática: una validación de estrategias de aprendizaje. *Lengua y Habla: Revista del CIAL - ULA*, 4(1), 85-97.
- Villegas, C. (1999b). Lingüística del texto y redacción: una evaluación de estrategias de aprendizaje a través de la investigación-acción. *Lectura y Vida*. 20(3). [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n3/20\\_03\\_Villegas.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n3/20_03_Villegas.pdf)
- Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Weston, A. (2003). *Las claves de la argumentación*. Ariel, S.A.

## ANEXOS

### TEXTO 1



TEXT0 2

② Dependiendo de los costos, existe una postura que permite especificar que se presente una u otra dependiendo del entorno al cual se somete al sujeto, y luego ambos idénticos, o una mantiene una postura superior al otro, en este caso la medición comienza que cada uno pone su límite desde sus hipótesis propias, pero determinamos la realidad es muy complicado.

Sapir y Whorf especularon que existió primero el lenguaje y que con base a este se formó el pensamiento, esto es, que el primer lenguaje es primitivo <sup>2º</sup> ~~primario~~ <sup>9º</sup> ~~primario~~, sin embargo, Vigotsky y Piaget mantuvieron una postura contraria, ellos especularon en sus trabajos, la matización de un lenguaje con el pensamiento que da pie al lenguaje.

Aunque, bajo estas visiones anteriores, se destaca lo planteado por Chomsky, quien da origen a aquella forma denominada innatismo con lo cuál dicen que toda ser humano nace con la capacidad de desarrollar sus habilidades comunicativas y que el estímulo externo ayuda en ese proceso de adquisición y desarrollo de lenguaje

Halliday apoya a Chomsky e incluye estas las  
fases y el proceso de desarrollo del niño, por lo cuales son  
más o menos en los cuales los niños se desarrollan  
perceptivos, desarrolla capacidades lingüísticas y por ende  
de desarrollo, de una forma u otra, por lo tanto,  
son Chomsky y Halliday quienes apoyan del autor de  
este bravo ensayo, mantienen una posición más concreta  
académica, en conjunto, don está.

Es importante destacar que estudiar aquella diferencia entre el lenguaje y el pensamiento donde ambos se complementan, por lo estudio este proceso debe ser en conjunto, como lo establece Piaget en su libro. En este orden, el estudio el tiene

TEXTO 3

Lenguaje y pensamiento, termino lingüístico el primero y psicológico el segundo. La relación entre comportamiento y lenguaje lleva a hablar de psicología del lenguaje, por el estudio del lenguaje donde la psicología es psicolingüística. Lingüistas y psicólogos han ofrecido puntos de vista sobre la dependencia de un término sobre otro. Para el teórico del conductismo, Skinner, el lenguaje es un producto final determinado por mecanismos de estímulo y respuesta. Contrario a esto, para el lingüista, Noam Chomsky el lenguaje no está condicionado a procesos de conducta, sino que es capacidad innata de todo ser humano. No son las únicas propuestas, y aún hoy la relación lenguaje-pensamiento constituye un debate actual. El psicólogo Jean Piaget, por ejemplo, ~~establece~~ antecede el pensamiento debido a la comunicación del niño mediante símbolos.

Como Adema, puede preguntarse qué antecede a qué similar al huevo o lagolina. Creemos que el testo implica necesariamente razonamiento, proceso

por el cual se establecen inferencias, de manera que un bebé, incluso, al balancear, establece razonamientos. No podríamos decir, sin embargo, que primero es el pensamiento, debido a que un pensamiento no necesariamente es un razonamiento.

TEXTO 4

## Respostas

1.) Considero que primero fue el pensamiento que nos permite crear.

De acuerdo con Freud, los procesos cognitivos que nos permiten pensar de manera organizada para luego generar conocimiento.

Ejemplo, psiquis humanas, Freud hablaba sobre el consciente, pudiendo entender que al ser es ahora y que los pensamientos nos permiten creer y luego sentir.

Pisgut, también habló sobre la construcción de esquemas mentales para organizar el conocimiento, por medio de interacción constante con su entorno. Descubrir al mundo a través de los sentidos, texturas, sabores, movimientos, imitar sonidos.

## TEXTO 5

2. El lenguaje y el pensamiento se relacionan de tal manera que surge la psicolingüística como una disciplina que se encarga de estudiar los procesos mentales relacionados con la comprensión y emisión de mensajes, en momentos específicos de la comunicación.

¿Pensamos y luego hablamos? o hablamos y luego pensamos? Este es un objetivo de la Psicolingüística.

Desde 1957, por estudios realizados por Skinner y Chomsky esta disciplina surge para tratar de explicar el uso del lenguaje relacionado con los procesos de pensamiento.

El pensamiento es un reflejo de la realidad, de lo que vivimos, también puede expresar una realidad subjetiva, como un sentimiento, este reflejo se adapta con la palabra y da origen al lenguaje, que se expresa por medio de la lengua y el habla. De allí su relación, uno depende del otro, pensamos y expresamos nuestro pensamiento y en algunas ocasiones, hablamos "involuntariamente" como cuando nos quemamos con el fuego y decimos ¡ay!, o lo que se podría decir "hablamos sin pensar" que nos da una cosa que expresamos de manera rápida un pensamiento sin darle un razonamiento más lento. Sin embargo, siempre se relacionan y trabajan juntos.

Muchas veces surge la pregunta que se planteó en famosos parados que surge primero el pensamiento o el lenguaje? y se relaciona con la teoría del huevo y la gallina.

El autor Figueroa Salinas, en uno de sus libros explica varias posiciones con respecto a que fue primero el huevo o la gallina? Desde una visión creacionista (que primero la gallina porque Dios hizo primero a los animales), una visión sexista (la gallina necesitaba un gallo para tener el huevo), que son dos fases de un mismo animal (primero fue huevo y después gallina) lo que el autor quiere decir es que depende del aspecto con que se aborda el tema.

Personalmente, opino que primero fue la gallina, me inclino por la creación y el problema queda resuelto, y en cuanto al lenguaje y el pensamiento pienso que ambos se relacionan y se desarrollan a lo largo de la vida del ser humano, que es innato en nosotros y que se ve influenciado por el contexto en el que crecemos, estudios, familia, etc.

## TEXTO 6

- Considero que el pensamiento surgió primero que el lenguaje porque cuando nacemos; estamos a penas desarrollando nuestra capacidad para comunicarnos en una lengua materna. Cuando estamos bebés, nos vemos con la necesidad de comunicarnos con nuestros padres, por ejemplo con el deseo de obtener algo como "alimento" porque tenemos hambre, pero no sabemos cómo estructurar la lengua para comunicarnos con ellos, entonces es ahí cuando surgen ideas en nuestro cerebro; no sabemos cómo expresarlas a través de la lengua, pero si tenemos la capacidad de crear ideas en nuestra mente a través de los sentidos. Tenemos hambre porque sentimos un vacío en nuestro estómago y puede existir el caso que nos sintamos sin energía, nuestra mente procesa la situación y nuestro cuerpo nos pide alimento; para que esto sucediera, nuestra mente pensó en base a las sensaciones, mas no, comunicamos la idea.