

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES
ESCUELA DE LETRAS

Tesina de Licenciatura en Letras
Orientación en Lingüística y Lengua Española

**“Las categorías ‘tipos de discursos’ y ‘secuencias textuales’ en el
género de texto debate”**

Directora: Dra. Norma Desinano

Estudiante: Paula Navarro

Rosario, febrero de 2018

“Descubrir es ver de otro modo lo que nadie ha percibido. Ése es el asunto”.

Ricardo Piglia, *Blanco nocturno*

A mis estudiantes

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1.....	3
1. La perspectiva del interaccionismo socio-discursivo.....	3
1.1. Paradigma epistemológico general: objetivos y objeto del ISD.....	3
1.2. Perspectiva socio-discursiva del desarrollo: sus fundamentos.....	4
1.3. Los textos como acciones verbales: sus derivaciones metodológicas.....	6
1.4. Los niveles de aprehensión de los textos.....	10
2. El modelo de organización textual del interaccionismo socio-discursivo.....	12
2.1. El nivel de la infraestructura general: tipos de discursos y secuencias textuales.....	15
2.1.1. Tipos de discursos.....	15
2.1.2. Secuencias textuales.....	20
3. Las acciones formativas escolares: objetivos y objeto del ISD.....	23
Capítulo 2.....	27
1. La caracterización del género debate en la literatura crítica.....	27
2. El debate en los diseños curriculares a partir de la constitución de la lengua oral como nuevo objeto de enseñanza.....	31
Capítulo 3.....	38
1. Corpus. Textos auténticos del género debate (prácticas sociales de referencia).....	38
1.1. Debates de la esfera pública.....	38
1.2. Debates de la esfera escolar.....	41
2. Metodología y categorías de análisis.....	44
Capítulo 4.....	49
1. Análisis de los debates de la esfera pública.....	49
2. Análisis de los debates en la esfera escolar.....	70
Conclusión.....	86
Bibliografía.....	95
Anexo.....	100

Introducción

El objeto de estudio de esta tesina cuyo título es “Las categorías ‘tipos de discursos’ y ‘secuencias textuales’ en el género de texto debate” presenta un origen doble. Por un lado, parte de un problema didáctico actual el cual se inscribe en la perspectiva de enseñanza de la lengua materna en Argentina cuyo objeto es la actividad o las prácticas de lenguaje y su finalidad principal el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

La enseñanza de la lengua oral fue incluida en el espacio curricular *Lengua y Literatura* a partir de la Reforma educativa de 1993 y se consolidó en 2006 con la Ley de Educación Nacional. El objetivo propuesto fue desarrollar en la actividad colectiva escolar el desempeño oral público que no se adquiere en el seno social o familiar (*Fuentes para la transformación curricular*, 1996); oralidad formal que exige acopio de fuentes, preparación de notas además de aprovechamiento de recursos paraverbales como no verbales (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, 2011, 2012). Entre los contenidos de enseñanza del nuevo bloque “Lengua oral” (*Contenidos Básicos Comunes*, 1997), como del eje “En torno a la comprensión y producción oral” del nivel secundario (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, 2011, 2012), figuran géneros de textos orales institucionalizados como el debate.

Sin embargo, la caracterización de este objeto de enseñanza en los documentos curriculares argentinos adolece de un marco teórico-metodológico preciso que oriente las intervenciones docentes. De modo semejante, la literatura crítica sobre el debate tampoco da cuenta de todos los aspectos que constituyen los géneros de textos sino que hace hincapié en su organización discursiva ‘argumentativa’. Como consecuencia, los docentes de *Lengua y literatura* de nivel secundario no contamos con suficientes orientaciones para definir qué enseñar de este género y cómo hacerlo, en correlación con los objetivos prescriptos en los documentos curriculares oficiales para este espacio curricular en general y para este contenido de enseñanza en particular.

Por otro lado, el interrogante epistémico -que es el objeto principal de nuestro trabajo- se vincula con la adopción del interaccionismo socio-discursivo (ISD) como marco teórico-metodológico (Bronckart, 2004, 2007, 2013) el cual considera que no es

la modalidad comunicativa sino el género, vinculado con la acción verbal, el que determina los aspectos funcionales/praxeológicos y epistémicos/lingüísticos de un texto, sea oral o escrito. Además, para este enfoque, los tipos de discursos constituyen los ingredientes fundamentales de la infraestructura general de los textos, a diferencia de otras perspectivas de las Ciencias del lenguaje que definen la composición textual según la combinación de distintos prototipos secuenciales (Adam, 1992, 1999).

Concretamente, nos preguntamos cómo se configura el nivel más profundo del modelo de la arquitectura textual propuesto por el ISD (Bronckart, 2004, 2013). Para ello se caracterizará la distribución de los tipos de discursos (Bronckart, 2004, 2013) y las secuencias textuales (Adam, 1992, 1995, 1999; Bronckart, 2004) en un corpus de debates auténticos conformado por las intervenciones de los participantes del programa televisivo “El Debate en la Televisión Pública” en 2011 y por las textualizaciones orales en el género debate de estudiantes de tercer año de la escuela secundaria “Superior de Comercio Libertador General San Martín” de Rosario que fueron realizadas en 2013 y en 2015.

Nuestra tesina se inscribe en esta perspectiva teórico-metodológica, por un lado, por la conceptualización que propone respecto de los géneros de textos y tipos de discursos y su rol en el desarrollo de las personas; por otro, debido a la precisión respecto de la textualización humana en géneros orales. Además, el ISD incluye un posicionamiento acerca de la didáctica de las lenguas y de la investigación en educación, en estrecha relación con el origen doble de esta tesina.

Nuestro trabajo se organiza en cuatro capítulos. En el primero se presenta, sin pretensiones de exhaustividad, el marco teórico-metodológico del ISD, específicamente su modelo de la arquitectura textual en cuyo contexto se definen las categorías de análisis principales con las cuales operaremos. Se desarrolla además la perspectiva del ISD respecto de la didáctica de las lenguas. En el segundo capítulo se caracteriza el género de texto debate según la literatura crítica y los documentos curriculares vigentes. El tercer capítulo da cuenta del corpus objeto de estudio y de la metodología de análisis. En el último se realiza el análisis de la infraestructura general en el corpus de debates seleccionado.

Capítulo 1

1. La perspectiva del interaccionismo socio-discursivo

1.1. Paradigma epistemológico general: objetivos y objeto del ISD

El interaccionismo socio-discursivo es una corriente teórica contemporánea de las ciencias humanas/sociales que en su estudio de las relaciones entre lenguaje, pensamiento y actuar humano cruza diversos campos disciplinares (la filosofía, la lingüística, la psicología y la sociología). Retoma el paradigma epistemológico general del *interaccionismo social* o *interaccionismo histórico* desarrollado durante el primer cuarto del siglo XX, respecto del cual se presenta como una versión más específica que hace hincapié en lo discursivo desde un enfoque psicolingüístico. Por otro lado, se inscribe en los aportes que el interaccionismo contemporáneo -surgido en los años 70' a partir del redescubrimiento de la obra de Vygotski- formuló respecto del proyecto de aprehensión de las capacidades humanas propuesto por el *interaccionismo social*.

Para el *interaccionismo social*, el surgimiento y el funcionamiento de los fenómenos propiamente humanos (los mundos de obras y de cultura y el pensamiento consciente individual) solo se pueden aprehender si se tienen en cuenta sus dimensiones sociológica, lingüística y psicológica. Esta posición sostiene además que los procesos de socialización y de individuación constituyen dos aspectos complementarios del desarrollo humano (Bronckart, 2007).

Desde este enfoque, los hechos psicológicos son socio-lingüísticos. En este sentido, la tesis principal del ISD postula que “las propiedades específicas de las conductas humanas son el resultado de una forma de *socialización* particular, que se hace posible por la emergencia *histórica* de los *instrumentos semióticos*” (*Manifiesto*, 1997: 53). Los organismos humanos hacen suyas esas propiedades socio-semióticas y las interiorizan transformándose así en personas conscientes de su identidad. Según esta posición, el lenguaje contribuye a configurar la persona humana en el conjunto de sus capacidades propiamente psicológicas (capacidades de pensamiento y conciencia).

En términos de Vygotski (1927/1999) -pensador referente del *interaccionismo social*- existe un psiquismo específicamente humano, no elemental sino autorreflexivo, cuya organización depende de la emergencia de la actividad verbal practicada por los

grupos humanos. En efecto, este autor sostiene que la transformación de las formas iniciales de conocimientos (inteligencia práctica sensorio-motriz) en un pensamiento consciente es producto del carácter arbitrario, activo y discreto de los signos lingüísticos.

La delimitación de las unidades de pensamiento por la interiorización de los signos es lo que el interaccionismo socio-discursivo retendrá del esquema vyotskiano, en una posición logocéntrica moderada (Bronckart, 2005) que profundizará las dimensiones sociales y discursivas de las conductas humanas con el aporte de distintas disciplinas de las ciencias sociales. De esta manera, el estudio de las acciones verbales y los textos supone para el interaccionismo socio-discursivo la realización de una parte del paradigma epistemológico general: demostrar el rol fundador del lenguaje en el desarrollo humano (Bronckart, 2005).

Por otro lado, el ISD se inscribe en la corriente contemporánea del *interaccionismo social* que busca revivir y precisar el proyecto original y se caracteriza por hacer hincapié en el actuar (actividad o acción) como unidad organizadora del funcionamiento psicológico y sociológico; por proponer un análisis exhaustivo de las características del lenguaje y su efecto en el funcionamiento mental; como por el estudio de los procesos de formación en general y de la formación escolar en particular (Bronckart, 2007).

1.2. Perspectiva socio-discursiva del desarrollo humano: sus fundamentos

La perspectiva interdisciplinaria del interaccionismo socio-discursivo concibe los procesos de construcción de las capacidades psíquicas (de pensamiento y conciencia) desde la *psicología del desarrollo* vyotskiana, en interacción con la obra de Piaget. Concretamente, de los aportes de la psicología genética se destaca que el desarrollo del funcionamiento psicológico, en sus aspectos cognitivos y socioafectivos, actúa por conceptualizaciones y reconceptualizaciones sucesivas (Bronckart, 2007).

La explicación de la ontogénesis del funcionamiento psicológico humano de Vygotski es coincidente con el esquema de la hominización de Marx y Engels, el cual provee la perspectiva genealógica que explica la construcción del humano. En términos

filosóficos, el interaccionismo socio-discursivo también adhiere al monismo material de la filosofía de Spinoza que permite abordar el pensamiento como materia; y a la perspectiva dialéctica de Hegel que explica que el pensamiento consciente, parte fundamental del desarrollo humano, se forma por la reabsorción de las propiedades del entorno socio-histórico (Bronckart, 1999, 2005). El ISD considera que las obras de estos autores conforman la posición minoritaria del pensamiento occidental desde la cual discute con el cognitivismo el cual es concebido como el paradigma interpretativo dominante del campo psicológico (Bronckart, 1992).

Concretamente, se cuestiona que para esta perspectiva -que adhiere al dualismo cartesiano según el cual los cuerpos y las ideas corresponden a sustancias diferentes e independientes- “todo objeto accesible al hombre es un producto del pensamiento” (*Manifiesto*, 1997: 53). Debido a que los hechos sociales constituyen productos derivados de las capacidades psicológicas, las únicas determinaciones de la capacidad cognitiva humana son biológicas (*Manifiesto*, 1997). Se desatienden así las dimensiones sociales e históricas del desarrollo humano.

Con respecto a la relación entre cognición y lenguaje, para el ISD, el cognitivismo retoma la tesis principal de la tradición filosófica occidental que postula que las estructuras del lenguaje representan las estructuras lógicas o cognitivas y, por lo tanto, son universales como estas. Para el ISD, en cambio, “lo primero en materia de lenguaje es lo sociohistórico, y lo que aparece ante todo al observador atento es la diversidad y variedad” (Bronckart, 1985: 20): los enunciados de las lenguas naturales. Se pone el acento no en la unicidad del lenguaje como expresión del pensamiento, sino en la diversidad de las lenguas y su evolución. En este marco se destaca que la parte de lo específicamente lingüístico es muy superior a la de lo cognitivo-universal (Bronckart, 1985: 28-29). Dicho de otro modo, la actividad significativa tiene primacía por sobre el pensamiento, de cuyo desarrollo esta es condición.

La obra de Saussure (1916, 1996) es el cimiento epistemológico desde el cual el ISD piensa la relación lenguaje y pensamiento. La noción de arbitrariedad radical propuesta por el lingüista suizo se interpreta como fundamental para analizar el estatus del signo y para demostrar el rol fundador del lenguaje en las propiedades que

distinguen a las conductas humanas. Bronckart (1992) considera que Saussure llegó a plantear la naturaleza social del signo: el signo adquiere su valor por la colectividad. Es el marco social el que fija los *valores* de los signos y que rige los juicios de identidad y diferencia.

Por eso, para Bronckart (1999), signos y discursos no tienen un fundamento natural, sino que son radicalmente arbitrarios en el sentido de que su estatuto funcional y representacional se desprende únicamente de un acuerdo implícito establecido por el uso social merced del cual evoluciona. Como la capacidad psicológica o de conciencia se forma por interiorización de los signos lingüísticos que conforman los discursos es posible afirmar que la capacidad psicológica o de pensamiento asume estos rasgos, es decir, se constituye socialmente.

El ISD profundiza la concepción saussuriana del signo con la obra de Wittgenstein; concretamente las *Remarques philosophiques* (1975) y las *Investigations philosophiques* (1961) en las cuales se especifica que el *valor* de los signos es producto de la actividad significativa (uso) y no únicamente del sistema. Para Bronckart (1992), Saussure y Wittgenstein han demostrado que el lenguaje procede de una convención social de designación: los signos y los discursos son los productos de una construcción colectiva de las representaciones del mundo.

1.3. Los textos como acciones verbales: sus derivaciones metodológicas

Desde un enfoque psicolingüístico, con el objetivo de estudiar la conducta humana, concretamente la capacidad de pensamiento; el interaccionismo socio-discursivo adopta como objeto de estudio el funcionamiento discursivo o la actividad verbal a partir del estudio de los textos, su correlato empírico, por la importancia que la actividad verbal tiene en la configuración del pensamiento consciente (cfr. *supra* apartados anteriores de este capítulo).

Según el ISD, la organización del comportamiento práctico sensoriomotriz se debe diferenciar de las operaciones mentales y de los comportamientos con fines determinados o la acción intencional, consciente, con sentido; propia de la especie humana. Bronckart (1992, 2004, 2013) dio forma e inserción a los aportes teóricos de la

filosofía analítica de Anscombe (1957), de la teoría de la actividad de Leontiev (1979) y de la teoría sociológica de Habermas (1987) en una conceptualización propia que devino en una semiología de los parámetros de la acción según la cual la acción con sentido es concebida como una intervención en un contexto, es decir, en el marco de los mundos físico, social y subjetivo¹ (cfr. Bronckart, 2004).

Las acciones son consideradas unidades de funcionamiento mental-comportamental debido a que los motivos de las conductas humanas no pueden identificarse sin tomar en cuenta los comportamientos observables a los que dan lugar (lo físico de la conducta). De este punto de partida se deduce el procedimiento metodológico adoptado, el cual no puede ser explicativo dado que no se puede suponer que los motivos y las intenciones (lo psicológico de la conducta) sean la causa del comportamiento (lo observable, lo físico de la conducta), como sí puede ser objeto de una explicación causal un acontecimiento de la naturaleza. Se afirma, entonces, que la interpretación científica de las acciones solo puede depender de una comprensión de las relaciones, de tipo probabilístico, entre lo mental y lo comportamental, de modo que ambas dimensiones se estudian conjuntamente desde el método comprensivo de las ciencias humanas/sociales.

A su vez, el marco nocional que adopta el interaccionismo socio-discursivo respecto de la praxeología humana le permite precisar las nociones de texto, género y discurso en el marco disciplinar de las Ciencias del lenguaje. De modo sintético, el ISD concibe el lenguaje “como una *actividad articulada a un marco social* y como una actividad que se realiza en *textos*, textos que se inscriben en un *género* y que se construyen con los recursos de una *lengua natural dada*” (Bronckart, 2013: 39).

Este enfoque, basado en el programa metodológico de V. Voloshinov (2009), distingue dos niveles: el del actuar verbal (discurso) y el del texto concebido como el resultado empíricamente constatable de las acciones verbales. Así, el texto es el correspondiente empírico/lingüístico de una acción verbal humana que está en correlación con una acción general, la cual es atribuida a un ser humano singular que se

¹ Los parámetros constitutivos de los mundos físico, social y subjetivo son el emisor, el receptor, el lugar y el momento de producción (mundo físico) y la posición social del emisor, la posición social del receptor, el lugar social y la finalidad (mundo sociosubjetivo).

constituye como agente, es decir, como un organismo consciente de su hacer y de sus capacidades de hacer.

Desde este punto de vista, las conductas verbales son formas de acción verbal semióticas (esa es su especificidad) interdependientes de las acciones no verbales (Bronckart, 2007). Por ende, el texto, definido como toda producción verbal situada (oral o escrita), es interdependiente del contexto en que se desarrolla y constituye una unidad comunicativa determinada tanto por aspectos funcionales/praxeológicos (el texto como unidad comunicativa vinculada con el contexto comunicativo) como epistémicos/lingüísticos (la lengua como sistema semiótico autónomo) (Bronckart, 2007).

En este marco, el ISD adopta el método descendente propuesto por Voloshinov (2009) para el estudio del lenguaje, que es coincidente con la forma en que este se genera:

“Voloshinov propone entonces un programa metodológico, que se caracteriza por un proceso de análisis descendiente de la actividad lingüística concretada en el discurso dialógico: en primer lugar, plantea analizar las condiciones y los procesos de interacción social (o incluso, las formas materiales precisas de la expresión de la psicología del cuerpo social (Voloshinov, 1977), es decir, las formas de actividades humanas con las cuales se articulan y en las que se ubican las producciones del lenguaje; luego se deben analizar la estructura global y las propiedades de estas producciones del lenguaje (los “tipos o géneros de textos/discursos” que semiotizan las interacciones) y, finalmente, analizar la estructura interna de esos textos/discursos, o los niveles allí implicados de organización de los signos: partes de texto, estructuras semántico-sintácticas, valores de las unidades mínimas o de las palabras” (Bronckart, 2008: 9).

En este sentido, el modelo de organización interna de los textos que propone el interaccionismo socio-discursivo (cfr. *infra* apartado 2 de este capítulo) articula tres niveles superpuestos cuyas formas de estructuración son producto de procesos cognitivos distintos que conciernen a los parámetros sociointeractivos y dependen de ellos, aunque la codificación lingüística de esos procesos esté supeditada a los recursos de una lengua natural. Por consiguiente, sobre la base de una hipótesis jerárquica de determinación de los procesos verbales de arriba (social) hacia abajo (lingüístico), el

análisis de los textos solo puede ser descendente (de las actividades sociales a las verbales, de estas a los textos y a sus componentes lingüísticos) y solo en este marco podrán ser identificadas regularidades independientes del contexto, regularidades pertenecientes al texto en tanto objeto lingüístico abstracto (Bronckart, 2007).

Por otro lado, como los textos son productos de la actividad humana y se articulan con las necesidades, intereses y condiciones de funcionamiento sociales en las cuales se producen, se caracterizan por su gran diversidad. Así formulado, el vínculo entre las actividades humanas y la actividad verbal explica que esta se distribuya en diversas formas comunicativas o géneros, adaptados a los motivos y condiciones de las formaciones sociales. De este modo, la categoría ‘géneros de textos’ se sitúa en un nivel de análisis que corresponde al de la actividad y al de las acciones verbales (Bronckart, 2007). Por ello, este autor postula que “todo texto empírico es producto de una acción verbal y se realiza adoptando un género” (Bronckart, 2007: 139).

Sin embargo, Bronckart (2004) subraya que como el programa de Voloshinov (2009) distingue entre el actuar verbal (o discurso) y el texto, no existe una correspondencia biunívoca entre clases de discursos-actividades y clases de textos. Los géneros cambian con el tiempo, por eso pueden despegarse de las motivaciones que los generaron para volverse autónomos y estar disponibles para expresar otros fines (o valores de uso). En ese sentido, no se puede plantear una relación directa entre clases del actuar verbal y géneros de textos. Para evitar esta confusión, el ISD reserva la noción ‘género’ para los textos y para los otros niveles, clases de actividades generales y clases de actividades verbales (o ‘clases o tipos de discursos’) (cfr. *infra* apartado 2.1.).

En este punto, cabe destacar que es Voloshinov (2009) quien instala en el proyecto global del *interaccionismo social* el papel que tienen las prácticas verbales en el desarrollo de la capacidad propiamente humana: no son los signos lingüísticos aislados los que configuran el pensamiento consciente humano, como sostenía Vygotski (cfr. *supra* apartados anteriores de este capítulo), sino las prácticas verbales que se organizan en enunciados (textos, para el ISD) en la interacción verbal, los cuales asumen formas variadas; es decir, constituyen distintos géneros. Para el autor ruso, los géneros se configuran como las formas de la comunicación semiótica verdadera.

El ISD retoma primero a Bajtín (Bronckart, 1997/2004)², luego a Voloshinov (Bronckart, 2007, 2013). Desde este posicionamiento, sostiene que el entorno humano no presenta los signos aisladamente sino en el marco de géneros de textos y clases o tipos de discursos. Por lo tanto, la práctica del lenguaje, tanto en el niño como en el adulto, consiste en una práctica de los diferentes modelos sociales en uso en las formaciones sociales en las que se insertan. Como consecuencia, la interiorización de las propiedades de los géneros y de los tipos de discursos explica las modalidades de operatividad del pensamiento consciente. Es decir, la persona humana se configura en ese proceso general de apropiación de los géneros y los tipos (Bronckart, 2004).

1.4. Los niveles de aprehensión de los textos

El concepto de texto desarrollado por el interaccionismo socio-discursivo (cfr. *supra* apartado 1.3. de este capítulo) es aprehendido en distintos niveles por esta perspectiva de las ciencias humanas/sociales. En su acepción general, un texto es toda producción verbal situada, oral o escrita, asociada a una única acción verbal (Bronckart, 2004). Todos los textos están dotados de características comunes:

“están en relación de interdependencia con las propiedades del contexto en el cual se producen; todo texto presenta un modo de organización de su contenido referencial; todo texto se compone de oraciones articuladas unas con otras según reglas de composición más o menos estrictas. Cada texto, finalmente, pone en práctica mecanismos de textualización y de asunción de la responsabilidad enunciativa destinados a asegurar su coherencia interna” (Bronckart, 2004: 48).

Ahora bien, más allá de este nivel de aprehensión genérico, los textos observables se caracterizan por su gran diversidad. Las características diferenciales se fundamentan, por un lado, en la existencia de múltiples “clases de textos” en un grupo social dado (los géneros de texto) y, por el otro, en las variaciones que cada productor individual

² En esta obra, la referencia para abordar el concepto de géneros era Bajtín. En trabajos posteriores (2007, 2010, 2012, 2013), será Voloshinov.

introduce cuando adopta y re-produce una clase de texto y lo adapta a la situación de comunicación en la que está implicado (texto singular o empírico).

Los géneros o clases de textos presentan un carácter histórico y por ende, flexible, debido a la vinculación que este marco teórico propone entre los textos y las actividades humanas que permiten realizar (cfr. *supra* apartado 1.3. de este capítulo). Por eso, tienen valores de uso determinados sociohistóricamente, pero que cada hablante reconfigura en una nueva situación de comunicación.

En este contexto, el ISD reconoce la imposibilidad de arribar a una clasificación coherente y estable de los géneros. Bronckart (2004) considera que el criterio más objetivable para alcanzar dicha clasificación sería el de las unidades lingüísticas que estos activan y que son observables. Sin embargo, la aplicación de este criterio en torno a esta categoría resulta impracticable debido a que el texto constituye una unidad comunicativa, por ello el género al que pertenece no puede nunca ser definido completamente sobre la base de criterios lingüísticos.

Por otro lado, los géneros, al ser interdependientes de las actividades humanas, son múltiples e infinitos. En cambio, los segmentos que entran en su composición son limitados en número y pueden identificarse por recursos lingüísticos específicos ya que ponen en práctica subconjuntos de recursos de la lengua natural, que son finitos o limitados. De este modo, promueven una descripción de los textos un poco más estable. A estos segmentos diferentes que componen los géneros, Bronckart (2004) los denomina tipos de discursos porque presentan fuertes regularidades lingüísticas *-tipos-*, producto de un trabajo de semiotización o modalización discursiva *-discurso-*.

De esta manera, el ISD distingue las categorías ‘géneros de textos’ y ‘tipos de discursos’ y se distancia de la confusión terminológica y conceptual entre géneros y tipos textuales debido a que diferencia dos niveles de la textualización: por un lado, los géneros, que orientan “la realización de la acción verbal, tanto desde el punto de vista de los contenidos, como en lo referente a la estructura comunicacional y a las configuraciones de unidades lingüísticas utilizadas en la textualización” (Rébola, 2010: 5). Por lo tanto, se sitúan “al nivel del lenguaje, no de la lengua” (Riestra, 2012: 82).

Por otro, los tipos de discursos, que constituyen un aspecto de la infraestructura general de los distintos géneros de textos.

A su vez, según la perspectiva del ISD, cuando un agente verbal produce un texto dispone de cierto conocimiento de los modelos sociales en uso -géneros y tipos- dispuestos en el intertexto y en el interdiscurso³, respectivamente. Sin embargo, como las situaciones de comunicación son siempre nuevas, el agente verbal organiza los tipos de discursos que componen su texto y utiliza los recursos lingüísticos que los constituyen de un modo más o menos original (Bronckart, 2004). Por lo tanto, los textos empíricos se caracterizan por modalidades particulares de aplicación de los modelos sociales como consecuencia de la representación particular que el agente se hace de los mundos físico, social y subjetivo en tanto contexto de su producción textual.

De este modo, las decisiones del agente productor le confieren al texto su aspecto definitivo a la vez que su estilo propio o individual. Como consecuencia, la producción de un texto no desemboca en una copia integral del modelo de género ni de los tipos de discursos. En este sentido se afirma que la producción de cada texto empírico nuevo contribuye a la transformación histórica permanente de las representaciones sociales y a la evolución del intertexto y del interdiscurso. De hecho, el agente productor puede modificar los modelos sociales heredados de generaciones anteriores. Esto da cuenta de la segunda causa de la diversidad de los textos.

2. El modelo de organización textual del interaccionismo socio-discursivo

Para identificar las diferencias entre los distintos géneros se procede a un análisis más preciso de la organización interna de los textos de acuerdo con conceptos y métodos elaborados por las Ciencias del lenguaje (Bronckart, 2004).

Según esta perspectiva, los textos, orales y escritos presentan una organización interna compleja que se sistematiza en el modelo de la arquitectura textual conceptualizado en tres niveles interactivos y metaforizado como ‘milhojas textual’: la infraestructura general del texto que se vincula con la planificación de los textos

³ El intertexto es un constructo socio-histórico formado por el conjunto de los géneros textuales elaborados por las generaciones precedentes y el interdiscurso refiere a los modelos **lingüísticos** en sus variantes principales.

(selección de los tipos de discursos y secuencias textuales); los mecanismos de textualización (gestión de conectores y relaciones anafóricas) y los mecanismos de posición enunciativa (administración de voces y modalización) (Bronckart, 2004, 2013). Cada nivel de la arquitectura es descrito en base a las propiedades lingüísticas que permiten identificar sus configuraciones, estructuras y mecanismos.

El nivel más profundo es el de infraestructura general, el cual estructura el contenido temático o referencial del texto. Este nivel está constituido por el plan general del texto, por los tipos de discursos que este plan combina, por la modalidad de articulación de esos tipos de discursos y por las secuencias textuales que eventualmente aparecen en él, como por las esquematizaciones y los *scripts*. Por eso, este nivel da cuenta de la heterogeneidad constitutiva de los textos (Bronckart, 2004). El ISD no desconoce los problemas que conllevan las relaciones que deben establecerse entre las distintas dimensiones de la infraestructura general (accionales, textuales, discursivas, secuenciales) las cuales, según su perspectiva, se presentan bajo la forma de una disposición de inclusión jerarquizada (situación de acción y género de texto en interacción \longrightarrow tipo de discurso \longrightarrow tipo de secuencia textual).

El nivel intermedio de la arquitectura textual está constituido por los mecanismos de textualización que aseguran la unidad y la coherencia global de un texto dado que organizan en series lineales o isotópicas la progresión y la reactivación de las unidades de representación activadas y semiotizadas en un texto (Bronckart, 2004). Como consecuencia, hacen más evidente la estructuración del contenido temático ya que explicitan al destinatario las grandes articulaciones jerárquicas. Se utilizan para ello mecanismos de conexión que marcan las articulaciones del plan general del texto y de cohesión nominal que introducen temas nuevos y garantizan su recuperación.

Por último, los mecanismos de asunción del compromiso enunciativo tienen como función el mantenimiento de la coherencia pragmática. Su objetivo es orientar la interpretación del texto por parte de los destinatarios a partir de la inclusión de unidades lingüísticas que clarifican las diversas evaluaciones (juicios, opiniones, sentimientos) respecto del contenido tematizado en el texto y explicitan las fuentes o responsabilidades de dichas evaluaciones (Bronckart, 2004). Por eso, se vinculan con el

establecimiento de la coherencia pragmática o interactiva. De acuerdo con este modelo, la asunción del compromiso enunciativo (que el ISD conceptualiza a partir de Bajtín, 1984; Genette, 1972 y Ducrot, 1984, 1989) se presenta principalmente en dos dimensiones: la distribución de las voces y las marcas de modalización.

En relación con las voces se distingue entre el agente productor como instancia que asume lo que se enuncia en el texto, de la figura del textualizador concebida como la instancia formal de enunciación dado que el agente al producir un texto crea un mundo discursivo cuyas coordenadas y reglas de funcionamiento son distintas de las del mundo ordinario en el que se inscribe el texto (Bronckart, 2004). Las voces enunciativas se definen como ‘entidades que asumen la responsabilidad de lo que se enuncia’: “en la mayoría de los casos es la instancia general de enunciación la que asume directamente la responsabilidad de decir” (...) Pero, en otros casos, la instancia de enunciación puede poner en escena una o varias voces ‘ajenas’ (Bronckart, 2004: 197).

En segundo lugar, para este modelo, los mecanismos de asunción de la responsabilidad enunciativa dan cuenta de las evaluaciones que cada una de estas voces formula en relación con el contenido tematizado en el texto. Así, las modalizaciones, que orientan al destinatario en la interpretación del contenido temático, constituyen formas concretas de responsabilización. Se clasifican en lógicas (evaluaciones del contenido temático según su condición de verdad respecto del mundo objetivo); deónticas (evaluaciones del contenido centradas en los valores, opiniones y reglas en uso en el mundo social); apreciativas (evaluaciones del contenido de acuerdo al mundo subjetivo de la voz que genera ese juicio) y pragmáticas (evaluaciones que atribuyen intenciones, razones o capacidades a los agentes responsables de las restantes evaluaciones). Estas modalidades se señalizan a través unidades lingüísticas diversas.

Producto de revisiones y modificaciones, actualmente el modelo de la arquitectura textual se organiza en la infraestructura general (que contiene la organización temática, -temática agonística y planificación- y la organización discursiva -tipos de discursos y su modo de articulación-); los mecanismos de textualización (conexión y cohesión nominal) y los mecanismos de posición enunciativa (foco

enunciativo, voces y puntos de vista, atribuciones modales). En relación con la *organización discursiva* de la infraestructura general se señala que

“para aprehender y describir la organización profunda de un texto, es decir el plan de organización temática, consideramos indispensable identificar los diferentes *tipos de discursos* que en él aparecen (con sus variantes, la mezcla de las cuales podría dar cuenta de sus eventuales derogaciones de las normas, etc.), así como sus modalidades de *articulación*, es decir los diferentes procedimientos puestos en juego para indicar y controlar el pasaje de un tipo a otro” (Bronckart, 2013: 43).

En esta nueva disposición se introducen dos modificaciones en el análisis de los tipos de discursos. En primer lugar, el subcomponente de la «cohesión verbal» (los paradigmas verbales), que se situaba en el nivel de la textualización, se integra en la definición y en la descripción de los tipos de discursos. En segundo lugar, se considera que el enfoque de los tipos discursivos se debe completar con el análisis que el sistema de coordenadas que los define ejerce sobre las modalidades de organización sintáctica y macrosintáctica (Bronckart, 2013).

2.1. El nivel de la infraestructura general: tipos de discursos y secuencias textuales

2.1.1. Tipos de discursos

El interaccionismo socio-discursivo inscribe su planteo acerca de los ‘tipos de discursos’ (o modos de enunciación) como continuidad del enfoque de Simonin-Grumbach (1975), quien buscó identificar el conjunto de unidades discriminativas de los mundos o planos enunciativos, en coincidencia con la distinción que Benveniste (1966) realizó entre el plano de la historia y el plano del discurso a partir del análisis de los sistemas verbales en francés. En la enunciación histórica, el productor relata acontecimientos pasados sin dejar huellas o marcas deícticas. En la enunciación discursiva, en cambio, el productor se implica e intenta influir en el destinatario.

Para el ISD, el proceso de semiotización del actuar verbal en el marco de una lengua natural (el *discurso*) se realiza según modalidades diversas (operaciones) que se expresan en formas lingüísticas relativamente estables lo que justifica el uso del término

tipos de semiotización o *tipos* de discursos (Bronckart, 2007). Los tipos de discursos son formas lingüísticas observables en los textos que traducen los mundos discursivos creados en la acción verbal. Según este enfoque, la actividad verbal, por su naturaleza semiótica, es creadora de mundos virtuales (o mundos discursivos) que son sistemas de coordenadas formales, distintos de los sistemas de coordenadas de los mundos en los que se desarrollan las acciones de los agentes humanos (mundo ordinario).

Así, los mundos discursivos se constituyen por dos operaciones. Por un lado, por la relación de disyunción / conjunción entre las coordenadas que construyen el contenido temático de un texto y las coordenadas generales del mundo ordinario en el que se desarrolla la acción verbal. Si la relación entre contenido temático del mundo discursivo que se crea en el texto y el mundo de la acción verbal es de distancia (disyunta) se da como resultado un orden del *contar* cuya validez es independiente de las circunstancias específicas del acto de producción que lleva a cabo el agente productor y si, en cambio, el contenido temático del mundo discursivo creado en el texto se interpreta de acuerdo con los criterios de validez del mundo ordinario (relación conjunta o ligada) se produce el orden del *exponer* en el cual los hechos se exponen.

Por otro, por la relación de implicación/autonomía entre las instancias de agentividad del texto en relación con los parámetros físicos de la acción verbal -emisor, receptor, lugar y tiempo. Así, un texto puede explicitar una relación implicada del agente con los parámetros de la acción verbal en forma de deícticos por lo que se requiere acceder a las condiciones de producción; o puede proponer que la instancia de agentividad del texto mantenga una relación de independencia respecto de los parámetros de la acción en curso (agente no implicado o autónomo), por lo tanto no se requiere un conocimiento de las condiciones de producción. Esta operación permite diferenciar el *exponer* y el *contar* autónomos del *exponer* y el *contar* implicados.

Ambos tipos de relaciones solo pueden inferirse por las unidades lingüísticas que las semiotizan en una lengua natural dada, por eso difieren de una lengua a otra aunque las operaciones que constituyen los mundos discursivos son generales a todas las lenguas. Las formas lingüísticas con las que los mundos discursivos se vinculan dan lugar a cuatro tipos de discursos: discurso interactivo (*exponer* implicado), discurso

teórico (exponer autónomo), relato interactivo (contar implicado) y narración (contar autónomo)⁴.

Pese a que el ISD define cuatro tipos de discursos fundamentales, especifica que existen tipos mixtos y variaciones internas de los tipos puros. En efecto, en el análisis de los corpus de textos que fueron objeto de estudio (Bronckart et. al, 1985) se registraron segmentos de textos que no presentaban las características de ninguno de los cuatro tipos, sino que los transformaban o transponían. Por lo tanto, se concluye que los tipos de discursos no constituyen la totalidad de las formas observables de organización lingüística (Bronckart, 2004).

Además, se estipula que hay textos homogéneos compuestos por un solo tipo y textos heterogéneos que se componen de tipos diferentes (la mayoría de los textos pertenecen a esta segunda clase). Los textos heterogéneos presentan un tipo mayor o dominante y uno o varios tipos menores o subordinados. La inserción de un tipo menor en uno mayor se da según dos modalidades: la inserción o encaje (los tipos de discursos permanecen delimitados) y la fusión (el tipo menor se integra al mayor). En ambos casos, la articulación de los tipos se efectiviza a través de los mecanismos de textualización y de responsabilidad enunciativa (cfr. *supra* 1.4. de este capítulo).

Según el enfoque del ISD, la categoría tipos de discursos resulta primordial no solo porque constituye un instrumento de análisis que permite desenredar “el complejo ovillo de la textualidad”; sino porque constituyen los ingredientes fundamentales de la infraestructura general de los textos, a diferencia de otras perspectivas teóricas que definen el texto sobre la combinación de distintos tipos de secuencias textuales (cfr. *infra* apartado 2.1.2. de este capítulo).

Por otro lado, la práctica de los tipos de discursos favorece el desarrollo de componentes esenciales de la persona: se desarrollan los procesos mentales y verbales de los razonamientos (los razonamientos prácticos de los discursos interactivos, los razonamientos causales-lógicos de las narraciones y los razonamientos de orden lógico de los discursos teóricos) (Bronckart, 2007). Por eso, la caracterización de los tipos de

⁴ La caracterización de los tipos de discursos se profundiza en los capítulos 3 y 4.

discursos que componen el género debate supone identificar los procesos mentales y verbales de los razonamientos que la práctica de este género permitiría desarrollar.

De acuerdo con los estudios iniciados en 1985 por esta perspectiva teórica, las condiciones de empleo de las configuraciones de unidades específicas de los relatos interactivos, de las narraciones y de los discursos teóricos no se adquieren ni precoz ni espontáneamente. Por lo tanto, el dominio del funcionamiento de estos tipos de discursos requiere de un procedimiento didáctico específico centrado en las unidades lingüísticas que los conforman (Bronckart, 2004).

Ahora bien, en relación con el objeto de estudio de esta tesina nos interesa destacar que el ISD sostiene que los tipos de discursos constituyen un instrumento de análisis aprovechable si se explicitan sus limitaciones vinculadas con algunos problemas terminológicos (diálogo y monólogo; oral y escrito), como con las variantes, fronteras y fusiones que estos configuran (Bronckart, 2004).

En torno a la distinción oral/escrito, el ISD se ha esforzado por superar el abordaje mayormente dicotómico que se registra en algunas perspectivas de las Ciencias del lenguaje. Ana Teberosky sistematiza estos enfoques cuando señala que

“la descripción lingüística de la oralidad y la escritura, a lo largo de la historia, ha dado lugar a una gran contradicción: por una parte considerar al lenguaje como natural y primigenio, la escritura como una modalidad derivada de lo oral y la práctica de escribir como una mera transcripción; y atribuir, por otra parte, al lenguaje hablado las características de lo erróneo, incompleto, no normativo” (2005: 9).

Por el contrario, para el ISD, la distinción entre una producción dicha y oída (oral) y una producción escrita y leída (escrita) no es una categoría suficiente para caracterizar las propiedades de un texto. Para Bronckart (2004), no es la modalidad comunicativa, sino el género, vinculado con una situación de acción verbal, el que determina los aspectos funcionales/praxeológicos y epistémicos/lingüísticos de los textos orales o escritos.

Respecto de la distinción diálogo/monólogo, el ISD -en coincidencia con el enfoque de Voloshinov (2009)- considera que toda producción textual se orienta a un destinatario y es determinada por este, por lo que el diálogo se concibe como sinónimo del proceso general de interacción verbal. Según esta posición, toda producción textual es dialogal más allá de que su forma exterior lo sea.

En palabras de Voloshinov (2009), la realidad concreta del lenguaje es la interacción discursiva que se lleva a cabo en forma de diálogo. Desde esta perspectiva epistemológica, Voloshinov distingue el diálogo en sentido amplio de su concepto estricto: “el diálogo puede ser comprendido extensivamente, no solo como la comunicación verbal directa oral de las personas presentes, sino como toda comunicación discursiva” (2009: 152). Así, la noción de dialogismo alude al principio dialogal de todas las interacciones (orales o escritas, en forma diálogo o monólogo).

A su vez, la distinción diálogo/monólogo es analizada por el ISD en relación con las propiedades del contexto y del texto. En el plano del contexto se toma en cuenta el número de agentes que intervienen en la producción textual: se identifican producciones monologales (que implican a un solo agente, es decir, son monogestionadas), dialogales (que implican a dos agentes) y polilogales (más de dos agentes, es decir, son poligestionadas). Bronckart advierte que como no disponen “de datos específicos relativos a los efectos de estas variantes de gestión” (2004: 114) se ha decidido “hacer como si” todas las producciones verbales fuesen monogestionadas; aunque señala que “valdría la pena intentar un análisis de ese tipo” (2004: 114).

Por su parte, el plano textual del par diálogo/monólogo permite distinguir entre segmentos de monólogo (que responden a un turno de habla continuado) y segmentos de diálogo y polílogo (que ponen en escena turnos de habla sucesivos). Para el ISD, esta distinción interactúa con la distribución de los tipos de discursos:

“por regla general, los relatos interactivos, las narraciones y los discursos teóricos, se presentan en forma de monólogos; mientras que los discursos interactivos se presentan generalmente en forma de diá(polí)logo, pero a veces también en forma de monólogos” (Bronckart, 2004: 114).

Los planos contextual y textual de la variante diálogo/monólogo se vinculan con el concepto estricto de diálogo de Voloshinov (2009) (cfr. *supra* este apartado). Este autor retoma en su teoría del diálogo las investigaciones de Jakubinskij, quien en la Rusia de los años 20' y 30' propone una nueva lingüística basada en el diálogo como objeto de estudio (Ivanova, 2010, 2015).

Según Jakubinskij (2015), la lengua manifiesta su ser auténtico en el diálogo, que es la forma natural de hablar. El monólogo (oral o escrito), en cambio, es una forma verbal artificial. El carácter natural del diálogo explica sus propiedades: constituye una alternancia entre acciones y reacciones verbales inmediatas, sucesivas, espontáneas y rápidas entre interlocutores, las cuales presentan como posibilidad real interrupciones recíprocas, enunciados inacabados o incompletos, solapamientos (Ivanova, 2010; Jakubinskij, 2015).

A partir de esta distinción entre el monólogo artificial (oral o escrito) y el diálogo natural, Jakubinskij (2015) relaciona la forma dialogal con una acción de lenguaje simple y la forma monologal, particularmente el monólogo escrito, con una forma compleja composicionalmente. Según este autor, para que las personas escuchen un monólogo deben existir ciertas condiciones particulares como la organización de los turnos de habla.

Por último, en relación con la categoría 'tipos de discursos', cabe destacar que a diferencia del plano textual de la variante diálogo/monólogo, el ISD le asigna a las variantes de modalidad oral/escrita como de gestión monologal/dia(poli)logal un rol subordinado en su determinación debido a que son propiedades contextuales que ejercen una influencia en el texto en su conjunto y no exclusivamente en los tipos de discursos que lo constituyen.

2.1.2. Secuencias textuales

Para el interaccionismo socio-discursivo, la infraestructura general no se compone únicamente de los tipos de discursos, sino también de la dimensión secuencial o lineal que estructura el contenido temático del texto, como de otras formas más elementales de planificación (*scripts* y esquematizaciones).

El concepto de secuencia que adopta el ISD corresponde a Adam (1992, 1999) quien propuso desde la lingüística textual una teorización de la organización de los textos en base a la noción de secuencia. Según esta teoría, la organización lineal de un texto es producto de la articulación de diversos tipos de secuencias (descriptiva, narrativa, explicativa, argumentativa y dialogal⁵) las cuales se combinan según modalidades variables (inserción en el caso de dos o más tipos de secuencias que alternan y dominancia cuando secuencias diferentes se mezclan y una de ellas tiene una jerarquía mayor). El caso de textos secuencialmente homogéneos es excepcional.

Adam (1992, 1999) define las secuencias como esquemas secuenciales prototípicos debido a que son modelos abstractos definibles por la naturaleza de las fases que comportan y por las modalidades de su articulación. Así, su teoría remite a los modelos mentales a disposición de los hablantes para producir las formas, más que a las formas textuales en sí mismas, es decir, los textos empíricos (Rébola, 2010).

Bronckart (2004) discute la concepción de las secuencias como tipos cognitivos. De este modo, si para Adam (1992, 1999) los prototipos secuenciales se sitúan en el nivel de las operaciones mentales utilizadas en la construcción de toda clase de textos; el ISD no cree que los prototipos sean modelos cognitivos que preexistan a las secuencias efectivas y las generen; sino que los prototipos son constructos teóricos elaborados a partir del examen de las secuencias observables en los textos. Como consecuencia, “no proceden de una ‘competencia textual’ con fundamento biológico, sino que proceden de la experiencia del intertexto en sus dimensiones prácticas e históricas y, como todas las propiedades de este intertexto, son susceptibles de modificaciones continuas” (Bronckart, 2004: 144).

Efectivamente, para el ISD en el intertexto están disponibles no solo los géneros de textos y los tipos de discursos, sino también las secuencias textuales, como modelos sociales que se activan en la producción de un texto. Así, el agente recurre a un prototipo de secuencia disponible en el intertexto en base a las representaciones que

⁵ La caracterización de cada prototipo secuencial se profundizará en el análisis del corpus cuando resulte necesario.

tiene de sus destinatarios y del efecto que espera producir en ellos, es decir, se basa en operaciones dialógicas.

De esta manera, las secuencias constituyen la organización secuencial de un contenido temático según operaciones distintas a las que constituyen los tipos, “que se sobreañaden a estas últimas”: operaciones creadoras de tensión (narrativa), operaciones destinadas a mostrar (descriptiva), operaciones destinadas a hacer (prescriptiva)⁶, destinadas a solucionar un problema (explicativa) o a convencer ante un objeto discursivo cuestionable (argumentativa) y operaciones reguladoras de la interacción (dialogal) (Bronckart, 2004).

Sin embargo, para el enfoque del ISD, los tipos de discursos son los que definen la infraestructura general dado que todo texto está compuesto por tipos de discursos, sustentados en las operaciones que construyen los mundos discursivos. En cambio, las secuencias son formas de planificación local que aparecen en el texto de manera accidental, como manifestaciones de operaciones suplementarias que se superponen localmente a las operaciones constitutivas de los mundos discursivos con los cuales se articulan. Por lo tanto, se polemiza respecto del estatuto condicionante de las secuencias textuales en la composición de los textos o lo que se denomina *su espacio de validez* (Bronckart, 2004).

En consonancia con este planteo, el ISD establece que algunos segmentos de textos se organizan en otras formas menores de planificación, a las que se denomina *scripts* (o guiones) y esquematizaciones; los cuales constituyen el grado cero de la planificación de los segmentos del orden del *contar* y del *exponer*. Los *scripts* o guiones, que se inscriben el orden del *contar*, narran acontecimientos en un orden cronológico sin crear tensión, como ocurre en la secuencia narrativa; y las esquematizaciones, del orden del *exponer*, presentan un objeto de discurso que no es ni problemático (secuencia explicativa) ni cuestionable (secuencia argumentativa) (Bronckart, 2004).

⁶ El interaccionismo socio-discursivo incorpora la secuencia instruccional o procedural que Adam (1992, 1995) homologaba a la descripción de acciones, porque considera que tiene una finalidad propia o autónoma (Bronckart, 2004).

Como consecuencia, las secuencias pueden organizar ya sea una parte, como la totalidad de los enunciados de un tipo de discurso determinado. Ahora bien, el interaccionismo socio-discursivo también advierte que pese a que las secuencias constituyen una modalidad local de planificación, el agente receptor las puede tomar como guías de lectura de la totalidad del texto (Bronckart, 2004).

Según este razonamiento es posible explicar la conceptualización de los textos como explicativos, argumentativos, descriptivos, etc. que se propone en algunos materiales disciplinares de las Ciencias del lenguaje como en documentos prescriptivos para la enseñanza de la lengua primera (cfr. *infra* capítulo 2). Por otro lado, resultaría comprensible la confusión entre esta categoría de orden local con una tipología que se pretende textual. En cualquier caso, como plantea Rébola “hablar de manera reduccionista de “texto de tipo narrativo” equivale a borrar la complejidad específica del texto en cuestión” (2004: 24).

Con relación a la articulación entre las secuencias textuales y los tipos de discursos, el ISD considera que la distribución de las secuencias se encuentra determinada por los tipos de discursos, que son los segmentos subtextuales que guían la construcción del texto. Por ejemplo, en los tipos de discursos del orden del *exponer* se distinguen los segmentos de diálogo de los de monólogo porque la secuencia dialogal tiene la particularidad de que solo es observable en los discursos interactivos. Para Bronckart (2004), esto se debe a que la estructura de la secuencia dialogal es un calco de la estructura de intercambio en la que el texto se inscribe. Por su parte, las secuencias argumentativas, explicativas y prescriptivas se encuentran únicamente en los discursos teóricos y en los discursos interactivos monologados. A su vez, las secuencias descriptivas pueden aparecer en el orden del *exponer* o del *contar* (Bronckart, 2004).

3. Las acciones formativas escolares: objetivos y objeto del ISD

El marco teórico-metodológico de estudio de la actividad verbal y los textos que propuso el interaccionismo socio-discursivo, así como su modelo de organización textual, surgen del análisis de un estado de situación de la enseñanza de las lenguas que condujo a la elaboración de propuestas didácticas basadas en el texto.

En efecto, el ISD se interesa por las acciones formativas, específicamente las escolares o formales. En este sentido, también supone la continuación del *interaccionismo social* cuyos referentes principales consideraron que son las intervenciones educativas las que aseguran “la perennidad de lo humano” (Bronckart, 1999). En efecto, Vygotski, para quien la psicología debía ser útil, insistía en que los procesos de mediación formativa formaban parte de su objeto de estudio porque, según su perspectiva, los aprendizajes socialmente regulados constituían la causa mayor del desarrollo humano.

El ISD, que continúa este paradigma, considera que la intervención formativa -especialmente en el marco de la educación formal o escolar- constituye, después del lenguaje, el segundo aspecto del desarrollo humano (o desarrollo de su pensamiento consciente). En realidad, este marco teórico-metodológico sostiene que “no es la formación lo que desarrolla a las personas, sino que *las personas se desarrollan a sí mismas* bajo el efecto orientador de las iniciativas formativas” (Bronckart, 1999: 225). En este contexto, el sistema formativo es definido como

“el conjunto de iniciativas deliberadas de intervención en el desarrollo de las personas que a la vez ponen a disposición algunos aspectos de los preconstructos socio-históricos (vertiente instrucción) y proveen de los instrumentos que permiten a cada persona contribuir de manera original a la transformación permanente de esos mismos pre-constructos (vertiente educación)” (Bronckart, 1999: 223).

La educación formal es la causa de que la influencia social se atenúe en el curso del desarrollo debido a que en todo entorno humano existen corpus de conocimientos que ya fueron objeto de abstracción y de generalización respecto de los determinismos sociales, accionales y textuales. Este proceso permite tomar conciencia de los determinismos culturales, evaluarlos, decidir reproducirlos o combatirlos (Bronckart, 2007). En este contexto, los referentes del interaccionismo socio-discursivo abogan por un proyecto educativo que se plantee formar personas autónomas capaces de contribuir a la dinámica evolutiva de la especie.

La didáctica de las lenguas se presenta como la disciplina fundamental en la consecución de este objetivo por el lugar que tienen las acciones y su correlato semiótico, los textos, en el desarrollo de las personas. Ahora bien, como señalamos anteriormente (cfr. *supra* apartado 1.3. de este capítulo), los textos se distribuyen en géneros, es decir, formas comunicativas históricamente elaboradas por distintas formaciones sociales que coexisten en el entorno verbal. La escuela transmite esos preestructos y lo hace intencionalmente, constituyendo una intervención intencional en la persona. Sin embargo, Bronckart (2007) destaca que pese a que la práctica de los géneros es un lugar importante de aprendizaje social, no es en ese nivel donde se dan los procesos de mediación que contribuyen al desarrollo de las principales propiedades de las personas (construcción de la identidad, inserción en el tiempo, dominio de los razonamientos).

Los géneros combinan formas de estructuración heterogéneas por lo cual nunca pueden ser definidos por un conjunto dado de unidades y reglas lingüísticas, estas operaciones y reglas solo existen en niveles infraordenados respecto de la unidad-texto a los cuales el ISD les otorga un nivel más importante: los tipos de discursos que conforman los géneros, es decir, las formas lingüísticamente susceptibles de objetivación que dan testimonio de la semantización particular de los mundos discursivos realizada por cada lengua natural (cfr. *supra* apartado 2.1.1. de este capítulo).

Como consecuencia, los saberes textualizados devienen objetos de discurso y se someten a determinaciones que dependen del género de texto, como de las propiedades de los mundos discursivos que cada tipo de discurso pone en escena. En la modificación de cada uno de estos parámetros, los objetos de discurso son susceptibles de transformación provocando una modificación de los saberes que semiotizan. Por eso, son las mediaciones discursivas y/o textuales las que inciden en el desarrollo de las personas, luego de la transformación del psiquismo sensoriomotriz heredado en un pensamiento consciente fundador de la persona (cfr. *supra* apartado 1.1. de este capítulo).

Desde este enfoque específico de la orientación interaccionista, que se asume como socio-discursivo, se afirma que es posible intervenir en las prácticas escolares en pos del desarrollo del humano tomando como eje de referencia géneros de textos y tipos de discursos. Así, para el ISD, la didáctica de las lenguas, en tanto disciplina específica que presenta como objetos de enseñanza distintos géneros de textos y tipos de discursos, debe estar centrada en las prácticas verbales (Bronckart, 2007). Este posicionamiento coincide con la perspectiva comunicativa de enseñanza de la lengua o pedagogía del texto que se desprende de los documentos oficiales argentinos (cfr. *infra* apartado 2 del capítulo 2).

Nos interesa destacar que el ISD distingue la didáctica de las lenguas de otras didácticas específicas debido a que la definición de sus contenidos de enseñanza combina los saberes científicos con las prácticas sociales de referencia (Bronckart & Schneuwly, 1996). En efecto, esta disciplina busca analizar las finalidades sociales en vigencia “tanto a nivel de los discursos oficiales como de las prácticas verbales de la clase y adaptar a este análisis los trabajos de renovación de los programas y de los métodos de enseñanza” (Bronckart, 1985: 110-111).

Además, presupone que para que los estudiantes entren en contacto con los modelos a adquirir (géneros de textos y tipos de discursos), estos tienen que atravesar un proceso de transposición (Chevallard, 1985) en función de las finalidades sociales y del nivel de competencia de los alumnos, es decir, según lo que puede ser aprendido y evaluado (Bronckart, y Schneuwly, 1996).

Capítulo 2

1. La caracterización del género debate en la literatura crítica

En la literatura crítica consultada (Avendaño, 2006; Dolz & Schneuwly, 1997, 2004; Instituto Cervantes, 2008; Centro Virtual Cervantes, 2016) las características del género debate se conceptualizan en torno a aspectos funcionales/praxeológicos y, en menor medida, discursivos y epistémicos/lingüísticos.

Por un lado, la totalidad de las fuentes refiere a su contexto de producción, concretamente su carácter polilocal o poligestionado en el cual se precisan los roles que asumen los participantes del debate (moderador y expositores). Por otro, se sistematiza su composición (organización estructural y secuencias textuales). A su vez, la caracterización lingüística se centra en los organizadores argumentativos y los recursos retóricos desplegados (citas, ejemplos).

Nos interesa destacar que la categorización del debate como género de texto no se presenta de forma precisa en todas las fuentes, algunas de las cuales lo definen como una clase de conversación (es decir, un subgénero) y otras como un tipo textual. Por ejemplo, el *Diccionario de términos clave ELE* del Centro Virtual Cervantes indica que

“existen muchos trabajos empíricos que describen los rasgos característicos de la denominada conversación espontánea, la forma más común y esencial que puede adoptar el intercambio verbal. Además, se distinguen otras clases de conversación, como la discusión, el debate, la entrevista o la tertulia, con rasgos propios en cuanto al número de participantes en la interacción, organización y gestión de los turnos y normas de intervención” (Disponible en internet en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conversacion.htm. Citado: 12/12/2016).

La conceptualización del debate como una clase de conversación, aunque “con rasgos propios”, se vincula con los estudios lingüísticos sobre oralidad que se han centrado en el estudio de la conversación a la cual se califica como la forma prototípica del intercambio verbal. Entendemos que este material teórico al definir estos géneros (discusión, debate, entrevista) como clases de conversación busca destacar que constituyen interacciones verbales dialogales, del mismo modo que la conversación.

Por su parte, la categorización del debate como tipo textual refiere a la confusión terminológica y conceptual entre esta categoría y los géneros de textos que “lógicamente no se integran en torno a un eje epistemológico común” (Rébola, 2010: 2). En este sentido, pese a que el Instituto Cervantes (2008) considera el debate como uno de los géneros discursivos dialógicos del ámbito académico-científico, también lo define como un tipo textual argumentativo y contraargumentativo. Y añade:

“Por su propia naturaleza argumentativa, el debate es un tipo de discurso que aparece en otras modalidades discursivas y puede convertirse en un eje transversal de ellas, tales como las mesas redondas y los coloquios” (Instituto Cervantes, 2008: 234).

Sin embargo, otras fuentes lo conciben como un género que no se confunde con la conversación ni con un tipo textual: “es una dinámica de interacción comunicativa, ordenada y metódica, entre varias personas con puntos de vista opuestos en relación con un tema dado, dirigido por un moderador” (Avendaño, 2006: 26). En el caso de Dolz y Schneuwly (1997) distinguen específicamente el debate moderado o regulado de la discusión informal aunque incluyen ambos géneros en la esfera social de comunicación que nominan como “Discusiones de problemas sociales controvertidos”. De este modo, ambas caracterizaciones desestiman la posibilidad de que el debate constituya, como la conversación y la discusión, una textualización de índole espontánea.

En relación con su dimensión praxeológica, el género debate se inscribe entre los textos orales polilogales los cuales se caracterizan por ser textos “producidos por diferentes hablantes que van alternándose. Se trata de una interacción. Por lo tanto, la estructura es una secuencia de acciones lingüísticas sucesivas relacionadas entre sí y que guardan coherencia”⁷ (Avendaño, 2006: 27). Se precisa, además, que el aporte de cada hablante se denomina turno, es decir, aquello que “se dice durante la participación continuada en el diálogo” (Avendaño, 2006: 28) y que existen turnos libres y turnos obligados.

⁷ Los subrayados corresponden al texto original.

De modo semejante, el Instituto Cervantes (2008) considera el debate como uno de los géneros discursivos dialógicos del ámbito académico-científico, al cual trasciende dado que en la esfera pública se lleva a cabo la modalidad de debate político⁸. En consonancia con el análisis de Avendaño (2006), el género debate se distingue por su carácter poligestionado que se sustancia en la participación de un moderador, que es quien coordina el debate, y los participantes que defienden sus posturas respecto de un tema o tópico que genera controversia.

Con respecto al plano discursivo, la literatura crítica especifica la composición u organización estructural del debate considerando, por un lado, las instancias de intervención de ambos tipos de participantes y, por otro, la función que cumplen los distintos momentos que lo constituyen:

“Presentación, en la que el moderador enuncia el tema del debate y presenta a los participantes, quienes realizan una exposición inicial señalando su posición frente al problema;

Discusión, en la que los participantes, respetando los turnos asignados, exponen las razones y argumentos que apoyan su opinión y destacan los aspectos positivos del punto de vista adoptado.

Conclusión, en la que cada uno de los integrantes sintetiza sus puntos de vista y la conclusión a la que ha llegado tras el debate;

Despedida, en la que el moderador cierra el debate subrayando lo más importante de lo que se ha dicho y expone las conclusiones generales a que se ha llegado” (Avendaño, 2006: 26).

En su caracterización, el Instituto Cervantes hace hincapié en la composición secuencial del género, concretamente en la secuencia argumentativa:

“El debate, en esencia, es un tipo de discurso argumentativo y contraargumentativo en el que, dirigidos por un moderador, participan dos o

⁸ Se alude además a la esfera escolar: “(...) en el contexto de la enseñanza el término debate, dentro del marco de los programas de enseñanza-aprendizaje de lenguas (tanto maternas como extranjeras), hace referencia a un tipo de actividad cuyo objetivo principal es desarrollar las habilidades comunicativas de expresión oral de los alumnos, desde un punto de vista formal, funcional, discursivo y estratégico” (2008: 236).

más interlocutores (individuales o colectivos –reunidos en parejas o en grupos-) que, partiendo de opiniones diferentes y en muchos casos enfrentadas, intentan defender las suyas ante los demás, persuadiendo a estos de su validez. En la interacción del debate se produce, por tanto, la argumentación de las ideas propias y la contraargumentación de las ajenas, utilizando para ellos razonamientos propios, así como ejemplos conocidos y citas de reconocidos prestigiosos” (2008: 234).

En el mismo sentido, para Dolz y Schneuwly el debate que denominan ‘moderado o regulado’ se distingue por presentar como tipología dominante la argumentación y requerir como capacidades lingüísticas el “afianzamiento, refutación y negociación de la toma de posición” (1997: 90).

Estos autores determinan tres niveles de capacidades vinculadas con el debate: la representación del contexto (o capacidades de acción), que incluye el análisis del rol social del expositor y del destinatario, el objetivo (convencer) y el lugar de aparición o circulación del texto. En segundo lugar, la estructuración discursiva del texto (o capacidades discursivas) en la cual se destaca la delimitación del objeto de discusión, la exploración de los argumentos y las consecuencias de cada tesis, la anticipación y rechazo de las posiciones adversas; como también la presentación del tema de controversia en la introducción, el desarrollo de argumentos que se refuerzan con ejemplos, la formulación de objeciones a los argumentos del adversario, y la conclusión. Por último, la elección de unidades lingüísticas (o capacidades lingüístico-discursivas) se centra en la utilización de organizadores argumentativos, de verbos de opinión, de deícticos para implicar al receptor y de fórmulas para oponerse y expresar objeciones, entre otros aspectos (1997).

Por su parte, el Instituto Cervantes también avanza en la descripción de algunos aspectos epistémicos/lingüísticos del género (en particular, los recursos retóricos) puestos en relación con la dimensión praxeológica, concretamente su finalidad u orientación interactiva hacia el destinatario:

“En los debates además de las limitaciones de tiempo impuestas en las intervenciones, resulta muy importante el papel que desempeñan los

espectadores, ya que los participantes, en la mayoría de las ocasiones, no pretenden tanto convencer a sus adversarios dialécticos (...) como al público asistente. Así, la manera de expresarse, las estrategias comunicativas y los recursos oratorios deberían ir encaminados a conseguir el favor del público” (2008: 235).

En este material teórico se introduce un tercer tipo de participante del género debate que consideraremos en el análisis del corpus de textos auténticos (cfr. *infra* cuarto capítulo). Así, además del moderador y los participantes que son quienes interactúan en el debate, el público asistente o auditorio se constituye en el destinatario de la finalidad persuasiva de los participantes.

En resumen, la literatura crítica acuerda acerca de la naturaleza poligestionada del debate; de los roles asignados a los participantes (moderador y participantes) y de la organización discursiva de índole argumentativa. En este punto, cabe destacar que los autores consultados no se refieren de forma explícita a una organización dialogal de este género, pese a que dan cuenta de la naturaleza interactiva que determina el intercambio de turnos de habla entre moderador y expositores. Consideramos que la descripción de su organización en torno a un prototipo argumentativo responde a la finalidad persuasiva del género. Por último, el abordaje de los aspectos epistémicos/lingüísticos no presenta el mismo grado de sistematicidad que los praxeológicos y discursivos, los cuales detentan un mayor desarrollo entre los autores consultados.

2. El debate en los diseños curriculares a partir de la constitución de la lengua oral como nuevo objeto de enseñanza

A partir de 1993 comenzó en Argentina un proceso de transformación curricular de carácter federal que alcanzó a todos los niveles educativos, en el marco de la Ley Federal de Cultura y Educación N° 24.195 la cual dispuso que el Ministerio de Cultura y Educación aprobara Contenidos Básicos Comunes para todo el país. El sistema educativo, organizado en ese momento en nivel inicial, educación general básica y nivel polimodal, prefiguraba nueve años de enseñanza obligatoria de los cuales dos correspondían al actual nivel secundario (octavo y noveno, primero y segundo).

La Reforma educativa de los años 90' implicó la incorporación de nuevos objetos de enseñanza, producto de los cambios culturales y del desarrollo de las Ciencias del lenguaje. El objetivo general del espacio curricular *Lengua y literatura* en el marco del denominado enfoque comunicativo se propuso desarrollar la competencia lingüística y comunicativa, tanto oral como escrita, de los estudiantes: “le corresponde a la escuela desarrollar y perfeccionar el lenguaje oral y enseñar y consolidar el lenguaje escrito, como medio de acceso y elaboración de saberes y conocimientos formalizados” (*Fuentes para la transformación curricular*, 1996: 30).

En ese contexto, se puso en marcha el proyecto de enseñanza de la ‘lengua oral’ en los tres niveles educativos, el cual asumía un carácter novedoso. En este sentido, dos de las tres especialistas del área de Lengua que fueron consultadas en el proceso de transformación curricular se refirieron explícitamente al bloque ‘Lengua oral’ como la incorporación de nuevos objetos de enseñanza (*Fuentes para la transformación curricular*, 1996).

En el caso particular del bloque de contenidos que nos interesa se estipuló que en la actividad colectiva escolar se debe desarrollar la oralidad o el desempeño oral público que no se adquiere en el seno social o familiar, es decir, una oralidad formal e institucional. Los estudiantes de nivel secundario “deben ampliar sus competencias lingüísticas y comunicativas para desenvolverse con soltura en ámbitos culturales y sociales que excedan su contexto inmediato. En este nivel (...) se intensifica la práctica de la palabra pública” (*Contenidos Básicos Comunes*, 1997: 3). Por ello, se explicita que “se propiciará la participación activa en situaciones de comunicación oral formal, como parlamentos, discursos o exposiciones, debates públicos, asambleas y reuniones de trabajo” (*Contenidos Básicos Comunes*, 1997: 7).

Se incluyeron como objetos de enseñanza géneros de textos orales como la exposición, el debate, la entrevista, entre otros; que vinculan la textualización oral con situaciones comunicativas formales. Sin embargo, en el tratamiento de los géneros orales se privilegió la conversación como referencia dominante: “...los alumnos deben reconocer los géneros discursivos conversacionales desde los más espontáneos hasta los más formales, y las reglas a las que están sometidos” (*Fuentes para la transformación*

curricular, 1996: 186). En sintonía con parte de la literatura crítica (cfr. *supra* apartado 1 de este capítulo), la conversación se concibió como el tipo textual que unificaría a los géneros orales y, como consecuencia, podría describir a toda una modalidad comunicativa.

Se observa en esta caracterización una confusión entre las categorías géneros de textos y tipos textuales, perspectiva dominante en los años 90` para clasificar los textos. En este marco, las secuencias textuales de Adam (1992, 1999) fueron interpretadas como un tipo textual pese a la idea original de su autor quien propuso evitar la rigidez de las tipologías textuales vigentes debido a que “el texto es una unidad demasiado heterogénea para someterse a una reducción tipológica” (Adam, 1992: 45) (cfr. *supra* apartado 2.1.2 del capítulo 1).

En la enseñanza de la lengua materna, la categoría secuencias textuales se tradujo como tramas textuales (Kaufman y Rodríguez, 1993) y condujo a la homologación del nivel secuencial con el textual (textos descriptivos, narrativos, argumentativos, dialogales y explicativos). Así, se enumeran sin distinción la conversación, el texto instructivo, poemas, descripciones y narraciones, diálogo, exposición individual, entrevista, mesa redonda/debate (*Fuentes para la transformación curricular*, 1996).

Como consecuencia, el debate no se configuró como género de texto oral que articula aspectos praxeológicos, discursivos y lingüísticos específicos, sino que se redujo a un intercambio institucional de estatuto formal con secuencia conversacional (o dialogal) dominante. No se menciona la secuencia argumentativa, pese a que los *Contenidos Básicos Comunes* lo inscriben en la ‘conversación polémica’: “Interacción oral. Protocolo y restricciones discursivas de la conversación polémica. Debate, asamblea, entrevista, encuesta, reunión de trabajo” (1997: 4).

Actualmente, desde el marco regulatorio de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, la enseñanza secundaria continúa y precisa el proyecto iniciado en los 90`. Los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* recortaron saberes que el Estado consideró como relevantes, centrales y significativos para los dos ciclos del nivel secundario (básico y orientado) que desde 2006 es obligatorio. Así, las prescripciones vigentes de índole nacional para el área de *Lengua y literatura* en el nivel secundario se

componen de los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* para el Ciclo básico de 2011 y para el Ciclo orientado del año 2012.

La conceptualización de la lengua oral y de los contenidos que integran dicho bloque en la Reforma educativa de 1993 se resignifican desde la nueva denominación del eje específico sobre oralidad: de hacer hincapié en la modalidad comunicativa ('Lengua oral') se hace énfasis en la producción y comprensión textual en esa modalidad de comunicación ('En relación con la comprensión y producción oral'); aunque dicho cambio no se fundamenta. En efecto, se registra una pérdida del marco teórico de referencia para los enseñantes de lengua materna debido a que los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* no presentan una síntesis explicativa del eje "En relación con la producción y comprensión oral" en la cual se expliciten los enfoques y conceptos principales vinculados con los contenidos de enseñanza, ni se introduce un apartado con referencias bibliográficas que orienten su abordaje, como ocurría en los documentos de los 90'.

Las finalidades del eje sobre oralidad se ratifican y precisan en los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*: se pretende que los estudiantes participen "en diversas situaciones de escucha y producción oral (conversaciones, debates, exposiciones y narraciones)" (Ciclo básico, 2011: 14) y se interesen por producir textos orales y escritos que incorporen "las reglas de los géneros abordados en cada año del ciclo lectivo" (Ciclo básico, 2011: 15).

Las actividades de textualización y comprensión se mediatizan en géneros de textos institucionalizados como el debate, la exposición y la entrevista, que se consolidan como objetos de enseñanza de la lengua materna. Además, estos géneros, a diferencia de lo que ocurría en los documentos prefigurativos de los años 90' (cfr. *supra* este apartado) presentan una identidad independiente de la conversación que no constituye el tipo textual al cual se reduce la modalidad oral. Sin embargo, la confusión conceptual entre géneros de textos y tipos textuales no logra ser superada en los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* en los cuales se listan géneros de textos y tipos textuales indistintamente: conversación, discusión, narración, exposición, debate y argumentación.

Pese a ello, cabe destacar que en estos documentos prefigurativos no solo fue visualizada la textualización en géneros de textos orales, sino también su planificación y evaluación: “después de la exposición, valorar críticamente las relaciones plan-elocución y el propio desempeño; aportar propuestas superadoras” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo orientado, 2012: 18). Por otro lado, el tratamiento de los objetos de enseñanza incluye saberes praxeológicos, discursivos y lingüísticos: adecuar el texto al oyente, organizar la exposición en introducción, desarrollo y cierre, introducir ejemplos y utilizar adecuadamente los tiempos verbales (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo básico, 2011: 17).

Con relación al debate específicamente, este género oral institucionalizado se constituye como objeto de enseñanza desde segundo año del ciclo básico, y su tratamiento se complejiza en tercer año y en el ciclo orientado (cuarto y quinto año).

“En la participación en debates (moderados por el docente) se estipula acordar con los pares y la ayuda del docente el tema/problema que se va a debatir; construir una posición personal con respecto al tema/problema e idear argumentos; durante el debate, escuchar y comprender lo que dicen los demás participantes para confrontar con las opiniones propias y, a su turno, refutar o aceptar opiniones empleando argumentos pertinentes” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo básico, 2011: 28).

La descripción de lo que los estudiantes deben hacer distingue los roles del moderador (el docente) y de los participantes (los alumnos), en consonancia con los roles que la literatura crítica identifica para este género (cfr. *supra* apartado 1 de este capítulo). Por otro lado, se hace hincapié en el desarrollo de la capacidad discursiva (Dolz y Schneuwly, 1997) de los alumnos debido a que del debate se privilegia su organización argumentativa. Así, se estipula que los estudiantes tienen que construir una postura personal respecto del objeto polémico, buscar argumentos, refutar las opiniones contrarias, entre otras tareas.

En este sentido, en el ciclo básico, la participación de los alumnos en actividades que involucran este género se vincula con la producción y escucha de argumentaciones. Por ejemplo, respecto de las actividades de producción oral se determina que

“En la argumentación, en colaboración con el docente, definir el tema/problema a desarrollar; leer textos vinculados con el tema, provenientes de distintas fuentes (enciclopedias, Internet, documentales, entre otras); idear la tesis y los posibles argumentos; emplear algunos procedimientos propios de la argumentación: ejemplos, comparaciones, citas de autoridad, entre otros” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo básico, 2011: 29 y 30).

Del mismo que con el género exposición, se prescribe la enseñanza no solo de la textualización o producción oral en sí misma, sino también de la planificación que estos géneros orales requieren. Por otro lado, se valora la importancia de la escucha y la comprensión de textos orales, concretamente de la postura de los demás participantes.

Asimismo, el tratamiento de cada uno de los NAP del eje “En relación con la comprensión y producción oral” supone

“(…) utilizar un repertorio léxico acorde al tema; reconocer y emplear expresiones lingüísticas que permitan manifestar opiniones, acuerdos y desacuerdos, como también, cambiar de tema, justificar las afirmaciones realizadas y reflexionar, en colaboración con el docente y sus pares, acerca del proceso llevado a cabo” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo básico, 2011: 30).

De esta manera, los aspectos discursivos (organización argumentativa), cuyo tratamiento es privilegiado, se integran con los praxeológicos y lingüísticos (utilizar un repertorio léxico acorde al tema) en el abordaje de este género.

En el ciclo orientado, respecto del debate se sugiere en una nota al pie “retomar y profundizar los saberes propuestos en el eje Comprensión y producción oral de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el 2º/3º año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo orientado, 2012: 8) y se

especifica como Núcleo de Aprendizaje Prioritario de cuarto año del eje “Comprensión y producción de textos orales” que

“En debates moderados por el docente, acordar el tema/ problema que se va a debatir; delimitar sus alcances y proyecciones, definir una posición personal, “ensayar” diferentes modos de enunciarla, construir diferentes tipos de argumentos (basados en criterios de cantidad, calidad, autoridad, experiencia), elaborar pequeños guiones que contemplen la secuencia argumentativa que se seguirá, la distribución de los argumentos, el aporte de pruebas y ejemplos, la previsión de las posibles contrargumentaciones y/o contrajemplos que podría ofrecer la contraparte; durante el debate, tomar en cuenta lo que dicen los demás para confrontar con las opiniones propias y, a su turno, refutar o aceptar opiniones empleando argumentos pertinentes” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo orientado, 2012: 8).

De este Núcleo de Aprendizaje Prioritario destacamos el tratamiento progresivo del género en relación con la planificación de la organización discursiva en una secuencia argumentativa, como la elaboración y utilización de un guion durante el debate que propicia la articulación entre las modalidades oral y escrita.

En quinto año, además de complejizar el trabajo respecto de la planificación del despliegue argumentativo, se agrega la participación de los estudiantes como moderadores de los debates. El detalle de las capacidades requeridas para este rol manifiesta la complejidad del género que es objeto de enseñanza desde segundo año del nivel secundario:

“Participar en debates, lo que implica intervenir con conocimiento del tema/ problema; definir el posicionamiento que en principio se sostendrá y construir diversos tipos de argumentos (de tradición, de hecho, de experiencia, de calidad, de progreso, de autoridad, etc.) utilizando las estrategias argumentativas que se consideren convenientes; discriminar argumentos válidos y no válidos en sus intervenciones y las de los demás; rechazar argumentaciones con fundamentos y pruebas variados; proponer contrargumentos; organizar/reorganizar el propio discurso, recuperando lo dicho por otro para expresar adhesión, manifestar

desacuerdo, refutar; desempeñar roles de moderador/coordinador (dar la palabra, organizar los intercambios, asignar y controlar tiempos, resolver situaciones conflictivas, realizar recapitulaciones y síntesis parciales, ayudar a retomar el curso argumentativo, evitar/reencauzar desvíos del tema sobre el que se está debatiendo, llamar la atención a los participantes del debate, presentar conclusiones, proyecciones, recomendaciones)” (*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Ciclo orientado, 2012: 17 y 18).

La integración entre los aspectos praxeológicos, discursivos y lingüísticos que distinguen al debate no se complejiza en el ciclo orientado respecto de las prescripciones del ciclo básico, sino que se profundiza específicamente el desarrollo de la capacidad discursiva de los estudiantes.

En síntesis, registramos mayores precisiones respecto del objeto de enseñanza ‘debate’ en los documentos oficiales vigentes, los cuales incluyen en su caracterización aspectos funcionales/praxeológicos, discursivos y epistémicos/lingüísticos. Sin embargo, se enfatiza su organización discursiva, sin formular posibles articulaciones con las dimensiones funcional/praxeológica y epistémico/lingüística que distinguen al debate. Además, se propone una composición secuencial homogénea de este género oral de ‘tipo argumentativo’.

Capítulo 3

1. Corpus. Textos auténticos del género debate (prácticas sociales de referencia)

Los textos auténticos que conforman el corpus objeto de estudio corresponden a dos esferas de la actividad humana: la esfera pública y la esfera escolar. La selección y posterior análisis de prácticas sociales de referencia en el género debate pertenecientes a estas dos esferas pretende poder integrar en el proceso de transposición didáctica (Chevallard, 1985) los saberes sabios sobre el género debate con las finalidades sociales y el nivel de competencia de los alumnos (Bronckart, y Schneuwly, 1996) (cfr. *supra* capítulo 3 del capítulo 1).

1.1. Debates de la esfera pública

Los debates de la esfera pública se llevaron a cabo en el programa “El debate en la TV pública”, emitido semanalmente durante los meses de julio y agosto de 2011 en la televisión pública. El programa -conducido por Adrián Paenza- le proponía a la ciudadanía argentina durante una hora de duración “una reflexión profunda y herramientas para la argumentación de ideas y la toma de posiciones”. Consideraba que “aprender a debatir significa aprender a escuchar, aprender a tolerar la opinión diferente, aprender a ceder, aprender a frustrarse. Significa aprender a dudar, y a tolerarse uno mismo los cambios de opinión. Pero sobre todo, significa educarse, educar la opinión y tomar mejores decisiones” (Disponible en internet en: <http://www.elosoproducciones.com.ar/ElDebate/programa.php> (citado: 24 de enero de 2018)).

Los temas debatidos en el marco del programa fueron: ¿Hay que despenalizar el aborto? (17/07/2011) ¿Es viable la minería a cielo abierto? (24/07/2011) ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas? (31/07/2011) ¿Hay que despenalizar la eutanasia? (07/08/2011) ¿Es el hombre responsable del cambio climático? (21/08/2011) ¿Son necesarias las religiones? (28/08/2011). A los fines de organizar la exposición en torno a un mismo texto completo, en esta tesina se analizará en detalle el debate sobre la despenalización del consumo de drogas -que se transcribe en el anexo- y se establecerán algunas comparaciones con segmentos de los otros debates que conforman el corpus, particularmente el debate sobre la despenalización de la eutanasia.

El debate implicaba la participación de dos argumentadores⁹, generalmente profesionales especializados en la temática quienes defendían sus posiciones. A su vez, había dos invitados que intervenían como observadores del debate, quienes tenían la responsabilidad de formular preguntas a los argumentadores en tanto representantes de la ciudadanía. Adrián Paenza era el moderador o coordinador del debate quien presentaba el tema, introducía un video sobre la temática a modo de presentación, presentaba a los argumentadores y a los observadores, daba cuenta de la dinámica de la interacción (distribución del tiempo y del orden de los turnos de habla) y gestionaba los turnos de habla de todos los participantes según el esquema del programa.

Además, el programa incluía la participación del público auditorio presente mediante una encuesta cerrada con tres opciones de respuesta (Sí / No / No tiene opinión formada) respecto de la pregunta general que organizaba el debate. La votación se realizaba antes de comenzar el debate y después a los fines de verificar sus efectos en la opinión del público auditorio, el cual suponía una representación de la ciudadanía argentina. Al ser un debate televisivo, el programa se completa con el público televidente.

El esquema del debate era el siguiente:

- 1) Presentación del programa a cargo del moderador: tema en debate, participantes (argumentadores y observadores), voto del público auditorio mediante encuesta.
- 2) Primera intervención de cada argumentador de tres minutos de duración en cual presenta su postura sin ser interrumpido.
- 3) Segunda intervención sin interrupción de los argumentadores de dos minutos para refutar la posición del otro expositor invitado.
- 4) Reproducción de tres testimonios de profesionales de distintas disciplinas de un minuto cada uno para apoyar la posición de uno de los argumentadores.

⁹ En este trabajo aludimos a ellos como ‘argumentadores’ debido a que para el interaccionismo socio-discursivo en el orden del *exponer* la gestión está a cargo de un expositor que muestra los hechos o informaciones tanto en el tipo interactivo como en el teórico y el mixto. Como consideramos que el contenido del género debate se inscribe en el orden del *exponer*, tanto el moderador como los argumentadores serían expositores. Preferimos entonces tipificar el rol de los participantes que argumentan como argumentadores y no como expositores. De este modo se diferencian claramente los roles de ambos participantes.

- 5) Interpretación de dos minutos de duración de los testimonios proyectados, por parte del argumentador que es contrario a la posición en ellos expresados.
- 6) Respuesta de dos minutos del otro argumentador a la intervención del contrincante.
- 7) Reproducción de tres testimonios de profesionales de distintas disciplinas de un minuto cada uno para apoyar la posición del otro de los argumentadores.
- 8) Interpretación de dos minutos de duración de los testimonios proyectados por parte del argumentador que es contrario a la posición en ellos expresados.
- 9) Pregunta de un observador al argumentador que intervino en último lugar.
- 10) Respuesta del argumentador al observador.
- 11) Pregunta del otro observador al otro argumentador.
- 12) Respuesta del argumentador al observador.
- 13) Reproducción de un caso (caso 1) en sintonía con una de las dos posturas.
- 14) Interpretación de un minuto de duración del caso proyectado por parte del argumentador de la posición contraria.
- 15) Nueva pregunta de uno de los observadores invitados a uno de los dos argumentadores.
- 16) Respuesta del argumentador interpelado por el observador.
- 17) Reproducción de otro caso (caso 2) en sintonía con la otra postura.
- 18) Interpretación de un minuto de duración del caso proyectado por parte del argumentador de la posición contraria.
- 19) Nueva pregunta del otro de los observadores invitados al argumentador que no fue interpelado por el observador anterior.
- 20) Respuesta del argumentador interpelado por el observador.
- 21) Conclusión de un minuto de los argumentadores.
- 22) Intervenciones de los observadores, quienes exponen sus reflexiones finales como cierre del programa.
- 23) Últimas palabras del moderador quien coordina la última votación del público presente para indicar si cambiaron de opinión durante el programa; reflexión final

del moderador; agradecimiento a los argumentadores, observadores y público; saludo final.

La pregunta ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas? organizó el debate en el cual haremos hincapié. Los argumentadores fueron la Dra. Mónica Cuñarro (Abogada. Fiscal Federal en la Ciudad de Buenos Aires y coordinadora de la Comisión Nacional de Políticas Públicas de Prevención y Control del Tráfico de Estupefacientes) y el Dr. José Granero (Odontólogo. Secretario de Programación de Prevención de la Drogadicción y Lucha contra el Narcotráfico. Fue director del PAMI, vicegobernador de la provincia de Santa Cruz y diputado provincial).

Además, participaron como observadores del debate e interlocutores directos de los argumentadores Diego Golombek, Doctor en Biología y Maximiliano Rusconi, Doctor en Derecho. El público auditorio presenció el debate y pudo expresar su opinión mediante el voto: antes de escuchar a los argumentadores y observadores, el 50.9% del público consideró que no debe despenalizarse el consumo de drogas, el 41.8% que sí y el 7.3% no tenía opinión formada. Una vez finalizado, la votación arrojó como resultados los siguientes: 47.3% sostuvo que no hay que despenalizar el consumo, 45.5% que sí y un 7.3% manifestó que no tenía opinión formada. Producto de estos resultados, el 25% expresó haber modificado su opinión durante el debate.

1.2. Debates de la esfera escolar

Los debates en la esfera escolar se realizaron en 2013 y 2015 en cursos de tercer año de la escuela secundaria pública “Superior de Comercio Libertador General San Martín” de la ciudad de Rosario, Santa Fe, dependiente de la Universidad Nacional de Rosario¹⁰. Las producciones orales de los estudiantes respondieron a una consigna de textualización oral en el género debate en el marco de la enseñanza de la argumentación.

Algunos de los temas debatidos fueron: la tenencia legal de armas, la reelección presidencial indefinida (ambos del 13/09/2013), la legalización de la marihuana y la

¹⁰ Cabe destacar que los objetos de enseñanza de tercer año a nivel nacional son coincidentes con los contenidos prescriptos por la provincia de Santa Fe para ese año de la secundaria.

despenalización de la eutanasia (los dos del 26/06/2015). En este trabajo se dará cuenta principalmente del debate sobre la tenencia legal de armas de fuego -cuya transcripción se incluye en el Anexo- pero también se incluirán fragmentos de los otros debates que conforman el corpus objeto de análisis.

En todos los debates participaron un moderador y en general seis argumentadores con posturas diferentes (tres a favor y tres en contra). Sin embargo, las intervenciones se plantearon como participaciones individuales, es decir, cada argumentador defendía su punto de vista. No siempre la postura defendida coincidía con la posición del estudiante debido a que se debía conformar una discusión pareja en términos numéricos entre los participantes, además de que se planteaba como parte del aprendizaje el desafío de argumentar a favor de una postura que no era compartida cabalmente.

La estructura del género adoptada se basó en algunos autores de la literatura crítica reseñada (cfr. *supra* apartado 1 del capítulo 2). Así, si los debates de la esfera pública se organizan en tres momentos (presentación, debate y cierre); los de la esfera escolar en cinco (presentación, introducción, discusión, conclusión y cierre). Por lo tanto, el momento del debate de la esfera pública se corresponde con tres momentos del debate de la esfera escolar (introducción, discusión y conclusión).

A su vez, se adoptaron algunos rasgos de debates televisivos argentinos como “El debate en la TV pública” (Canal 7) y “El debate en A dos voces” (Todo Noticias). Del primer programa se replicó la modalidad de votación del público auditorio (conformado por los estudiantes del curso que no eran ni argumentadores ni participaban como moderadores) durante la presentación y el cierre del debate, ambos momentos a cargo del moderador quien cotejaba si las posiciones iniciales se modificaron. Del segundo se imitó la decisión de que el momento de la discusión no se organizara en turnos reglados, es decir, el moderador no designaba quién debía tomar la palabra sino que aseguraba el entendimiento global. En general, cada debate se extendía durante cuarenta minutos.

En primer lugar, el moderador presentaba el tema de debate, a los expositores y a la dinámica de la interacción (la asignación de turnos, el tiempo asignado a cada participante, el orden de intervención previo sorteo, entre otros aspectos). Su intervención, de tres minutos de duración como máximo, constituía un único turno de

habla continuado sin posibilidad de interrupción por parte de los demás participantes. En esta instancia también se llevaba a cabo la votación por parte del público auditorio que presenciaba el debate y participaba únicamente de este modo. Así, por ejemplo, antes del debate sobre la tenencia legal de armas de fuego, de 23 estudiantes que conformaban el público auditorio, 5 se manifestaron a favor, 6 en contra y 12 sin decisión tomada.

En segundo lugar, durante la introducción de un minuto de duración, cada argumentador exponía su postura y argumentos principales. Estas intervenciones no podían ser interrumpidas por los demás argumentadores, únicamente el moderador podía indicarles que su tiempo había terminado.

La discusión era el tercer momento del debate en el cual los argumentadores -durante diez o quince minutos- podían refutar las posturas contrarias. En esta instancia el moderador no asignaba los turnos de habla sino que intervenía para organizar la discusión ante situaciones de solapamientos o si no se cumplían las pautas de un debate respetuoso que se habían explicitado en la presentación. Como consecuencia, los argumentadores debían negociar la toma y posesión de la palabra entre sí.

En cuarto lugar, la conclusión de cada argumentador se realizaba en un turno de un minuto sin posibilidad de interrupción. Por último, el moderador cerraba el debate en tres minutos durante los cuales sistematizaba las posturas expuestas frente al tema en discusión y realizaba la nueva votación. Luego del debate sobre la tenencia de armas de fuego, de 23 estudiantes, 8 estaban a favor, 11 en contra y 4 no tenían decisión tomada de lo que se deduce que la cantidad de indecisos se redujo considerablemente.

Los estudiantes antes de participar del debate entraban en contacto con el género mediante el conocimiento de sus características a través del material teórico propuesto por la asignatura; del análisis en clase de debates reales de alguno de los dos programas mencionados (año 2013) o de su análisis en actividades extra escolares (año 2015). Por otro lado, antes de realizar cada debate los estudiantes participaban de una simulación de los dos primeros momentos del género (presentación del moderador e introducción de los argumentadores) a los fines de que se adaptaran globalmente a la dinámica de la

interacción, cotejaron su planificación con una textualización real, pudiesen controlar el tiempo estipulado de exposición y conociesen la posición de sus contrincantes.

Cabe destacar que todos los estudiantes participaron como argumentadores debido a que se organizaron distintos grupos con temáticas diferentes, propuestas y elegidas mediante votación. El rol de moderador fue cubierto por estudiantes que se propusieron voluntariamente para ejercer dicho rol, luego de haber participado como argumentadores en un debate anterior. La realización de esta actividad se extendió por dos o tres semanas, de acuerdo con la cantidad de alumnos por curso (generalmente 30).

2. Metodología y categorías de análisis

Los debates auténticos que componen el corpus objeto de estudio responden a situaciones ecológicas (intervenciones en el programa televisivo “El Debate en la Televisión Pública”) y a situaciones experimentales (producciones orales de estudiantes de tercer año de la escuela secundaria “Superior de Comercio Libertador General San Martín” que responden a una consigna). En todos los casos se contó con un registro audiovisual de los debates, de los cuales se transcribieron textualmente las intervenciones de cada uno de los participantes.

El análisis del corpus de debates auténticos adoptará una metodología contextual que considera las situaciones de producción para determinar las características de los textos, en consonancia con el método descendente que el ISD retoma de Voloshinov (2009) en el cual se articula lo verbal con lo no verbal. Específicamente, a partir del modelo de análisis de la arquitectura textual del interaccionismo socio-discursivo (Bronckart, 2004, 2013), se analizará la distribución de los tipos de discursos (Bronckart, 2004, 2013) y las secuencias textuales (Adam, 1992, 1995, 1999; Bronckart, 2004) en las intervenciones de los moderadores y argumentadores de los debates de ambas esferas de la actividad humana.

Pese a que la literatura crítica consultada relaciona el género debate con la capacidad de expresar y defender una posición personal acerca de un tema controvertido; se estudiarán los segmentos del moderador y de los argumentadores porque se busca determinar la conformación de la infraestructura general de este género

en su conjunto. Además, los documentos curriculares vigentes suponen la participación de los estudiantes en actividades que involucran este género principalmente en su rol de argumentadores pero también de moderadores (cfr. *supra* apartado 2 del capítulo 2).

Respecto de las categorías de análisis de esta tesina -y de acuerdo con las características del debate reseñadas en el capítulo anterior-, entendemos que el contenido temático de este género está organizado en un mundo discursivo cuyas coordenadas no están separadas de las del mundo común del agente productor debido a que tanto los argumentadores como el moderador crean un mundo discursivo cuya evaluación depende del mundo ordinario. Por lo tanto, el género debate se inscribiría en el orden del exponer.

Según el marco teórico-metodológico del ISD, el mundo discursivo que se configura en este orden puede presentar los hechos en relación con los parámetros de la acción verbal de forma implicada (discurso interactivo), autónoma (discurso teórico) o parcialmente autónoma (discurso mixto interactivo-teórico), a partir de unidades lingüísticas que dependen de los recursos morfosintácticos de una lengua natural (Bronckart, 2007). Según esta perspectiva, no se puede presuponer que el debate, por ser un género de modalidad oral, conforme un mundo discursivo implicado (tipo de discurso interactivo). De hecho, Bronckart refuta que todos los textos orales se caractericen por la presencia de marcas deícticas y por una estructura que se articula y depende de las propiedades de la acción verbal (2004: 115).

Ahora bien, el debate es descrito por la literatura crítica como un género oral de producción polilocal, es decir, gestionado por más de dos agentes (el moderador y los argumentadores); el cual se organiza en turnos de habla sucesivos en los cuales intervienen alternadamente los distintos participantes. Según esta descripción, este género configuraría un exponer dialogado el cual, para el ISD se caracteriza “por la implicación de los parámetros físicos de la acción verbal en curso”¹¹ (2004: 99), y se conformaría por un tipo de discurso interactivo puro en correlación con la organización dialogal de su contenido temático. Como consecuencia, el conjunto de unidades lingüísticas que son propias de este tipo debieran ocurrir en su estado canónico, a

¹¹ El destacado corresponde al texto citado.

diferencia del discurso interactivo monologado en el cual algunas de estas unidades están ausentes o son poco frecuentes (Bronckart, 2004).

Sin embargo, la literatura crítica no solo caracteriza el debate como un género que se organiza en turnos de habla sucesivos, sino que enfatiza su carácter argumentativo el cual se vincula con la finalidad persuasiva que se le asigna. Del mismo modo, los documentos curriculares argentinos hacen hincapié en la organización discursiva argumentativa de este género que es objeto de enseñanza en el nivel secundario desde segundo año. Para el ISD la secuencia argumentativa se encuentra en distribución con los tipos de discursos teórico e interactivo monologado, pero no con el tipo interactivo dialogado (Bronckart, 2004).

Entonces, como en relación con la categoría ‘tipos de discursos’ la discusión gira en torno a si el debate organiza su infraestructura general en un tipo de discurso puro o por la combinación de distintos tipos del orden del exponer; en el análisis del corpus nos proponemos identificar el o los tipos de discursos que componen los debates auténticos seleccionados y en el caso de que su composición sea heterogénea, daremos cuenta de los modos en que los tipos se articulan entre sí (por inserción o fusión). Para ello relevaremos en los distintos segmentos de textos subconjuntos de unidades o marcas lingüísticas¹² que presentan un carácter discriminativo (carácter exclusivo o estadísticamente significativo de una unidad).

Por un lado, las unidades que indican conjunción o disyunción entre el mundo discursivo creado y el mundo de la situación de producción, principalmente los tiempos verbales predominantes. Por otro, las unidades que indican implicación o autonomía de las instancias de agentividad del texto respecto de los parámetros de la situación de producción, como el uso de deícticos espaciales, temporales y personales que remiten a los participantes y al espacio y al tiempo de la interacción, y de los ostensivos, los cuales remiten a objetos accesibles a los participantes. Asimismo, la presencia o ausencia de nombres propios, pronombres y adjetivos de primera y segunda persona con valor exofórico. Además, se determinará como marca lingüística la presencia frecuente

¹² El análisis tendrá como obra de referencia el Manual de la *Nueva gramática de la lengua española* publicado por la Real Academia Española en 2010 (Buenos Aires: Espasa).

o no de formas no declarativas (interrogativas, exclamativas e imperativas) y el valor (deíctico o genérico) que asumen las formas temporales¹³.

Concretamente, los discursos interactivo y teórico se diferencian por los tipos de oraciones (declarativas o no, interrogativas, exclamativas e imperativas) y por las unidades que remiten a la interacción verbal misma (pronombres deícticos) (Bronckart, 2004: 113). A su vez, el tipo de discurso mixto interactivo-teórico se caracteriza por la presencia simultánea de unidades características de ambos tipos de discurso: pronombres de primera persona, oraciones no declarativas (discurso interactivo); organizadores lógico-argumentativos, modalizaciones lógicas, sustituciones anafóricas de remisión intratextual, densidad sintagmática elevada (discurso teórico) (2004: 119).

Para distinguir el subconjunto de unidades o marcas lingüísticas de cada tipo de discurso se destacarán en negrita las del tipo interactivo y se subrayarán las del discurso teórico. Según su combinación se definirá si algunos segmentos estructuran su contenido temático en torno a un tipo mixto.

En relación con el plano secuencial de la infraestructura general, se determinará si los debates conforman textos homogéneos o heterogéneos y, si son heterogéneos, qué tipos de secuencias textuales organizan su contenido temático y de qué modo se articulan. Específicamente, si como señalan la literatura crítica y los documentos curriculares (cfr. *supra* capítulo 2), el prototipo secuencial dominante es la secuencia argumentativa y si esta presenta en los textos del corpus todas sus fases (premisa, argumentos, contra-argumentos y conclusión o nueva tesis) o alguna/s resulta/n elíptica/s (Adam, 1992, 1995, 1999).

Asimismo, indagaremos si la secuencia dialogal estructura también el contenido temático de los textos auténticos que conforman nuestro corpus. Este prototipo secuencial se organiza en tres fases (apertura, transacción y cierre) (Adam, 1992, 1999), cada una de las cuales puede descomponerse en unidades dialogales o intercambios (un intercambio puede ser binario, dos turnos de habla; ternario, tres turnos de habla; etc.). En este último sentido, Bronckart (2004) considera que el prototipo secuencial dialogal

¹³ Cabe destacar que aunque para Bronckart (2004) las formas temporales contribuyen a distinguir ligeramente los tipos interactivo y teórico, en su revisión del modelo de la arquitectura textual (2013), los paradigmas verbales se integran en la definición y en la descripción de los tipos de discursos.

puede actualizarse de maneras diversas según la complejidad de las inserciones jerarquizadas que puedan darse en él.

La categoría ‘secuencias textuales’ (Adam, 1992, 1995, 1999; Bronckart, 2004) nos permitirá caracterizar la organización lineal del contenido temático de los segmentos de textos correspondientes al moderador y a los argumentadores a partir de la identificación de las unidades lingüísticas que distinguen a los tipos de discursos, las cuales también desempeñan un papel en la marcación de las secuencias textuales (Bronckart, 2004). A su vez, nos detendremos en los modos de articulación de los tipos de discursos y las secuencias textuales, además de evaluar la ocurrencia de otras formas de planificación que organicen el contenido temático de este género oral (*scripts* o esquematizaciones) (Bronckart, 2004).

El interrogante epistémico que guía nuestro trabajo -¿cómo se configura la infraestructura general del debate?- permitiría abordar el problema didáctico -¿qué enseñar de este género y cómo hacerlo?- y proyectar una propuesta de enseñanza a partir de la identificación de las unidades lingüísticas que distinguen a los tipos de discursos y a las secuencias textuales en los debates auténticos seleccionados.

Capítulo 4

En primer lugar se presenta el análisis de los debates de la esfera pública y, en segundo lugar los de la esfera escolar, en cuyo marco se compararán los debates de ambas esferas de la actividad humana. En cada caso, se dará cuenta primero del análisis de las intervenciones del moderador y luego de los argumentadores¹⁴.

1. Análisis de los debates de la esfera pública

El debate del 31 de julio de 2011 acerca de la despenalización de las drogas se organizó en 52 intervenciones/segmentos de textos entre los cinco agentes productores que participaron: el moderador, los dos argumentadores y los dos observadores. El moderador intervino en 28 ocasiones, los argumentadores 18 veces (10 uno y 8 el otro) y los observadores 6 (tres cada uno). Esta distribución de los turnos de habla que conformaron el debate responde al rol que cada uno cumple en la dinámica del programa. El moderador abre y cierra el debate, además de organizar la intervención de los demás participantes; los argumentadores son quienes van a exponer sus puntos de vista acerca del tema polémico y los observadores son los encargados de formular preguntas a los argumentadores a los fines de precisar la reflexión sobre la temática en discusión.

Según nuestro análisis, las coordenadas temporales que organizan la puesta en escena de los estados-acontecimientos-acciones semiotizados en los segmentos de textos de las 52 intervenciones analizadas, sin distinción de los roles de los agentes productores, se caracterizan por la distribución de la categoría deíctica tiempo en el plano del discurso y no de la historia. Efectivamente, en las intervenciones de todos los participantes registramos el tiempo presente del modo indicativo desde el cual se construye un mundo discursivo cuyas coordenadas son conjuntas a la situación de producción.

La inmediata entrada en materia del segmento que incluimos a continuación (1), el cual carece de todo origen espacio-temporal, muestra que los hechos no son contados

¹⁴ Los segmentos a cargo de los participantes observadores no constituyen el foco de análisis debido a que es una variante del género propuesta en los debates televisivos de la esfera pública que no forma parte de la caracterización del género por parte de la literatura crítica ni de los debates de la esfera escolar.

sino que se muestran o exponen y se evalúan según los criterios de “validación de los conocimientos en el mundo común” (Bronckart, 2004: 96):

- (1) “Buenas noches, empezamos aquí otro capítulo de “El debate en la TV pública”, aquí en Canal 7. Para aquellos que no vieron los programas anteriores, quiero contarles qué es lo que nos proponemos con este ciclo. Hubo pocas veces en la historia, en la historia argentina, en que este país se anime a discutir temas profundos que atraviesan a la sociedad. Y esto es independiente de las preferencias políticas. Es un gran momento para meterse en temas complejos, esos que durante décadas consideramos que o eran bien inabordables o eran temas tabú. Por eso, los estamos invitando a discutir, a pensar, a dudar para aprender quiénes somos, cómo pensamos y sobre todo qué es lo que queremos ser. Ahora les voy a presentar el tema de hoy aquí “El debate” por Canal 7, la televisión pública” [primera intervención del moderador en el debate “¿Hay que despenalizar la eutanasia?].

Sin embargo, del análisis de las marcas lingüísticas de las intervenciones de cada uno de los agentes involucrados en la textualización del debate se desprende que los hechos efectivamente se exponen pero con diverso grado de implicación respecto de los parámetros materiales de la acción verbal en curso -agente productor, interlocutor, y situación de ambos en el espacio-tiempo-, según quién sea el participante.

En el caso del moderador, la descripción de un ‘discurso en situación’ es exacta debido a que en todas sus intervenciones se registraron las marcas lingüísticas prototípicas del tipo de discurso interactivo que dan cuenta de un exponer ‘implicado’ el cual presenta elementos que reenvían a la situación de acción y, por tanto, requiere acceder a las condiciones de producción del texto.

En cambio, en los segmentos a cargo de los argumentadores se lee un ‘discurso en situación’ en correlación con un ‘discurso teórico’. Se construye un exponer parcialmente autónomo con segmentos que precisan del conocimiento de los parámetros de la situación de acción para ser comprendidos y otros que no lo requieren. Como consecuencia, podemos afirmar que la infraestructura general de los textos auténticos

correspondientes a la esfera pública se configura por la combinación de distintos tipos de discurso del orden del exponer¹⁵.

En el segmento de texto que incluimos a continuación, que representa todas las intervenciones del moderador, relevamos expresiones que remiten a objetos accesibles a los participantes en la situación comunicativa o deixis ostensiva (el sintagma nominal *el aparatito* en el cual el artículo definido exige que el referente al cual alude sea conocido); unidades que refieren al momento de la interacción verbal en forma de deícticos temporales (los valores temporales en los verbos *voy, están, tienen*; y el adverbio demostrativo de tiempo *ahora*) y otros que aluden al espacio de la interacción (el adverbio demostrativo de lugar *aquí*); además de la deixis personal reflejada en los rasgos flexivos (*voy*), la inclusión de nombres propios (*Dr. José Granero*) y de pronombres personales de primera y segunda persona (*yo, usted*¹⁶) con valor exofórico que refieren directamente a los protagonistas de la acción verbal:

- (2) “(...) Dicho esto, yo les voy a pedir a todas las personas que están aquí, van a tener diez segundos entonces para apretar el aparatito que tienen en la mano, “sí”, aprietan el uno, dos el “no” y tres que “no tienen opinión formada” y tienen diez segundos para hacerlo a partir de ahora [silencio] ahora les quedan 6, 5, 4, 3 y vamos a ver inmediatamente en pantalla en tiempo real cuál fue la opinión, entonces, 50,9, es en azul, que piensan que no habría que legalizar el consumo de drogas, 41,8 dice que sí y el 7,3 no tiene opinión formada. Dicho esto, y para ahora sí entrar en el debate, Dr. José Granero entonces usted tiene ahora tres minutos para iniciar el debate” [intervención del moderador en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

En definitiva, a causa del estatuto deíctico de las unidades destacadas en negrita, la interpretación de este segmento de discurso interactivo exige un conocimiento de los parámetros de la situación de acción verbal que está teniendo lugar.

¹⁵ Cabe aclarar que las seis intervenciones (de un total de 52) a cargo de los observadores también se configuran en un tipo mixto interactivo-teórico; por lo tanto, no se modifican nuestras conclusiones respecto de los debates de la esfera pública.

¹⁶ ‘Usted’ designa al interlocutor aunque concuerda en tercera persona con la flexión verbal.

En relación con el subsistema de tiempos verbales, verificamos que en todos los segmentos de textos del moderador predomina el presente del modo indicativo con valor deíctico de simultaneidad el cual expresa “la coincidencia de la situación designada con el momento del habla” (RAE, 2010: 436). Por ejemplo, *quiero* y *pongamos* en el segmento que incluimos a continuación; aunque también identificamos formas del pasado (*hicimos*) y una forma del tiempo futuro (el futuro perifrástico formado por “*ir + a + infinitivo*”) (*vamos a hacer*), con valores de anterioridad y posterioridad respectivamente. Así, estas formas temporales dan cuenta de la relación entre el momento de los acontecimientos verbalizados en el texto y el momento de la interacción:

- (3) “Vamos a hacer, así como hicimos con la Dra. Mónica Cuñarro, vamos a mostrar ahora un video que va a servirle de apoyatura a la posición que sostiene el Dr. Granero. En este caso es el caso de Leonardo Curatella, una persona que se considera adicta, digamos yo quiero tener mucho cuidado con las etiquetas porque me cuesta trabajo decir adicto, no adicto o en todo caso pongamos una persona que está en recuperación. Este es el video” [intervención del moderador en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

Por otro lado, para el ISD (Bronckart, 2004), en los segmentos de diálogo del tipo de discurso interactivo la interacción entre emisor y receptor viene marcada tanto por la alternancia de los turnos de habla, como por la presencia de formas no declarativas (oraciones interrogativas, exclamativas, imperativas); aunque estas también se registran en los segmentos de monólogo del mismo tipo.

Así, las formas no declarativas estructuran las intervenciones del moderador no solo cuando intercambia el turno de habla con los argumentadores (4) y observadores (5); sino también en el cierre del debate en el que su intervención no constituye una unidad dialogal o de intercambio canónica (binaria) porque el interlocutor no responde¹⁷

¹⁷ En la teoría del diálogo de Jakubinskij (Ivanova, 2010, 2015) la mímica y los gestos a veces sustituyen a una réplica del diálogo como en este caso que el público reacciona o actúa (es decir, vota). Sin embargo, en nuestro trabajo no consideramos los elementos paraverbales y no verbales debido a que excede el objetivo propuesto. Por lo tanto, cuando el interlocutor no responde clasificamos el segmento como un único turno de habla.

(6). Las formas no declarativas relevadas son mayormente interrogativas pero también imperativas:

- (4) “Quedaban treinta segundos. ¿Los quiere usar?” [dirigiéndose a un argumentador durante la fase de transacción en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].
- (5) “Dr. Rusconi, ¿usted quiere hacer alguna observación a la Dra. Cuñarro?” [dirigiéndose a un observador en la fase de transacción en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].
- (6) “Yo les voy a pedir que vuelvan a opinar y que digan si alguno de ustedes cambió de opinión, cambió quiere decir si antes pensaba que sí y cambió a no sé o no tengo opinión ahora en función de lo que escuché o a no. ¿Pueden votar nuevamente? Es decir, opinar, no quiero decir votar. Tienen diez segundos nuevamente, aprieten ahora o sí o no, sí si cambiaron de idea con la que llegaron y no si se mantuvieron en lo que habían pensado y habían opinado al principio del programa [dirigiéndose al público presente]. El resultado es que el 25 % cambió su idea y el 75 % que no (...) [última intervención del moderador en cuyo contexto se dirige en un momento al público presente, en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

En suma, las intervenciones del moderador responden a la caracterización del tipo de discurso interactivo puro. En cambio, en los segmentos de texto de ambos argumentadores no hay autonomía completa (discurso teórico) ni implicación (discurso interactivo) respecto de los parámetros físicos que dan origen al texto, sino una autonomía parcial propia del tipo de discurso mixto interactivo-teórico.

En el segmento que se cita a continuación, correspondiente a uno de los argumentadores, se relevaron pronombres personales con uso deíctico que designan, tanto en singular como en plural, al participante argumentador (el pronombre de primera persona singular *yo* aparece en 4 ocasiones, el plural *nosotros* en 4, las formas átonas *nos* y *me* en dos ocasiones), además de la flexión verbal (*quiero*, *creo*). Los hechos

entonces no se presentan ellos mismos, sino que están a cargo del argumentador; es decir, hay un grado de implicación con una de las instancias físicas de la acción verbal:

- (7) “Primero quiero agradecer la invitación. En segundo lugar, me parece que hay que especificar qué no es lo que se está discutiendo en Argentina, la legalización de las drogas, nadie ha presentado ningún proyecto en este sentido, sino se está hablando de desincriminar el consumo personal, por lo menos eso es todo lo que se ha actuado hasta el momento. Los estados, cualquier gobierno, cualquier país, tienen normativas para decidir su forma de gobierno, las elecciones de sus representantes, su forma de vida y también a veces pueden elegir hasta su forma de muerte, tema que en algunos países está en discusión. Lo que yo creo es que cuando se va a modificar alguno de estos temas, hoy en día la Ley 23737 maneja este tema de las drogas dentro de la justicia penal, se puede manejar dentro de la justicia penal, civil o dentro de una justicia contravencional como la tienen algunos países como España, por ejemplo. ¿Cuál es mi opinión en este sentido? Cuando se va a tomar la decisión de modificar una norma que se tiene que convertir, como ya lo es de alguna manera a pesar de los años en que se sancionó esta ley que se van a cumplir 26 años de la misma, hay que utilizar todos los elementos *eh*, los datos que el gobierno y los representantes del pueblo tienen en la mano y muchos de estos datos nos indican que el estado no puede estar ausente; es decir, de paso quiero decir que la Ley 23737 tiene más de 40 artículos y hace más de veinte años que estamos debatiendo medio artículo, que es la segunda parte del artículo 14, con lo cual me parece que hay que darle un marco de seriedad a la discusión que tome todos los elementos de la realidad argentina y si queremos utilizar ejemplos de la realidad de otros países a nivel mundial cuando los traspolemos, tomemos los pro y los contra de los mismos. ¿Con esto qué quiero decir? Que si un país tiene la potestad de modificar su carta magna, como es la constitución, puede modificar la ley. Lo que no puede hacer el estado nacional, que es el que nos nuclea a todos, desde los tres poderes hasta todos los ciudadanos, es eximirse de responsabilidades o permitir que esta ley lo exima de responsabilidad como ser brindar la asistencia en materia de salud porque el adicto es un enfermo y esto está determinado por las organizaciones internacionales como la ONU y la OEA que consideran a las adicciones una enfermedad crónica tratable” [intervención del Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

La presencia de deícticos de primera persona del singular y del plural descartan que la intervención analizada se inscriba en el discurso teórico, el cual se distingue por la ausencia absoluta de unidades que remiten a los parámetros de la situación de producción. Por el contrario, el discurso interactivo se implica en dicha situación a partir de diversas unidades deícticas que refieren a la acción verbal en curso.

Sin embargo, el análisis evidencia que la deixis personal que alude al agente productor es menor en el marco de toda la intervención. Así, en el segmento correspondiente al Dr. Granero (7), de 20 enunciados que contabilizamos, 6 remiten al agente productor. El mismo análisis se replica en las intervenciones de la Dra. Cuñarro (véase Anexo, página 103). Por el contrario, en la intervención del moderador (2), de 7 enunciados, 4 hacen referencia al agente productor.

Por otro lado, la deixis personal construye una referencia exóforica únicamente de una de las instancias involucradas en la acción verbal (el agente productor), pero no de su interlocutor directo. No hay pronombres ni adjetivos de segunda persona en las intervenciones de ambos argumentadores. Únicamente registramos interacciones directas cuando responden las preguntas (formas no declarativas) de los observadores.

Por ejemplo, en la siguiente respuesta de texto del Dr. Granero la referencia al interlocutor se construye a través los valores temporales de la categoría verbo (*mire* que refiere a quien se habla *-usted mire-*, es decir, designa al interlocutor aunque concuerda en tercera persona con la flexión verbal); de sustantivos que designan títulos y funcionan como epítetos (*doctor*) los cuales “requieren formas verbales correspondientes al trato de respeto” (RAE, 2010: 324) y de adjetivos posesivos (*su*):

- (8) “Mire, en la década del 90’, doctor, el Estado realmente abandonó en muchos aspectos al pueblo argentino, es decir, generar los niveles de desocupación y pobreza que se generaron en la década del 90’ sin duda influyó en que aumenten los factores de riesgo y aumente el consumo de drogas y esto lo que creo que es la cuestión de fondo de su pregunta, es decir, el Estado tiene que ser un elemento de contención y de inclusión precisamente para bajar los factores de riesgo, como decía el doctor Dammin [uno de los testimonios del video anteriormente proyectado], es decir, la promoción de la salud y la prevención en el tema de las drogas son factores que ayudan a que los chicos por lo menos

tengan la capacidad suficiente de que cuando se enfrenten con el problema sepan la responsabilidad que tienen si dicen que sí y los problemas que les podría generar ese sí o sepan decir que no. Hay un término que se utiliza, y Adrián [el moderador] lo va a entender mejor que nadie porque es un término que viene de la física, de los metales, hay que generar seres resilientes, seres que puedan sufrir una presión como la sufre un metal y puedan volver a su estado original, esto es el objetivo de las políticas de inclusión. Yo reitero, cualquier ley, penal, civil o contravencional, no puede dejar al Estado inerte para brindar un servicio que es constitucional como es el servicio de salud y cualquier modificación que se quiera hacer de la ley, incluso la despenalización de algunas drogas, hay que fijarse que los convenios internacionales que firmó, que firmó la República Argentina, como muy bien lo dijo la Dra. [la expositora-argumentadora contrincante] están ratificados por ley del Congreso, o sea que también hay que analizar las leyes del congreso que ratifican esos convenios y lo que dicen esos convenios porque hay un tema muy meneado como es el autocultivo y el autocultivo precisamente en la Convención de 1988, en su artículo tercero, está *este* está, es punible y está ratificado por la ley 24.072 del Congreso de la Nación” [intervención del Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

Podría decirse que en este segmento de texto la referencia al interlocutor confirma la configuración de unidades de un tipo de discurso interactivo. Sin embargo, aunque posteriormente se registran otras marcas lingüísticas que requieren un conocimiento de la situación de acción para ser comprendidas -como los nombres propios *Adrián* y *Doctor Dammin*, además del apelativo *Dra.*- el contenido temático de la intervención se configura mayormente con independencia de las coordenadas de la situación de acción, como se registra en las unidades subrayadas las cuales se inscriben en el tipo de discurso teórico (organizadores con valor lógico-argumentativo como *porque*; la presencia de estructuras pasivas con *se* o reflejas como *se quiera* o *se enfrenten*) y la presencia de numerosas modalizaciones lógicas (“*el Estado realmente abandonó en muchos aspectos al pueblo argentino*”).

Por otro lado, aunque los observadores formularon dos preguntas a cada argumentador, solo en dos de sus cuatro respuestas se dirigieron al interlocutor de forma directa. El Dr. Granero en el segmento analizado previamente (ejemplo 8) y la Dra.

Cuñarro en una de sus respuestas se refirió a su interlocutor en un solo enunciado de una intervención de diez enunciados (“*Bueno, le respondo. En primer lugar (...)*”).

Con respecto a la interpelación al interlocutor contrincante específicamente, en algunas de las intervenciones de los argumentadores se registra el uso de nombres propios, pero no pronombres ni adjetivos de segunda persona. Sin embargo, esta referencia al nombre propio constituye una unidad del discurso teórico debido a que es un procedimiento de remisión intertextual (una cita en estilo indirecto) y no una interpelación al interlocutor (“*(...) hay que fijarse que los convenios internacionales que fijó, que firmó la República Argentina, como muy bien lo dijo la Dra., están ratificados por ley del Congreso (...)*”).

De modo que en casi la totalidad de sus intervenciones, tanto las procedentes de la asignación de la palabra por parte del moderador como en las respuestas a los observadores, los argumentadores casi nunca refieren explícitamente a una de las instancias de la situación de acción (sus interlocutores). Tampoco registramos deícticos para implicar el público auditorio del debate concebido como el destinatario de la persuasión¹⁸. Es decir, la búsqueda de aprobación de los destinatarios a los cuales se debe convencer no se construye deícticamente -pese a la caracterización realizada por la literatura crítica respecto de las unidades lingüísticas que identifican a este género (cfr. *supra* apartado 1 del capítulo 2).

Si a este rasgo de la deixis personal, le sumamos la ausencia absoluta de frases no declarativas las cuales constituyen un indicio de la implicación de los parámetros ‘emisor-receptor’ de la situación material de producción; los segmentos de texto de los argumentadores presentan variantes fundamentales respecto del tipo de discurso interactivo puro y asumen rasgos del discurso teórico. Esto es así porque pese a que en cuatro de las dieciocho intervenciones de los argumentadores se introducen una o dos interrogaciones, estas presentan un valor retórico. No se dirigen al contrincante ni al moderador sino que son preguntas generales acerca de nociones o razones, que habilitan el desarrollo de la exposición:

¹⁸ El destinatario de las intervenciones de los argumentadores es el público auditorio y el público televidente, con quienes no interactúan de forma directa. El moderador y los observadores son sus interlocutores pero no recae sobre ellos la finalidad persuasiva.

(9) “¿Cuál es mi opinión en este sentido? (...) ¿Con esto qué quiero decir?” [Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

(10) “¿Por qué?” / “¿Cuál es la realidad?” / “¿la idea cuál es? (...) ¿por qué?” [Dra. Cuñarro en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

Este valor retórico de las interrogaciones introducidas por los argumentadores coincide con la ocurrencia prevista por el interaccionismo socio-discursivo (Bronckart, 2004) para estas formas no declarativas, las cuales aparecen en los discursos interactivos dialogados y pueden estar presentes -pero de forma retórica- en los discursos interactivos monologados o en el discurso mixto interactivo-teórico, como en este caso. Es cierto que el rol de los argumentadores es defender un punto de vista; por ende, no son quienes formulan preguntas (como los observadores o el moderador), pero tampoco se registran oraciones exclamativas ni imperativas en sus textos.

Las deixis temporal y locativa también se conforman de modo disímil en las intervenciones a cargo del moderador y de los argumentadores: se observa diverso grado de implicancia con los parámetros espacio-tiempo de la acción verbal en curso.

El análisis del siguiente fragmento de una de las intervenciones del Dr. Granero demuestra que la deixis temporal que organiza los acontecimientos en relación con el momento en que se habla se sustancia principalmente en los valores temporales expresados en el verbo (*quiero, tomó, podremos hacer*); pero también por la aparición de deícticos temporales de presente, pasado y futuro (adverbios demostrativos como *hoy*; locuciones adverbiales como *años atrás y más adelante*)¹⁹ que aluden al tiempo de la interacción y cuya referencia se completa con los parámetros de la situación de acción que el receptor debe conocer:

(11) “Lo que yo quiero decir es que las campañas de prevención que lleva adelante el Sedronar a lo mejor no se conocen porque no se les ha dado difusión a través de los medios por distintas causas, que no viene al caso analizar para no bastardear

¹⁹ Otros adverbios y locuciones adverbiales temporales que ocurren en las intervenciones de ambos argumentadores son *hoy en día, antes, ahora, actualmente*.

el debate precisamente, en segundo lugar, lo que quiero decir es que tan malas no deben haber sido las encuestas de Sedronar cuando esta encuesta que menciona la Dra. Cuñarro tomó como base las planillas de preguntas nuestras, se las dieron al INDEC, borraron el logo del Sedronar y pusieron el logo del INDEC. Es cierto que el mayor problema es con las drogas legales y esto da en cualquier encuesta que nosotros hagamos hoy y las que hemos hecho años atrás y seguramente las que podremos hacer más adelante, la principal droga de consumo sigue siendo el alcohol (...)" [intervención del Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

Por su parte, la deixis locativa se construye con deícticos espaciales (*Buenos Aires, en Argentina, en nuestro país*) que remiten indirectamente al espacio de la interacción verbal, a diferencia de los segmentos a cargo del moderador en los cuales aparecen constantemente deícticos temporales y locativos canónicos como *hoy, aquí, ahora* que remiten en forma directa al tiempo y espacio de la interacción:

- (12) “Seguimos aquí en canal 7, la televisión pública, con otro programa de “El debate” justamente en esta televisión que es la televisión que ofrece canal 7, la televisión pública, a toda la Argentina y seguramente a una muy buena parte de América. Estamos analizando con la Dra. Mónica Cuñarro y con el Dr. José Granero así como también observadores y el público aquí presente si hay que criminalizar al adicto o no. Por lo tanto, ahora voy a invitar a que escuchemos la opinión de tres personas que en todo caso van a estar en favor de la opinión que sostenía la Dra. Cuñarro cuando empezó el programa. Aquí están” [intervención del moderador en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

Como el tipo discurso interactivo implica aunque sea algunos parámetros del acto de producción, por el análisis realizado hasta ahora de las intervenciones de los argumentadores podríamos afirmar que estas se inscriben en ese tipo. Sin embargo, la presencia de unidades lingüísticas propias del discurso teórico debilita esta afirmación.

Por último, en relación con el subsistema de tiempos verbales, en los segmentos de ambos argumentadores las formas del presente del modo indicativo son las que predominan, en consonancia con el tiempo del discurso del orden del exponer; pero portan los valores deíctico y genérico, propios de un discurso mixto interactivo-teórico.

En el siguiente fragmento de una de las intervenciones del Dr. Granero el presente asume un valor genérico en las dos terceras partes de las formas verbales registradas y por ende permite presentar acciones repetidas (“*a veces pueden elegir*”), como situaciones estables que permiten caracterizar personas o cosas (“*Los estados, cualquier gobierno, cualquier país, tienen normativas para decidir su forma de gobierno*”). Asimismo, presenta un valor deíctico (está) en la tercera parte de sus formas verbales:

- (13) “Los estados, cualquier gobierno, cualquier país, tienen normativas para decidir su forma de gobierno, las elecciones de sus representantes, su forma de vida y también a veces pueden elegir hasta su forma de muerte, tema que en algunos países está en discusión” [intervención del Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

El análisis de esta unidad lingüística corrobora que en algunos enunciados la relación de los argumentadores respecto de los parámetros de la situación de acción se conforma de forma autónoma y que en otros se muestra implicada. Si tomáramos como ejemplo este segmento de texto, podríamos decir que el subsistema de tiempos verbales se corresponde con la caracterización del discurso teórico, en consonancia con otros aspectos que distinguen a este tipo. Así, la ausencia de unidades que remiten a los participantes de la situación de interacción, como de deícticos temporales y espaciales explica que este segmento no exija conocer los parámetros de la situación de acción verbal que está teniendo lugar para ser interpretado.

Si, en cambio, expandimos el análisis a toda la intervención (cfr. *supra* 7), no podemos afirmar que se configure un tipo puro del orden del exponer sino que se constituye un tipo mixto interactivo-teórico debido a que, por un lado, el uso de los tiempos verbales presente (*quiero*) y pasado (*ha presentado*) asume valores de simultaneidad y anterioridad respecto del tiempo de la interacción en 19 ocasiones de un total de 46 formas verbales. Del mismo modo, las tres perífrasis verbales ‘estar más gerundio’ que enfatizan la intensidad de lo que se experimenta (RAE, 2010: 436), presentan una acción presente en desarrollo (*estamos debatiendo, se está discutiendo*); es decir, expresan el presente actual. Otro rasgo del discurso interactivo lo constituye la

presencia en tres ocasiones de auxiliares pragmáticos como *hay que* (“*hay que especificar qué no es lo que se está discutiendo en Argentina*”). En total, reconocemos 25 tiempos verbales que en este segmento se inscriben en el tipo de discurso interactivo.

Sin embargo, en el mismo segmento (7), en 21 casos el tiempo presente expresa un valor genérico; es decir, hace referencia a propiedades o estados característicos de personas, cosas o situaciones cuya validez es independiente de las circunstancias específicas del acto de producción. Además, registramos la presencia de perífrasis con el auxiliar modal ‘poder’, otro rasgo del tipo de discurso teórico que en este caso expresa los valores semánticos de capacidad y posibilidad. Esta descripción se concentra en el fragmento final del segmento analizado del Dr. Granero:

- (14) “Lo que no puede hacer el estado nacional, que es el que nos nuclea a todos, desde los tres poderes hasta todos los ciudadanos, es eximirse de responsabilidades o permitir que esta ley lo exima de responsabilidad como ser brindar la asistencia en materia de salud porque el adicto es un enfermo y esto está determinado por las organizaciones internacionales como la ONU y la OEA que consideran a las adicciones una enfermedad crónica tratable” [intervención del Dr. Granero en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

En suma, concluimos que los segmentos de textos producidos por el moderador se configuran en el tipo de discurso interactivo puro debido a que las unidades con valor discriminativo de este tipo -la presencia de formas no declarativas y de unidades lingüísticas que remiten explícitamente a los parámetros materiales de la situación de interacción- ocurren con frecuencia en todas sus intervenciones.

En el caso de los argumentadores, en cambio, registramos una ínfima incidencia de la deixis personal que remite al agente productor; una escasa frecuencia de unidades que refieren a los interlocutores directos; un número de deícticos marcadamente inferior que remiten al lugar y tiempo de la interacción y la configuración predominante de formas declarativas. Así, el grado de autonomía parcial con los parámetros materiales de la situación de acción verbal que hemos identificado determina que sus intervenciones no se correspondan con un discurso interactivo puro. Tampoco con un discurso teórico

puro precisamente porque este tipo se caracteriza por no presentar unidades lingüísticas que implican los parámetros de la situación de producción.

En este contexto, ratificamos que en los segmentos de textos de los argumentadores se lee un ‘discurso en situación’ en correlación con un ‘discurso teórico’, por ende, estos se conforman en torno a un tipo mixto interactivo-teórico. Por otro lado, no podemos adjudicar su constitución a una variación individual (Bronckart, 2004) debido a que las marcas lingüísticas de este tipo se relevaron en las intervenciones de los dos argumentadores que participaron del debate sobre la despenalización del consumo de drogas, como en las de los participantes de otros debates (cfr. *infra* (17) la intervención del Dr. Pineda en el debate sobre la despenalización de la eutanasia).

Asimismo, descartamos que dichas intervenciones se organicen en torno a un tipo mayor, el interactivo, en el cual se inserta un tipo menor, el teórico; debido a que la distribución de las unidades lingüísticas de ambos tipos no presentan marcas claras de delimitación entre uno y otro (cfr. *supra* (8)). De esta manera, no se observa la superposición de dos tipos de discursos del orden del exponer, sino su fusión en un tipo mixto.

En este último sentido, también desestimamos que los segmentos de textos de los participantes que argumentan constituyan variantes internas de los tipos de discursos del orden del exponer precisamente porque hemos reconocido una frecuencia semejante de marcas de los tipos de discursos teórico e interactivo que se construyen de forma conjunta y no una frecuencia menor de unidades específicas de cada tipo, como ocurre en las variantes internas de un tipo de discurso (cfr. Bronckart, 2004).

La identificación del tipo mixto en los debates analizados precisa considerar en esta instancia las limitaciones que el ISD (Bronckart, 2004) enuncia respecto de la categoría ‘tipos de discursos’, específicamente nos referimos al valor subordinado que este autor le adjudica a la variante contextual ‘producción oral/escrita’ en la determinación de los tipos de discursos que componen un texto (cfr. *supra* apartado 2.1.1. del capítulo 1).

Respecto de la modalidad de producción de un texto, este autor señala que la doble restricción que se ejerce sobre el autor y define la conformación de un tipo mixto “es particularmente clara en situación de producción oral (todos conocemos los riesgos que corre un orador que “habla como un libro”)” (Bronckart, 2004: 120), en referencia a la restricción ejercida sobre el autor de tener en cuenta al destinatario dado que “cuando la producción es oral, el receptor está generalmente situado en el mismo espacio-tiempo que el emisor y, por lo tanto, es susceptible de responderle directamente” (Bronckart, 2004: 60). En este sentido, habría una aparente contradicción entre incluir esta restricción en la definición del tipo mixto y desestimar la modalidad oral como propiedad contextual que incide en la conformación de los tipos de discursos.

Sin embargo, Bronckart (2004) destaca que la consideración del receptor-destinatario se lleva a cabo aunque no se tenga contacto con él y advierte que el tipo mixto también compone textos escritos monologales. Además, este tipo de discurso exige otra restricción para conformarse, que consiste en la necesidad de evocar informaciones independientes de las circunstancias de la situación de acción en curso.

En este contexto, pensamos que la composición de un tipo mixto en los segmentos de textos de los argumentadores responde a las propiedades funcionales/praxeológicas del género debate que fueran reseñadas por la literatura crítica (cfr. *supra* apartado 1 del capítulo 2). Así, la finalidad de los participantes argumentadores justifica que para “expresar y defender los propios puntos de vista” (Avendaño, 2006: 133) precisen construir un discurso teórico en el cual se evocan informaciones independientes de las circunstancias de la situación de acción en curso; como configurar un discurso interactivo el cual les permite “no hablar como un libro” o hablar con el grado de implicación requerido para persuadir a sus destinatarios.

No sería entonces una característica privativa de los textos por su modalidad oral, sino que se relaciona con la finalidad de la interacción. Del mismo modo, en el caso de los moderadores, la constitución de un discurso en situación dependiente de la acción verbal en curso también se relaciona con su función como organizadores de la dinámica de la interacción entre los distintos participantes del debate.

En suma, aunque los segmentos del moderador como de los argumentadores se realizan oralmente en un contexto compartido con sus interlocutores, configuran distintos tipos de discursos del orden del exponer. Este análisis nos interesa especialmente debido a que contradice la conceptualización dicotómica y hegemónica de las modalidades de comunicación, en este caso la oralidad, y justifica el estudio de cada género de texto en particular, como propone el ISD (Bronckart, 2004).

Por otro lado, la fusión de los tipos de discursos interactivo y teórico en un tipo mixto en los segmentos de textos de los argumentadores resulta problemática debido a que para el ISD el tipo de discurso teórico -que en el tipo mixto se fusiona con el interactivo- es mayormente monologal y escrito -aunque puede ser oral- (Bronckart, 2004) y el debate es un género oral que se organiza en turnos de habla sucesivos entre el moderador y los argumentadores y, por lo tanto, asumiría forma de diálogo.

Sin embargo, consideramos que las restricciones del debate sobre la toma de la palabra de sus participantes impiden que este género presente las características que distinguen a un diálogo pese a que efectivamente se produce una comunicación verbal directa oral entre las personas presentes (moderador, argumentadores y observadores). Nos referiremos, por un lado, al carácter ordenado y metódico de la interacción dirigida por un moderador (Avendaño, 2006) y, por otro, al parámetro físico ‘tiempo’ que en el caso de los textos orales refiere a su duración y cuya limitación se ejerce en el género debate sobre la palabra de los participantes que argumentan, además de la restricción general del programa que dura sesenta minutos.

Como consecuencia, aunque en los debates estudiados se produce una interacción entre distintos participantes que alternan su palabra; la caracterización de sus intervenciones como textos con forma de diálogo debiera precisarse. Principalmente respecto de cómo se efectúa dicha sucesividad porque entendemos que el estatuto obligado o reglado de los turnos de habla asemeja la mayoría de los segmentos de textos a un monólogo en el sentido de que no se presentan interrupciones, enunciados inconclusos, solapamientos, propios del diálogo natural (cfr. Ivanova, 2010, 2015; Jakubinskij, 2015). Por lo tanto, aunque la estructura global es dialógica porque un

turno de habla sigue a otro (sucesividad), la realización de cada turno de habla es continuada (forma de monólogo).

En este sentido, la forma que asume el diálogo en el corpus de textos estudiado, por un lado, problematiza la caracterización del diálogo como fenómeno natural y del monólogo como artificial (Jakubinskij, 2015) debido a que la interacción dialógica en el género debate se desarrolla según pautas establecidas previamente, las cuales lo identificarían con lo que Schneuwly denomina “formas complejas y reguladas de diálogo” que “implican la escucha, la no interrupción, la planificación de lo que se va a decir y la anticipación de sus efectos” (1997: 95). Por otro, exige revisar las relaciones entre el plano contextual y textual de la variante diálogo/monólogo porque nuestro análisis demuestra que no toda situación de interacción poligestionada produce textos con forma de diálogo natural.

En este punto, las relaciones -no simples- entre las distintas dimensiones de la infraestructura general de los textos (accionales, textuales, discursivas, secuenciales) son las que nos permiten orientar el análisis a las determinaciones que la situación de acción verbal formal y el género en su conjunto imponen sobre la dimensión discursiva de los debates estudiados. La distribución de los distintos tipos de discursos del orden del exponer que configuran la infraestructura general de los textos auténticos que conforman el corpus se organiza de forma sistemática según los roles de los participantes, asociados cada uno a distintas finalidades.

En este contexto, concluimos que en los debates de la esfera pública, los segmentos del debate a cargo del moderador son los que responderían a la caracterización pura del tipo de discurso interactivo (exponer implicado). En cambio, en aquellos segmentos a cargo de los argumentadores, el contenido temático se organiza en torno a un tipo mixto interactivo-teórico (exponer parcialmente autónomo). De acuerdo con esta caracterización, el discurso interactivo que reconocemos en las intervenciones del moderador funcionaría como marco de todo el debate (tipo mayor o englobante) en el cual se insertan los segmentos del tipo de discurso mixto interactivo-teórico a cargo de los argumentadores (tipo menor). La superposición entre ambos tipos del orden del

exponer se delimita formalmente por el cambio de turno de habla entre los agentes productores que intervienen.

Con respecto al plano secuencial de la infraestructura general del corpus de debates analizado, el contenido temático de las intervenciones del moderador se organiza en una secuencia dialogal, en tanto que en el caso de los argumentadores, el contenido temático se realiza en una secuencia argumentativa.

Según este esquema de alternancia, el debate es un género composicionalmente heterogéneo cuyo contenido temático se estructura en la articulación de las secuencias dialogal y argumentativa que se combinan por inserción (Adam, 1992, 1995, 1999). La secuencia argumentativa (secuencia insertada) se inscruta o integra en una de las fases de la secuencia dialogal (secuencia insertante): [sec. dialogal [sec. argumentativa] sec. dialogal].

Para el interaccionismo socio-discursivo la secuencia dialogal puede actualizarse de diversas maneras según la complejidad de las inserciones jerarquizadas que en ella se materialicen (Bronckart, 2004). Así, en los debates de la esfera pública, la fase de transacción de la secuencia dialogal se superpone con operaciones destinadas a convencer ante un objeto discursivo cuestionable por parte de los argumentadores cuyas intervenciones se estructuran en una secuencia argumentativa.

Por otro lado, las fases de apertura y cierre de dicho prototipo secuencial no conforman una unidad de intercambio prototípica en los textos auténticos estudiados, sino que presentan un intercambio que comprende un único turno de habla a cargo del moderador, quien presenta la dinámica del debate y a los participantes con los cuales no entra en contacto de modo directo, como supone el prototipo secuencial dialogal (Adam, 1992, 1999). En cambio, en sus intervenciones restantes -inscriptas en la fase transaccional de la secuencia dialogal- este alterna su participación con los argumentadores y observadores en distintas unidades de intercambio en las cuales se co-construye el contenido temático de la interacción verbal.

La alternancia entre ambas secuencias se marca formalmente por los cambios de turnos de habla de los interlocutores en los cuales muchas veces se explicita la orientación dialógica que se inicia. Así, el cambio de turno entre el moderador y el

primer argumentador que se realiza al final de la fase de apertura de la secuencia dialogal no solo señala el cambio de fase de dicha secuencia -se inicia la fase de transacción- sino que habilita la inserción de la secuencia argumentativa (“*Dicho esto, y para ahora sí entrar en el debate, Dr. José Granero entonces usted tiene ahora tres minutos para iniciar el debate*”).

La estructura del género debate (presentación, discusión, conclusión y cierre) tipificada por la literatura crítica (cfr. *supra* apartado 1 del capítulo 2) coincide en términos globales con la organización de los debates de la esfera pública en tres momentos: presentación a cargo del moderador, el debate en sí (intervienen el moderador, los argumentadores y los observadores) y el cierre a cargo del moderador.

Este esquema resulta coherente con la combinación por inserción de ambos prototipos secuenciales. Así, la presentación se organiza en torno a la fase de apertura de la secuencia dialogal, según los usos y ritos del género debate. Por su parte, el momento del debate se compone de la fase transaccional de la secuencia dialogal, en la cual se inserta la secuencia argumentativa con todas sus fases. La conformación de esta fase evidencia la complejidad del género dado que su contenido temático se co-construye al intercalar las intervenciones del moderador cuya función es coordinar la dinámica del debate y regular la interacción, con los segmentos de textos de los argumentadores quienes buscan defender sus puntos de vista y persuadir a los destinatarios. Por último, el cierre del debate a cargo del moderador coincide con la fase de cierre de la secuencia dialogal que pone fin a la interacción, de acuerdo con los usos y ritos de este género, es decir, sin contacto directo o interacción con los demás participantes (cfr. *supra* este apartado).

Ahora bien, pese a que la secuencia argumentativa se inserta en la secuencia dialogal, su finalidad²⁰ coincide con el valor de uso del género.²¹ Esto es así porque pese a que las secuencias constituyen una modalidad local de planificación, se pueden tomar como guías de lectura de la totalidad del texto (Bronckart, 2004). En ese sentido, la

²⁰ “Influir en las opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor o de un auditorio haciendo creíble o aceptable un enunciado (conclusión) apoyado, según diversas modalidades, en otro (argumento/dato/razón)” (Adam, 1995: 10).

²¹ “Expresar y defender los propios puntos de vista” (Avendaño, 2006: 133).

referencia explícita a una de las fases de la secuencia argumentativa -la refutación- que figura en el siguiente intercambio binario -correspondiente al momento del debate en sí- asocia este género con la finalidad de los argumentadores:

- (15) TRANSACCIÓN Intercambio 5. -Moderador: -“Tiene ahora dos minutos para refutar la posición del Dr. Ganero”.

-Dra. Cuñarro: -“Bueno, yo creo que está absolutamente demostrado a partir de *eh* la creación *eh* de la Secretaría dependiendo de la Presidencia durante la década del gobierno de Menem que fue una creación a pedido de un crédito que se le hace en ese momento al presidente que, en primer lugar, lo digo como abogada e ingeniera institucional, colocar un tema tan complejo y poner el eje en la cuestión de la seguridad y no en la materia preventiva ha sido un error. En segundo lugar, estos pedidos foráneos de crear secretarías que luego nosotros tenemos que afrontar con patrimonio nuestro muchas veces deben ser revisados por los políticos porque se terminan transformando sin querer en monstruos (...). [Intervención de la Dra. Cuñarro en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].

A su vez, el análisis de estos intercambios binarios entre el moderador y un argumentador deja en claro que el moderador es quien regula la interacción, en correlación con el tipo de discurso interactivo, y el argumentador busca convencer frente a un objeto discursivo cuestionable, en superposición con el tipo de discurso mixto interactivo-teórico²²:

- (16) TRANSACCIÓN Intercambio 3. -Moderador: -“Ahora en todo caso, la Dra. Cuñarro va a exponer su primera presentación”.

-Dra. Mónica Cuñarro: “Bueno, *eh*, la fórmula de legalizar las drogas que está planteada en el programa no puede ser factible porque para eso todos los estados de naciones unidas deberían ponerse de acuerdo en la legalización de las drogas, por lo tanto, es una pregunta

²² En estos dos intercambios (15) (16) los verbos que utiliza el moderador para habilitar la participación del argumentador presentan una orientación discursiva clara (*refutar*, *exponer*).

formulada al público que es imposible de contestar. Lo que se está discutiendo es otra cosa, *eh* complicada. ¿Por qué? Porque en Argentina desde el año 26' solamente se ha abordado el tema de las drogas, y su consumo, desde el derecho penal, insisto, desde el derecho penal. Desde el año 26', a excepción de un quinquenio que es del 68' al 70' y pico, hasta nuestros días con la ley vigente desde hace mas de 20 años, el abordaje *eh* sobre un fenómeno complejo que tiene elementos culturales, antropológicos, educativos, de moral, de derecho y económicos, solo han recibido de parte del estado una respuesta y esa respuesta ha sido que la persona que tiene un contacto ocasional, o abusa o es adicto es un delincuente. Durante la dictadura militar, la corte dijo que era un subversivo y ponía en juicio a la seguridad del estado quien consumía pequeñas cantidades para consumo personal, sin afectarse ni a sí mismo ni a terceros. Este fallo luego es retomado por la corte durante la década del 90' siguiendo fallos de las cámaras criminales de los años 30' y 68' en idéntica medida. El binomio siempre fue adicto/delincuente, adicto igual a traficante, adicto igual a subversivo. La única excepción fue durante el gobierno del Doctor Alfonsín, con los fallos Basterrica y Capalbo y con el fallo de la corte actual que ordena adecuar la legislación en ese punto, atento el fracaso porque no se ha logrado detener el consumo, porque no hay un sistema sociosanitario que atienda la problemática en su diversidad, porque no hay campañas de prevención, porque no hay campañas de inclusión y porque la gente que tiene mayores padecimientos sea de sustancias legales e ilegales, y en primer lugar van las legales, no tiene forma de que el estado se haya ocupado de ellas porque en el medio se metió el derecho penal desde hace 75 años" [intervención de la Dra. Cuñarro en el debate ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas?].²³

En el intercambio anterior (16), el turno de habla a cargo del moderador -inserto en la fase de transacción de la secuencia dialogal- presenta unidades lingüísticas propias de un exponer implicado respecto de las instancias de la situación de producción. En cambio, el turno de habla de la argumentadora -inserto en la secuencia dialogal que estructura este momento del debate, pero organizado en las fases de premisa y de presentación de argumentos de la secuencia argumentativa- registra unidades prototípicas de un exponer parcialmente autónomo. Es decir, la distribución entre

²³ En esta intervención, se registra la inclusión de un guión o *script* en el segmento que se inicia luego de la pregunta y finaliza antes de la formulación de la premisa [El abordaje de la problemática de las drogas ha fracasado].

secuencias textuales y tipos de discursos depende de quién sea el agente productor que interviene, a saber, moderador y argumentadores.

En este contexto, como los tipos de discursos se superponen a las secuencias textuales y las marcas lingüísticas que distinguen a los tipos también desempeñan un papel en la marcación de las secuencias (Bronckart, 2004), nos preguntamos si la configuración de unidades deícticas que registramos en las intervenciones de los argumentadores se vinculan únicamente con el tipo de discurso mixto interactivo-teórico o también dependen de la organización del contenido en una secuencia argumentativa en la cual se defiende una postura personal. Nos referimos concretamente a la identificación de pronombres de primera persona que pueden asumir más que un valor deíctico, la marca de una postura personal.

A su vez, también en relación con la secuencia argumentativa y el tipo mixto, las proposiciones no asumidas por el expositor, es decir, la premisas, se formulan en presente con valor de verdad general (Adam, 1995). Esta marca lingüística del plan secuencial se debe poner en relación con la conformación del tipo de mixto interactivo-teórico en el cual verificamos un valor genérico o generalizador, además de deíctico, en las formas verbales. En este caso, el valor generalizador se podría explicar también por el carácter de verdad general de una fase de la secuencia argumentativa que constituye las intervenciones de los argumentadores.

Por último, algunos segmentos de textos del moderador y de los argumentadores se organizan en las formas menores de planificación que el ISD tipifica, las cuales se inscriben en el orden del contar (*scripts* o guiones) y/o del exponer (esquematizaciones) (Bronckart, 2004). Respecto del orden del contar identificamos en intervenciones de los argumentadores (cfr. *supra* (16)), como del moderador (cfr. *supra* (1)) guiones en los cuales se narran acontecimientos en un orden cronológico sin crear tensión, como ocurre en la secuencia narrativa.

Por otro lado, en algunos segmentos de los argumentadores se registran esquematizaciones que les permiten presentar un objeto de discurso que no es ni problemático (secuencia explicativa) ni cuestionable (secuencia argumentativa). Por

ejemplo, en el segmento siguiente la definición inicial de eutanasia constituye una esquematización que funciona como contextualización del tema de discusión:

- (17) “Bien, se define la eutanasia como la supresión indolora o por piedad de quien sufre o se piensa que sufre o que puede sufrir en el futuro de un modo insoportable [lee esta definición] y entonces lo que primero nos tenemos que preguntar es quién es ese quien o cómo vemos a ese quien, si ese quien es una persona, probablemente una persona muy allegada a nosotros, en el caso de nosotros los médicos, probablemente un paciente, si lo vemos como quien, es decir, si lo vemos como persona o si lo vemos simplemente como una persona disminuida o limitada y entonces *este* terminamos viendo como algo [inaudible]. En realidad, la persona humana es digna, cualquiera sea su situación, por el solo hecho de ser humano pero lo que está pasándonos últimamente es que hay una pobreza muy importante de la conciencia antropológica, o sea del modo en que nosotros vemos y respetamos a la persona. Esa conciencia está últimamente pervirtiéndose. La asistencia al paciente moribundo no sólo requiere un esfuerzo médico *eh este* que lo hacemos los médicos sino que requiere básicamente un recurso *eh* antropológico, o sea restituir al ser humano de su verdadero sentido. La relación que un paciente tiene con su médico no es una relación de vida o muerte, un paciente, cualquiera de todos ustedes, los que nos están viendo seguramente tienen una muy buena relación con su médico al que ven con alguna rutina y esa rutina de sólo pensar que el médico pueda ser el individuo que pueda producir su muerte en una situación determinada o particular hace que esa relación se quiebre. Los médicos hemos jurado básicamente defender la vida, con un juramento que tiene nada más y nada menos que 2.400 años y que, en realidad, es lo que debemos defender. De la actitud del médico, influenciado o no por los familiares, puede suceder que el médico pervierta esa actitud antropológica, ese respeto de la vida humana. La vida humana debe ser respetada siempre y esto lo tienen que entender los pacientes, los familiares, los legisladores y toda la comunidad que rodea a un paciente sufriente porque ese paciente tiene todo el derecho de ser respetado y vale igual que cualquiera de nosotros que no está sufriendo” [primera intervención del Dr. Pineda en el debate ¿Debe despenalizarse la eutanasia?].

Pese a ello, la mayor parte del contenido temático de los debates de la esfera pública se organiza secuencialmente en los prototipos dialogal y argumentativo, en articulación con los tipos de discursos del orden del exponer.

2. Análisis de los debates en la esfera escolar

El debate acerca de la legalización de la tenencia de armas de fuego se organizó en 102 intervenciones/segmentos de textos entre los siete agentes productores que participaron (el moderador y los seis argumentadores). De acuerdo con el rol que cumplían, el moderador intervino en 16 ocasiones y los argumentadores en 86. Entendemos que el número elevado de turnos de habla que conforman este texto, en comparación con las 52 intervenciones del debate de la esfera pública ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas? responde a la configuración particular de la etapa de discusión en la cual la toma de la palabra fue negociada entre los propios argumentadores sin una organización o duración específica para cada turno de habla.

Según nuestro análisis, en todos los segmentos de textos de los debates escolares, el mundo discursivo creado es conjunto respecto del mundo ordinario. La frecuencia de tiempos verbales registra como predominante el tiempo presente del modo indicativo, de modo que los hechos se exponen y las informaciones se evalúan de acuerdo con los criterios de ese mundo común. Es decir, la categoría déictica tiempo se inscribe en el plano del discurso tanto en los segmentos del moderador como de los seis argumentadores.

En este sentido, el segmento de texto que incluimos a continuación, el cual constituye la introducción de uno de los argumentadores del debate sobre la tenencia legal de armas, carece de todo origen espacio-temporal que construya un mundo discurso distanciado del mundo común:

- (18) “Estoy totalmente en contra de la tenencia de armas *eh* por parte de los civiles *eh* en Argentina y en muchas partes del mundo la tenencia de armas aumenta los índices de violencia yyy también aumenta el número de muertes por asesinatos *eh* homicidios y ya sean suicidios. Datos estadísticos de la Encuesta Nacional de Formadores de Riesgo en Argentina revela que el 54 por ciento de los

homicidios que se dan en Argentina se utilizan armas de fuego *eh* y en este porcentaje de homicidios solo el 36 por ciento se da en situaciones de robo, lo que quiere decir que la mayoría de los casos de los homicidios no es un ladrón que mata a una persona sino un civil que mata a otro civil ya sea por una discusión o por un conflicto familiar, etc. / *eh* en estas estadísticas podemos ver que darle un arma al civil es darle un problema a la sociedad” [introducción de un argumentador en el debate sobre la tenencia legal de armas].

El moderador, por su parte, también configura un mundo discurso conjunto al mundo de la interacción:

- (19) “Bueno, chicos, vamos a cerrar el debate. Ahora cada uno tiene dos minutos para presentar su conclusión. Empezamos por Luciano” [intervención del moderador durante la etapa de discusión en el debate sobre la reelección presidencial indefinida].

En efecto, en ambos segmentos de textos los hechos se exponen. Sin embargo, como en los debates de la esfera pública, las instancias de agentividad presentan diverso grado de implicación respecto de los parámetros materiales de la acción verbal en curso (agente productor, interlocutor, y situación de ambos en el espacio-tiempo), según exponga el moderador o los argumentadores.

Las unidades lingüísticas del segmento correspondiente al argumentador (18) constituyen un exponer parcialmente autónomo: por un lado, identificamos unidades lingüísticas que refieren al agente productor (la flexión verbal en *estoy* y *podemos*), al momento (los valores temporales en los verbos *estoy*, *podemos*) y al lugar de la interacción (*en Argentina*), en consonancia con el tipo de discurso interactivo.

Pero, por otro, identificamos una frecuencia elevada de unidades del tipo de discurso teórico como, por ejemplo, la ausencia de formas no declarativas, la presencia de numerosas construcciones pasivas con *se* (*se utilizan*) y el valor genérico de las formas verbales (*aumenta*, *se dan*, *revela*, *se utiliza*, *mata*, *es*) que supera a las formas verbales con valor deíctico de simultaneidad (*estoy* y *podemos*). Así, en el enunciado “*en Argentina y en muchas partes del mundo la tenencia de armas aumenta los índices*

de violencia y también aumenta el número de muertes por asesinatos eh homicidios y ya sean suicidios” se presenta una situación estable que caracteriza a nuestro país. Cabe destacar que, como las intervenciones de los argumentadores en los debates de la esfera pública, en este segmento no registramos unidades deícticas que refieren al interlocutor.

En cambio, la intervención del moderador (19) da cuenta de un exponer implicado con todos los parámetros de la situación de acción: algunas unidades refieren al momento de la interacción verbal en forma de deícticos temporales (los valores temporales en los verbos *vamos*, *tiene*, *empezamos* y el adverbio demostrativo de tiempo *ahora*) y otras remiten directamente a los protagonistas de la acción verbal a través de la deixis personal conformada por la flexión verbal (*vamos*, que incluye al agente productor y a los demás participantes) y la inclusión de nombres propios (*Luciano*), de epítetos (*chicos*) y de adjetivos posesivos (*su*).

Asimismo, el tiempo presente expresa un valor deíctico de simultaneidad (*tiene*) y también registramos una forma del tiempo futuro (el futuro perifrástico formado por “*ir* + *a* + infinitivo”) (*vamos a cerrar*) con valor de posterioridad respecto del momento de habla. Ambas formas temporales dan cuenta de la relación entre el momento de los acontecimientos verbalizados en el texto y el momento de la interacción.

Si comparamos la frecuencia de unidades deícticas que refieren a los parámetros de la situación de acción en relación con la extensión de ambos segmentos de textos resulta claro que la intervención del moderador se inscribe en el tipo de discurso interactivo puro y que la del argumentador configura un tipo mixto interactivo-teórico.

Por otro lado, los segmentos a cargo del moderador presentan elementos que reenvían a la situación de acción indistintamente del momento del debate en el cual se inscriban. En la intervención que incluimos a continuación, a diferencia del segmento de texto citado anteriormente correspondiente a la etapa de discusión (19), el moderador presenta la dinámica del debate:

- (20) “Buenas tardes. Hoy vamos a hablar, vamos a debatir sobre la despenalización de la eutanasia. A mi derecha tengo a los expositores a favor [dice sus nombres y apellidos], a la izquierda tenemos en contra a [dice sus nombres] *eh* por favor les pido que tengan respeto entre ustedes, que hablen claro y que no [inaudible].

Vamos a votar [se dirige al público auditorio que participa levantando la mano], los que están en contra de la despenalización de la tenencia, de la eutanasia, los que están en contra. ¿Nadie está en contra? ¿Quién está a favor? ¿Los que no saben? Bueno, el debate es un minuto de introducción *eh* quince *eh* entre diez y quince minutos de debate y después un minuto de conclusión. Vamos a arrancar por el lado a favor con [dice el nombre del argumentador]” [primera intervención del moderador en el debate sobre la despenalización de la eutanasia].

Las unidades deícticas destacadas en negrita refieren al tiempo de la interacción (los valores temporales en *vamos a debatir*, *tengo*, *pido*, *está* y el adverbio demostrativo *hoy*), a los protagonistas de la acción verbal (la flexión verbal *tengo* y *vamos*, el pronombre dativo *les*, el pronombre personal de segunda persona *ustedes* y los nombres propios), además de la deixis ostentiva (*a mi izquierda*, *a mi derecha*). Del mismo modo, las formas temporales dan cuenta de la relación entre el momento de los acontecimientos verbalizados en el texto y el momento de la interacción (el presente con valor deíctico de simultaneidad *están* y la forma de futuro *vamos a hablar* con valor de posterioridad). A su vez, registramos formas no declarativas (interrogaciones *¿Nadie está en contra?*) dirigidas al público auditorio.

Las dos intervenciones del moderador hasta aquí analizadas (19) (20) corresponden no solo a momentos diferentes del género debate (discusión y presentación, respectivamente); sino también a dos debates distintos de la esfera escolar y, por lo tanto, a agentes productores diferentes. De esta manera, concluimos que en las intervenciones de los moderadores en los debates de la esfera escolar se registraron las marcas lingüísticas prototípicas del tipo de discurso interactivo puro que dan cuenta de un exposer implicado el cual exige, para ser comprendido, un conocimiento de los parámetros de la situación de acción verbal que está teniendo lugar.

Por su parte, las unidades lingüísticas del tipo de discurso mixto interactivo-teórico que identificamos en la introducción a cargo de un argumentador en el debate sobre la tenencia de armas (18), se replican en el segmento de texto que citamos a continuación, el cual corresponde a un participante que expone su conclusión en otro debate de la esfera escolar:

- (21) “Bueno, yo sigo totalmente con la postura que no me parece que sea correcto legalizar la eutanasia porque es un acto inmoral por parte del médico, su deber no es *eh* matar a una persona sino salvarla y además me parece que hoy hay muchas herramientas para poder enfrentar la enfermedad y tratar de conseguir alguna solución, nada, y si se considera, bueno [inaudible]”. [conclusión de un argumentador en el debate sobre la despenalización de la eutanasia].

En este segmento de texto, el argumentador también construye una autonomía parcial respecto de los parámetros de la acción verbal que está teniendo lugar: por un lado, identificamos pronombres personales con usos deícticos (*me*), además de la flexión verbal (*estoy, me parece*) que implican a una de las instancias de físicas de la acción verbal. Asimismo, relevamos formas del presente del modo indicativo, como *estoy* que asumen un valor deíctico de simultaneidad con el momento de habla.

Ahora bien, como en los debates de la esfera pública, la deixis personal no refiere al interlocutor sino únicamente al agente productor aunque en un grado menor en el conjunto de enunciados que constituyen un segmento. Por ejemplo, en este segmento (21), de 6 enunciados que contabilizamos, 3 aluden al agente productor a partir de la disidencia verbal en primera persona del singular. En el segmento correspondiente al debate sobre la tenencia de armas (18), de 8 enunciados, son 2 los que aluden al agente productor (1 en primera persona del singular *estoy* y 1 del plural *podemos*).

Por otro lado, son escasas las unidades deícticas que remiten al tiempo de la interacción (con excepción de los valores temporales de la desidencia verbal) y nulas las locativas. Si sumamos la ausencia absoluta de oraciones no declarativas, como el uso del tiempo condicional (*sería, aliviaría*), el valor genérico del presente (*es*) y la aparición de organizadores con valor lógico-argumentativo (*porque*) -todos rasgos del tipo de discurso teórico- podemos concluir que las intervenciones de los argumentadores hasta aquí analizadas no conforman un tipo de discurso puro del orden del exponer sino un tipo mixto interactivo-teórico.

En este contexto podríamos afirmar que la infraestructura general de los debates escolares se configura por la combinación de los tipos de discursos interactivo y mixto cuya distribución responde al rol de los distintos participantes (moderador y

argumentadores, respectivamente). Así, comprobaríamos que los tipos de semiotización son coincidentes en las dos esferas de la actividad humana analizadas en este trabajo (pública y escolar).

Sin embargo, hemos relevado que en la esfera escolar, los segmentos de textos de los participantes que argumentan se construyen en un tipo mixto en la introducción y conclusión del debate, pero la mayoría de sus intervenciones configura un tipo interactivo durante el momento de la discusión, el cual a su vez funciona como marco de segmentos de textos de los tipos mixto interactivo-teórico y teórico. Por el contrario, en los debates de la esfera pública los argumentadores configuran un exponer parcialmente autónomo en todas sus intervenciones.

En el siguiente fragmento (22), que corresponde al momento de la discusión del debate sobre la tenencia de armas de fuego, en casi la totalidad de los enunciados se lee un discurso en situación debido a que identificamos numerosas unidades lingüísticas (destacadas en negrita) que remiten explícitamente a los distintos parámetros materiales de la situación de interacción: por un lado, pronombres de primera *yo*, *me* y segunda persona *vos*, *te* que refieren a los argumentadores que interactúan, adverbios demostrativos como *acá* que remiten al lugar de la interacción y, por otro, la presencia de formas no declarativas (mayormente interrogaciones directas *¿Esa encuesta fue hace 10 años?* y algunas indirectas *cómo te pensás que la consigue*).

Además, el uso de los tiempos verbales presente y pasado asume mayormente los valores de simultaneidad (*creo*, *hablás*) y anterioridad (*centré*, *dije*, *mencionaron*) respecto del tiempo de la interacción. Del mismo modo, las perífrasis verbales ‘estar más gerundio’ presentan una acción presente en desarrollo (*estamos hablando*).

(22) “Argumentador 1: Bien, quería comenzar el debate preguntando *eh*, y creo que los tres mencionaron lo de los fines defensivos, *eh* vos M. mencionaste lo de hacer mención y solo mostrar el arma. Yo quería preguntarte cómo podés explicar que haya tantas muertes siendo tus estadísticas *eh* que demuestran que solo se hace mención o solo se muestra el arma. ¿Cómo se explican tantas muertes por abuso de tenencia de armas?

Argumentador 4: *Eh*, yo me centré en casos de robos y a veces se disparan.

Argumentador 1: Claro, bien, los casos de robo representan el 25 % del abuso de armas, eso lo dije en la postura, lo dijo C. (argumentador 2), por la Dirección Nacional de Política Habilitante. El 75 %, que es la mayoría, se da en situaciones pocas esclarecidas de enfrentamientos interpersonales, de barras, de pandillas, venganzas, mafias. *Eh* entonces, de cada cuatro personas que mueren por tenencia de armas, *eh* por abuso de tenencia de armas, solo una es en situación de robo.

Argumentador 6: *Eh*, te quiero decir que cuando vos hablás de mafia ahí pertenece al tráfico ilegal de armas, y el tráfico ilegal es mundial, no depende de Argentina si va a probarse acá.

Argumentador 1: No, es solamente tráfico ilegal de armas.

Argumentador 6: Sí, una mafia cómo te pensás que la consigue, no la va a tener declarada.

Argumentador 1: Bien, según el Global Fire Arms del año 2000 y 2005 *eh* esta institución tomó 112 países de los cuales mueren mayor cantidad de personas por *eh* armas de fuego. Argentina está en el puesto 12, vienen los traficantes ilegales de armas, estamos arriba de Estados Unidos, los traficantes ilegales de armas, Colombia, Venezuela, Brasil y venimos nosotros, ¿cómo se explica?

Argumentador 6: ¿Del tráfico?

Argumentador 1: No, no, no, de las muertes, ningún tráfico.

Argumentador 6: Y bueno, por eso está, el tema de la tenencia de armas es para defenderse justamente.

Argumentador 2: Estamos hablando de que el 25 % de esa encuesta las personas mueren, ¿y el otro 75%?

Argumentador 4: ¿Esa encuesta fue hace 10 años?

Argumentador 1: No, en el año 2010, hace tres años. Estamos hablando de un año promedio, no estamos hablando ni de ayer ni de hace diez años, creo que el año 2010 es un año justo porque *eh* es un promedio entre lo que se viene dando y la actualidad.

Argumentador 3: Pero las leyes del 2010 al 2013 cambiaron, hoy en día si vos querés tener un arma necesitás un certificado y cumplir ciertos requisitos. No es que yo voy, compro un arma, y la puedo usar.

Argumentador 5: Sí, pero *eh*, de 4 milles de armas de fuego que hay en Argentina solo un millón 200 mil están registradas y además y hay un 60 % que tiene las licencias vencidas, es decir que Argentina [inaudible]" [fragmento de los primeros minutos de la etapa de discusión del debate sobre la tenencia legal de armas].

La conformación de tipos de discursos distintos según el momento del debate en que exponen los argumentadores de la esfera escolar remiten al modo que asume la toma de la palabra en cada ocasión. Así, si en la introducción y conclusión del debate sus intervenciones se realizan en un turno de habla reglado, sin interrupción y con un tiempo preestablecido y regulado por el moderador; en la etapa de discusión el intercambio no presenta turnos fijos, se pueden interrumpir y el tiempo estipulado es sobre la totalidad del momento de la discusión (entre 10 y 15 minutos) pero no sobre la toma de la palabra individual. Por otro lado, el moderador solo interviene para evitar solapamientos prolongados y para que se respeten las pautas del debate: “*Chicos, bajen la voz*” [debate sobre la reelección presidencial].

Para Jakubinskij (Ivanova, 2010, 2015; Jakubinskij, 2015) el cambio de turnos de habla en el diálogo se desarrolla tanto por el cambio de locutor como por una interrupción. El fenómeno de la interrupción se vincula a su vez con lo inacabado del diálogo. Así, en la etapa de discusión del debate sobre la legalización de la marihuana identificamos características del diálogo natural como interrupciones (destacado en negrita) y enunciados inconclusos o inacabados (subrayados):

(23) (...) Argumentador 4: “La Fundación un mundo sin droga, el último estudio *eh* científico en los Ángeles, lo tengo también, en Estados Unidos, de la Sociedad Americana, o sea [inconcluso]”.

Argumentador 1: “También hay un estudio que dice que más del 99% de la gente que consume que es adicta a la cocaína antes probó la marihuana así que ahí te dice todo”.

Argumentador 3: “Bueno, yo tengo estudios de la Universidad de Yale que fue una investigación hecha en 2007 que dice que la mayoría de las personas, *eh* por consumo de marihuana no prueba otras drogas. Eso lo dice la Universidad de Yale, yo no lo digo”.

Argumentador 4: “Está bien, yo te dije que tengo unos estudios más, está bien, o sea, eso lo dicen los estudios, pero” [inconcluso].

Argumentador 2: “Bueno, yo creo que el alcohol y el tabaco que son productos *eh* que hoy están totalmente legalizados sin ninguna crítica *eh*, aunque hay otras personas que están en contra del tabaco y el alcohol, son tres veces más

perjudiciales a la salud que la consumición de marihuana. En Argentina hay un promedio de 111 muertes *eh* a causa del tabaco por día, y el alcohol es responsable de 2 punto 3 millones de muertes a causa de cirrosis hepática por año en todo el mundo *eh*” [lo interrumpen].

Argumentador 4: “Perdón, no, pero si estamos hablando de esto que el alcohol y el tabaco ya le hacen un problema gigante a la sociedad, ¿para qué le vamos a agregar a eso la lesión de la marihuana? Estamos hablando de un problema también, no estamos restando, estamos sumando” [continúa la etapa de discusión].

Como en esta instancia del debate escolar, los argumentadores interactúan entre sí de forma directa, sin intervención del moderador en la asignación de la palabra; la negociación por la toma y la continuidad de la palabra es un aspecto fundamental para contra-argumentar y refutar los contra-argumentos de sus contrincantes.

(24) “Esa es una falla del estado que tiene que retraer el tráfico. No puede haber tantos lugares donde se consigue. Si se aprueba la tenencia, uno va a ir y la puede conseguir fácilmente su cumple con las condiciones, si no [la interrumpen] dejame terminar, uno tiene que recurrir [se ríe] a conseguir el arma ilegalmente” [argumentador en el debate sobre la tenencia legal de armas].

En ese sentido, es posible comprender por qué los argumentadores asumen la función de reguladores de su propia palabra durante el momento de la discusión (destacado en **negrita (24)**) y sus intervenciones se configuran principalmente en un tipo interactivo. En cambio, en los debates de la esfera pública la toma de la palabra por parte de los argumentadores no se superpone a una función de autoregulación, por lo tanto, sus textos se componen del tipo mixto interactivo-teórico.

Así, en el debate escolar sobre la tenencia legal de armas de fuego, los argumentadores se implican de modo diferente con las distintas propiedades de la acción verbal de acuerdo con la forma que asume la gestión de la toma de la palabra (regulada por el moderador o por ellos mismos). Por un lado, construyen un exponer parcialmente autónomo durante las etapas de introducción y conclusión en las cuales sus intervenciones asumen la forma de un monólogo y, por otro, un exponer

mayormente implicado durante la etapa de discusión en la cual interactúan con sus contrincantes de forma directa y sin restricciones temporales individuales. Como consecuencia, en esta instancia la interacción entre los argumentadores se asemejaría a un diálogo natural más canónico entre dos o más participantes²⁴.

Sin embargo, aún cuando en los dos debates de la esfera escolar analizados hasta aquí, el tipo interactivo es el que predomina en la mayor parte de las intervenciones de los argumentadores durante el momento de la discusión; estos se esfuerzan por construir verdades autónomas de las circunstancias de la situación de acción en la que se encuentran, en correlación con la finalidad que persiguen, que es producto de su rol en la dinámica del debate. Así, en la instancia de discusión de estos debates el tipo interactivo es el marco en el cual se insertan segmentos de textos de los tipos de discursos teórico (25) (26) y mixto interactivo-teórico (27):

- (25) “Claro, bien, los casos de robo representan el 25 % del abuso de armas, eso lo dije en la postura, lo dijo C. (argumentador 2), por la Dirección Nacional de Política Habilitante. El 75 %, que es la mayoría, se da en situaciones pocas esclarecidas de enfrentamientos interpersonales, de barras, de pandillas, venganzas, mafias. *Eh* entonces, de cada cuatro personas que mueren por tenencia de armas, *eh* por abuso de tenencia de armas, solo una es en situación de robo” [argumentador en el debate sobre la tenencia legal de armas].
- (26) “Pero el tema por lo que disminuye las ganancias es porque las personas que consumen tal vez no se animan a tener una planta, a cultivar su propia marihuana en su casa por el tema que hoy es ilegal, entonces, recurre a los narcotraficantes. ¿Qué pasa? Recurre a los narcotraficantes, les da ganancias. En cambio, si se legaliza estas personas van a cultivar sus propias *eh* plantas de marihuana y consumir por su propia cuenta, no van a recurrir a otras personas para la adquisición de esta droga” [argumentador en el debate sobre la legalización de la marihuana].

²⁴ Decimos un diálogo más canónico porque aunque se asemeja a un diálogo natural en el cual se registran interrupciones, solapamientos y enunciados inconclusos, el moderador regula la interacción en todas las instancias del debate (con mayor o menor intervención), incluida la discusión, y además la interacción se realiza en una instancia formal de comunicación que implica una extensión determinada.

- (27) “Bueno, fue un error mío. Igualmente, ustedes dijeron que el narcotráfico va a a disminuir si se legaliza pero esto es mentira porque va a dar a flote *eh* las barreras ilegales por lo que va a haber un mercado limpio, digamos, por lo que dicen que *eh* 40.000 mil millones dólares actualmente *eh* esta droga ilegal gana. Por lo que se triplicarían los números si esta fuese legalizada, lo que daría a flote el mercado negro” [argumentador en el debate sobre la legalización de la marihuana].

En (25) (26) identificamos unidades lingüísticas discriminativas del tipo de discurso teórico como la nula presencia de formas no declarativas (la pregunta *¿qué pasa?* asume un valor retórico); la ausencia casi absoluta de pronombres deícticos que remiten explícitamente a los parámetros materiales de la situación de interacción (con excepción de la forma verbal *dije* del primer segmento); además de unidades con valor parcialmente discriminativo como el uso de organizadores lógico-argumentativos (*pero*, *en cambio*) y la presencia de estructuras pasivas con *se* o reflejas (*se da*, *se legaliza*). A su vez, registramos en la mayoría de los enunciados que el tiempo presente asume un valor genérico el cual permite introducir acciones repetidas (“*Recurre a los narcotraficantes, les da ganancias*”) o situaciones estables que caracterizan personas o cosas (“*los casos de robo representan el 25 % del abuso de armas*”).

Por su parte, en (27) se lee un discurso en situación (unidades que remiten a los participantes que interactúan *mío*, *ustedes*, además del tiempo pasado con valor deíctico *fue* y *dijeron*), en combinación con un discurso teórico (organizadores lógico-argumentativos con *porque*, uso del tiempo condicional y de pasivas con *se* en *daría* y *se triplicarían*); es decir, se constituye un tipo mixto interactivo-teórico.

En este sentido, nos parece que los participantes que argumentan en los debates escolares cumplen en la etapa de discusión dos funciones de forma simultánea, lo que determina la configuración de distintos tipos de discursos del orden del exponer, aunque sus intervenciones asuman en ambos casos la forma de un diálogo más canónico: por un lado, tienen que regular la interacción y entonces componen un discurso interactivo²⁵ y,

²⁵ De modo semejante, las intervenciones del moderador en los debates escolares y públicos construyen un tipo interactivo puro, en correlación con su finalidad de coordinar el debate y regular la interacción.

por otro, deben convencer a sus destinatarios, por lo tanto conforman tipos mixto o teórico, insertos en el interactivo.

En esta línea de análisis, consideramos dos cuestiones. Por un lado, que la conformación del plano textual del par diálogo/monólogo (segmentos de diálogo y segmentos de monólogo) debiera revisarse según el modo en que se configura la interacción en cada género de texto en particular. En el caso del debate, en el cual la toma de la palabra asume restricciones específicas que lo alejan de un diálogo natural (Jakubinskij, 2015), se debiera sumar como opción la variante ‘diálogo artificial’ (Schneuwly, 1997) que supone la combinación de una estructura global dialógica en la que un turno de habla sigue a otro pero cuya concreción individual es continuada, por lo tanto, cada turno por separado se asemeja a un monólogo oral.

Por otro, en el análisis de las relaciones entre los tipos de semiotización y el plano textual de la variante diálogo/monólogo (cfr. Bronckart, 2004) se deben contemplar otras propiedades de los géneros y de la situación de acción particular con la cual estos se vinculan. Así, en los debates auténticos de la esfera escolar identificamos la combinación de tipos de discursos mixtos, interactivos y teóricos en segmentos de textos de los argumentadores que presentaban una forma de diálogo natural más canónico. Además, en los textos de ambas esferas de la actividad, el moderador organizó el contenido temático de sus intervenciones en un tipo de discurso interactivo puro pese a que su forma era la de un monólogo oral. Entendemos que en ambos casos, el rol de los participantes, como la/s finalidad/es que asumen y las restricciones que presenta la toma de la palabra, condicionan los tipos de discursos que configuran sus textos.

Con respecto al plano secuencial, las propiedades del género objeto de análisis influyen no solo en la distribución de los tipos de discursos, sino también de las secuencias textuales. En efecto, la configuración de la infraestructura general de los debates escolares -de modo semejante a los de la esfera pública- es heterogénea debido a que combinan una operación que regula la interacción con una operación que busca convencer ante un objeto discursivo cuestionable.

A su vez, estas operaciones que determinan la organización secuencial del contenido temático se superponen a las operaciones constitutivas de los tipos de discursos. Así, la operación reguladora de la interacción se superpone con las operaciones constitutivas del exposer implicado en los segmentos de textos del moderador cuyo contenido temático se estructura en una secuencia dialogal. Por su parte, la operación que busca convencer se superpone con las operaciones constitutivas de un exposer parcialmente autónomo en las intervenciones de los argumentadores cuyo contenido temático se organiza en una secuencia textual argumentativa.

Ahora bien, como señalamos anteriormente, durante la discusión del debate, los argumentadores tienen que negociar la toma y posesión de la palabra con escasa intervención del moderador, por lo tanto sus enunciados se inscriben en la fase de transacción de la secuencia dialogal, en correlación con el tipo de discurso interactivo. Pero, al mismo tiempo que regulan la interacción, buscan convencer ante un objeto cuestionable, específicamente refutan a sus contrincantes, por ende el contenido temático de sus intervenciones se estructura en las fases de contra-argumentos y refutación de la secuencia argumentativa, en interacción con los tipos de semiotización mixto o teórico.

Como consecuencia, la articulación de las secuencias dialogal y argumentativa resulta más compleja en los debates escolares que el esquema de alternancia identificado en el debate de la esfera pública en el cual la secuencia argumentativa se inserta en una de las fases de la secuencia dialogal (sec. dialogal [sec. argumentativa] sec. dialogal) y su desarrollo se distribuye sistemáticamente según el agente productor que interviene (el moderador organiza sus intervenciones en la secuencia insertante y el argumentador en la insertada). En cambio, en los debates escolares la alternancia entre ambas secuencias se realiza por inserción, pero también por fusión durante la instancia de discusión del debate.

En relación con la estructura del género tipificada por la literatura crítica, en los debates escolares -como en los públicos- esta resulta coherente con la combinación de ambos prototipos secuenciales. Así, la presentación a cargo del moderador coincide con la fase de apertura de la secuencia dialogal que en este género oral institucionalizado se

descompone en un único turno de habla. El tipo de discurso de esta fase de la secuencia dialogal es interactivo:

- (28) “Hoy vamos a hacer un debate sobre la legalización de la marihuana. Tenemos expositores a favor y en contra. Los expositores a favor, están Gonzalo A., Martina M. y Agustín A. y en contra Enzo A., Jeremías B. y Julieta R. La metodología del debate es un minuto de introducción, diez o quince minutos de debate y un minuto de conclusión. Hay reglas a seguir: respeto al oponente, no levantar el tono de voz, no superponerse al que está hablando y no levantarse de la mesa o escritorio. Antes de empezar la introducción quiero saber quién está a favor de la legalización de la marihuana [se dirige al público auditorio, anota quién levanta la mano en cada caso], ¿en contra? y los que no saben su postura. Listo. Bueno *eh*, daremos comienzo inicio a la introducción. Va a empezar el señor Gonzalo A.” [primera intervención del moderador en el debate acerca de la legalización de la marihuana]

El último enunciado de este segmento (28) (destacado en negrita y subrayado) marca el pasaje a la fase de transacción de la secuencia dialogal -al darle la palabra al primer argumentador-, además de habilitar el inicio del prototipo secuencial argumentativo que, en el segmento que introducimos a continuación (29), integra la fase de premisa (en negrita) con la fase de argumentos (subrayados) por medio del conector lógico ‘porque’ (subrayado y en negrita) el cual cumple la función de demarcación (Bronckart, 2004).

- (29) “Bueno, estoy a favor de la legalización de la eutanasia. En primer lugar, porque es necesario respetar la autonomía del enfermo, de esta forma respetamos la integridad humana y los valores referidos a ella que constituyen *eh* los pilares de la ideología *eh* de la bioética y del estado de derecho. Por otro lado, *eh* el médico actúa por el principio de beneficencia, debe tener [inaudible] del que sufre para aliviar el dolor del paciente terminal. Bajo esta forma de pensar la eutanasia no es más que un acto piadoso. En otro campo, *eh* el pensamiento más frecuente es que si se legaliza aumenta, pero esto no es cierto. La despenalización de la eutanasia no significa la obligatoriedad absoluta. El derecho debiera asegurar los mecanismos para regular el acceso *eh* de pacientes

terminales que cumplan con ciertos requisitos legales y la transparencia y legalidad del procedimiento” [intervención de un argumentador en el debate acerca la despenalización de la eutanasia].

En dicha intervención (29), la operación que busca convencer interactúa con las operaciones constitutivas de un exposer parcialmente autónomo de los parámetros de la situación de acción, como lo demostramos en análisis previos (cfr. *supra* este apartado).

El momento de la discusión se inicia con una intervención del moderador [*Ahora daremos inicio al debate. Tienen entre diez y quince minutos para expresar sus opiniones. Pueden empezar*], primer turno de habla de la etapa de discusión en el debate sobre la legalización de la marihuana] y continúa con la alternancia de los turnos de habla de los argumentadores quienes -como ya determinamos- negocian la toma y posesión de la palabra con el objetivo de interpelar a sus contrincantes y refutarlos. Por ende, la discusión superpone, por un lado, las fases de contra-argumentos y refutación de la secuencia argumentativa con la fase de transacción de la secuencia dialogal que presenta algunos de los rasgos prototípicos de una interacción dialógica y, por otro, las operaciones de un exposer autónomo o parcialmente autónomo con las operaciones que constituyen un exposer implicado (cfr. *supra* este apartado).

La última intervención de los argumentadores corresponde al momento de la conclusión en el cual se realiza la fase de conclusión o de nueva tesis de la secuencia argumentativa. Como señala la literatura crítica, los argumentadores sintetizan sus puntos de vista y la conclusión a la que han llegado en el debate en un único turno de habla continuado sin interrupción y con un tiempo predeterminado de antemano.

Al final del siguiente segmento (30), el estudiante argumentador confirma su afirmación de partida o tesis [en negrita]. Además, sistematiza su punto de vista [subrayado] y apela al público destinatario [subrayado y en negrita].

(30) “No se puede concebir bajo ningún concepto la tenencia de armas en manos de civiles ya que estos no están preparados para la utilización de la misma, ver un arma como un objeto para defenderse o una herramienta es inaudito ya que un arma no fue fabricada para otra cosa que para matar o para herir, si no queremos

vivir en una sociedad donde un arma es una herramienta, no podemos permitir que se legalice esto *eh* bueno, por eso estoy en contra” [última intervención de un argumentador en el debate sobre la tenencia legal de armas de fuego].

Pese a las diferencias individuales que observamos entre las distintas intervenciones, que adjudicamos a la capacidad discursiva-textual de cada estudiante, sus conclusiones presentan una organización semejante del contenido temático. Así, el estudiante argumentador que citamos a continuación (31) reitera la tesis que enunció en su introducción (subrayada en negrita), aunque con algunas restricciones. Finalmente, presenta una razón que justifica su postura (subrayado).

(31) “*Eh* yo estoy a favor de la tenencia de armas que se lleva en la Argentina que es la que no todas las personas sino las que están aptas para ello y y para que se frene también el mercado ilegal” [última intervención de un argumentador en el debate sobre la tenencia legal de armas de fuego].

En todos los segmentos de textos correspondientes a la conclusión se identifica la distribución entre las operaciones constitutivas de un exponer parcialmente autónomo y la operación destinada a convencer al público destinatario. Las unidades lingüísticas corresponden efectivamente al tipo de discurso mixto interactivo-teórico y a la secuencia argumentativa (cfr. *supra* este apartado).

En resumen, la fase transaccional de la secuencia dialogal, en la cual se inserta la secuencia argumentativa con todas sus fases, se corresponde con tres momentos del género debate que giran en torno a la participación de los argumentadores (la introducción, la discusión y la conclusión). El moderador interviene en esta fase para articular el pasaje de un momento del debate a otro y, en el caso específico de la discusión, participa únicamente si la dinámica de la interacción no se ajusta a las prescripciones de un género oral institucionalizado como el debate.

En los debates escolares analizados -como en los debates públicos- la despedida coincide con la fase de cierre de la secuencia dialogal y se realiza en un único turno de habla el cual configura el tipo interactivo (unidades destacadas en negrita en el

segmento citado a continuación (32)). Como reseña la literatura crítica, el moderador en los debates escolares subraya “lo más importante de lo que se ha dicho y expone las conclusiones generales a que se ha llegado” (Avendaño, 2006: 26); además de coordinar la votación del público destinatario para verificar si se ha modificado su posición inicial y cerrar el debate:

- (32) “Bueno, hemos finalizado la etapa de conclusión, los chicos que están en contra dijeron que haría un mayor daño a la sociedad y que implementaría otras sustancias maliciosas, aparte del alcohol y el tabaco; los chicos que están a favor dijeron que puede prevenir enfermedades y que disminuiría la actividad narcotraficante e ilegal. Bueno, quiero hacer la última votación a ver ¿quiénes están a favor? ¿quiénes están en contra? ¿y los que no saben? Bueno, claramente subieron los que están en contra, los que están a favor se mantuvieron y los que no saben disminuyó a cuatro personas. Muchas gracias, hemos terminado el debate”.

Por último, respecto de las formas menores de planificación, en (20) identificamos algunas esquematizaciones, es decir, enunciados en los cuales el moderador presenta un objeto discursivo -la dinámica del debate- que no es problemático ni complejo. Consideramos que esta forma de planificación menor del orden del exponer permite configurar la fase de apertura de la secuencia dialogal según los ritos y usos de este género en particular, que lo diferencian de otros géneros orales como la conversación.

A modo de cierre de este capítulo, queremos subrayar que el análisis del corpus de textos auténticos reveló que la infraestructura general de los debates de ambas esferas de la actividad humana se conforma de modo heterogéneo y complejo por las características funcionales/praxeológicas de este género oral institucionalizado que determina la distribución sistemática de los modelos sociales -tipos de discursos y secuencias textuales- según los roles de los agentes involucrados -moderador y argumentadores- como de las finalidades que dichos roles suponen.

Conclusión

“No se puede concebir bajo ningún concepto la tenencia de armas en manos de civiles ya que estos no están preparados para su utilización, ver un arma como un objeto para defenderse o una herramienta es inaudito ya que un arma no fue fabricada para otra cosa que para matar o para herir”
(estudiante de 15 años).

Cuando escuchábamos a nuestros alumnos exponer razonamientos como el que enmarca estas conclusiones estábamos convencidos de que este género de texto oral desarrolla la capacidad discursivo-textual de los estudiantes. En esta tesina, las Ciencias del lenguaje -específicamente el marco teórico-metodológico del interaccionismo sociodiscursivo-, conjuntamente con las prácticas sociales de referencia, nos permitieron descubrir que el razonamiento que se despliega en las intervenciones de los argumentadores de los debates estudiados es mayormente lógico y, de esa manera, dar una respuesta -que sabemos provisoria- a los interrogantes de índole diversa que motivaron este trabajo.

En este sentido, consideramos que el análisis de las dos dimensiones mayores del nivel más profundo de la arquitectura textual de este género -los tipos de discursos y las secuencias textuales- muestra no solo que el debate es un género de texto oral heterogéneo y, por eso mismo, complejo; sino que justifica que constituya un objeto de enseñanza de la lengua primera. Asimismo, permite delimitar, desde el marco teórico-metodológico del ISD, las capacidades que se desarrollarían en los estudiantes y las unidades lingüísticas que constituirían el objeto de enseñanza.

Por otro lado, en consonancia con la hipótesis jerárquica de determinación de los procesos verbales de arriba (social) hacia abajo (lingüístico) que el interaccionismo socio-discursivo (Bronckart, 2004, 2007, 2013) adopta del método sociológico descendente de Voloshinov (2009), es posible suponer que las representaciones de los agentes productores respecto de los mundos formales (físico, social y subjetivo) ejercen un control pragmático e ilocutivo sobre ciertos aspectos de la organización de los textos objeto de análisis en tanto constituyen su contexto de producción textual.

Así, la frecuencia de regularidades de los subconjuntos de unidades o marcas lingüísticas relevadas en el corpus indica que la organización del contenido temático de

este género oral poligestionado combina los tipos de discursos del orden del exponer (teórico, interactivo y mixto) en distribución con las secuencias dialogal y argumentativa, de acuerdo con las restricciones de la situación de acción con la cual se vincula este género como de sus propiedades específicas. Como consecuencia, se desestima la caracterización que ciertos documentos prescriptivos y algunos autores de la literatura crítica proponen respecto del debate como un género semejante a la conversación o como un tipo de conversación.

En relación con la categoría tipos de discursos específicamente, el análisis de las unidades lingüísticas que presentan un carácter discriminativo en su conformación evidenció que en los debates públicos y escolares se construye un mundo discursivo conjunto respecto al mundo común pero que su grado de autonomía respecto de la situación de interacción varía principalmente por los roles y las finalidades que detentan los agentes productores que co-gestionan la producción del debate.

De esa manera, los agentes con rol de argumentadores crean un mundo discursivo relativamente autónomo respecto de los parámetros físicos de la situación de acción verbal en la que participan como expositores, por lo tanto, configuran sus intervenciones principalmente en el tipo de discurso mixto interactivo-teórico. Por su parte, el agente productor que cumple el rol de moderador configura sus intervenciones en el tipo de discurso interactivo puro, es decir, presenta un exponer implicado con las propiedades de la acción verbal que está teniendo lugar debido a que su rol está asociado a la finalidad de coordinar la interacción. En cambio, el rol de los argumentadores en esa instancia de comunicación es defender sus puntos de vista.

Con relación a las secuencias textuales, en los debates estudiados, el contenido temático de los segmentos de textos a cargo del moderador se distribuye en una secuencia dialogal en correlación con el tipo interactivo; y las intervenciones de los argumentadores organizan su contenido en una secuencia argumentativa en combinación con el tipo mixto interactivo-teórico. De esa manera, en esta tesina vinculamos el rol del moderador con la finalidad de la secuencia dialogal y el rol de los argumentadores con la orientación dialógica de la secuencia argumentativa por lo que

las propiedades de estructuración secuencial del género debate no se conciben disociadas de su estatuto de práctica social (Bronckart, 2004).

Ahora bien, pese a que coincidimos con el ISD en que existen otras formas de planificación textual -las esquematizaciones y los guiones que registramos en los textos estudiados-, entendemos que la caracterización de las formas de planificación local como accidentales en la composición de los textos se refiere a la categoría 'texto' en general; por lo tanto, nos preguntamos si el estatuto condicionante de las secuencias o *su espacio de validez* no se redefine según cada género en particular. Así, en los debates de ambas esferas de la actividad humana, son las secuencias dialogal y argumentativa las que organizan linealmente la mayor parte del contenido temático.

Además, Bronckart (2004) advierte que aunque las secuencias constituyen una modalidad local de planificación, el agente receptor las puede usar como guías de lectura de la totalidad del texto. En el caso del debate, es la secuencia argumentativa la que asumiría este papel debido a que el valor de uso del género se asimila a la finalidad dialógica tipificada para dicho prototipo secuencial. Como consecuencia, la trascendencia del plano secuencial -específicamente de la secuencia argumentativa- constituye un dato valioso para la caracterización de este género en particular.

Cabe destacar, sin embargo, que relevamos una variación en la etapa de discusión de los debates escolares en los cuales la forma de interacción le demanda a los argumentadores la necesidad de gestionar los turnos de habla, por lo tanto organizan sus intervenciones en un tipo de discurso interactivo en interacción con la fase transaccional de la secuencia dialogal pero, al mismo tiempo que negocian la toma de la palabra, buscan convencer; entonces, otros segmentos de la discusión se distribuyen en los tipos mixto o teórico, en interacción con la secuencia argumentativa.

Interpretamos que esta variación constituye una modalidad particular de adaptación de los modelos sociales 'tipos de discursos' y 'secuencias textuales' de acuerdo con la representación particular que los agentes productores se hacen acerca del contexto de producción. Concretamente, respecto de la situación de acción que requiere la consecución de una doble operación de regulación y fundamentación por parte de los estudiantes que argumentan. En ese sentido, se replica en esta etapa del debate el

modelo global del género que hemos identificado en este trabajo: un tipo interactivo englobante en el cual se insertan como tipos menores el mixto y el teórico, en correlación con los prototipos secuenciales dialogal y argumentativo.

Por otro lado, la regularidad que los debates analizados presentan en la distribución de los tipos de discursos y de las secuencias textuales según el rol del agente productor muestra que el plano contextual de la variante diálogo/monólogo no puede desestimarse y suponer que todos los textos son monogestionados (cfr. Bronckart, 2004) porque en este caso hay un correlato entre la organización de la infraestructura general y la variante de producción polilogal. Sin embargo, consideramos que el análisis acerca de los efectos que las variantes externas de producción tienen sobre los textos -en el caso del debate, su gestión polilogal- se debe completar con otros estudios.

Por su parte, en la relación entre los planos contextual y textual de la variante diálogo/monólogo se debiera considerar que en determinados géneros, los diálogos se desarrollan de forma artificial (Schneuwly, 1997) debido a que no asumen la forma de un diálogo natural (Jakubinskij, 2015). La gestión ordenada de los turnos de habla y la restricción física del tiempo de exposición -del texto en su totalidad o de cada intervención en particular- constituyen variables regulares en las situaciones de interacción de los debates públicos y escolares cuyos segmentos de textos, aunque se inscriben en una interacción dialógica conformada mayormente por unidades dialogales o intercambios, se asemejan a la forma de un monólogo oral.

De este modo, consideramos que en los debates estudiados la producción oral poligestionada (plano contextual) no presupone un texto con forma de diálogo canónico (plano textual), sino que se conforma un diálogo artificial. Como consecuencia, la naturaleza poligestionada de los géneros orales debate, conversación, entrevista, entre otros, no prefiguraría propiedades textuales semejantes en las formas de construcción y estructuración del diálogo, sino que su conformación depende del género de texto en uso como de la situación de acción. En esta instancia, postulamos que la caracterización binaria del plano textual de la variante diálogo/monólogo debe especificarse a partir de su carácter natural o artificial, circunstancia que permitiría vincular la forma dialogal

artificial con una acción de lenguaje compleja composicionalmente, como hemos demostrado en este trabajo respecto del género debate.

En la misma línea de análisis, la distribución entre el plano textual de la variante diálogo/monólogo y los tipos de discursos debiera ser repensada respecto de cada género de texto porque incluso en la etapa de discusión de los debates escolares, que presenta una organización dialogal más canónica, identificamos segmentos de textos de los argumentadores que se inscriben en los tipos teórico y mixto los cuales, de acuerdo con Bronckart (2004), no se encuentran en distribución con la forma dialogal de interacción o, como sostenemos en este trabajo, con la forma dialogal natural canónica.

Frente a este escenario, la determinación de los planos contextuales y textuales de la variante diálogo/monólogo en la organización del contenido temático de este género oral poligestionado fue analizada en correlación con los parámetros de la situación de enunciación. Nos referimos a que los participantes que co-gestionan la producción del debate detentan roles predefinidos los cuales conllevan diferentes restricciones que inciden en la textualización en general. Por un lado, no persiguen las mismas finalidades en la interacción y, por otro, intervienen según pautas estrictas referidas a la organización de los turnos de habla.

A su vez, en relación con los estudios sobre la textualización oral, verificamos que la homogeneidad pretendida para toda una modalidad comunicativa que ha sido caracterizada como dependiente del contexto, efímera, espontánea, informal, natural, de sintaxis simple, entre otros aspectos, ni siquiera se replica hacia el interior de un mismo género. Así, por ejemplo, respecto de los tipos de discursos, la variabilidad de dependencia -moderador- o autonomía parcial -argumentadores- del contexto de producción difiere en los segmentos de textos que constituyen los debates de ambas esferas de la actividad humana.

En un plano más amplio, los moderadores y los argumentadores organizan el contenido temático de sus intervenciones en tipos de discursos y secuencias textuales distintos pese a que ambos son “textos dichos para ser oídos”. Por eso, consideramos que son las propiedades de este género como de la situación de acción con la cual se vincula, y no la modalidad de producción oral o escrita, las que determinan la

dimensión discursiva de los debates estudiados, en consonancia con la posición que asume el interaccionismo socio-discursivo (Bronckart, 2004).

A modo de resumen de estas reflexiones, las categorías ‘tipos de discursos’ y ‘secuencias textuales’ de las Ciencias del lenguaje en las cuales se centró nuestro estudio revisten un valor fundamental en pos de caracterizar los modelos sociales que conforman los textos estudiados, sin que ello suponga un intento de clasificación del género debate. A su vez, habilitan diferentes proyecciones en términos didácticos. Así, la identificación de los tipos de discursos que categoriza el ISD permite visibilizar los tipos de razonamientos que la práctica de este género desarrollaría; por otra, las secuencias textuales -que presentan un desarrollo didáctico de muchos años en nuestro país- deslindan la organización del contenido temático de este género en particular.

Consideramos que como las prescripciones respecto de la enseñanza del debate en el nivel secundario se vinculan con el rol y la finalidad de los argumentadores específicamente, son las unidades lingüísticas que semiotizan el tipo de discurso mixto las que constituyen el objeto de enseñanza del espacio *Lengua y literatura*. En este sentido, los modelos sociales que se activan en la producción del género debate nos permite justificar que la práctica de este género permitiría desarrollar los procesos mentales y verbales del razonamiento lógico propio de los discursos teóricos. Como el empleo del conjunto de configuraciones de este tipo de discurso no se aprende de forma espontánea (Bronckart, 2004), la enseñanza del debate requiere de un procedimiento didáctico específico; en contraposición con las posiciones que sostienen que las textualizaciones orales -a diferencia de las escritas- no precisan mediación pedagógica debido a que se desarrollan de forma espontánea.

De hecho, es la conformación híbrida de las intervenciones de los argumentadores en un discurso mixto interactivo-teórico la que revaloriza la constitución del género debate como objeto de enseñanza debido a que los argumentadores deben atender de forma simultánea a mantener la atención del destinatario y a mostrar informaciones verdaderas. Por lo tanto, configuran un expositor que muestra los hechos con autonomía parcial respecto de la situación de acción verbal en la cual se inscribe.

Además, como en el marco de este tipo mixto interactivo-teórico se despliega la secuencia argumentativa, entendemos que la enseñanza del debate se orienta en este sentido, en consonancia con la conceptualización de las prefiguraciones curriculares y la literatura crítica que conciben al género como una dinámica que pone en escena distintos puntos de vista y que se organiza en torno al prototipo argumentativo.

Sin embargo, queremos subrayar que los alumnos se familiarizarían con el modo en que este prototipo secuencial se realiza en este género en particular debido a que como las secuencias proceden de la experiencia del intertexto en sus dimensiones prácticas e históricas, no consideramos que un prototipo replique su configuración en todos los géneros que compone sino que son susceptibles de modificaciones continuas (Bronckart, 2004).

En el caso del debate, dadas sus propiedades discursivas, se realizan todas las fases del prototipo argumentativo, a diferencia de otros géneros en los cuales alguna/s de la/s fase/s de la secuencia argumentativa pueden quedar silente/s; con la particularidad de que la fase de contra-argumentos o restricción de la argumentación es introducida por el contrincante y no necesariamente por el propio argumentador como ocurre en un artículo de opinión. Estas características evidencian la complejidad que presenta el despliegue de la secuencia argumentativa en este género en particular.

Ahora bien, su didactización no puede obviar que el contenido temático se estructura también en una secuencia dialogal, sobre todo por la finalidad de dicha secuencia y la particular forma que asume el diálogo en este género de acuerdo con sus prescripciones y la situación de acción formal a la cual se articula. Queremos decir, si la caracterización de este género no sistematiza la función específica del agente productor que asume el rol de moderador -que es quien gestiona la interacción- será difícil conceptualizar la vinculación entre las pautas estrictas que presenta la toma de la palabra por parte de los argumentadores y el desarrollo de un razonamiento lógico, que distingue a este género oral de otros. En este último sentido, coincidimos con Schneuwly quien postula que

“el papel de la escuela consiste esencialmente en conducir a los alumnos desde el diálogo ‘natural’ al diálogo ‘artificial’, trata en cierto modo de monologizar el diálogo o, por decirlo de

otra manera, de llevarnos hacia formas de expresión oral que implican voluntad y conciencia, reflexión, lucha entre los motivos para actuar, elección (...). En otras palabras, la enseñanza debe fijarse en el habla pública, en el habla controlada, en el habla regulada, la única sobre la que es posible y necesario ejercer una intervención consciente sobre el propio comportamiento lingüístico” (1997: 95).

En este contexto, nuestro trabajo también permite objetar una de las decisiones didácticas que determinó las textualizaciones de los debates escolares. Nos referimos a la adopción de la dinámica de turnos libres durante el momento de la discusión del Programa “A dos voces” porque hemos comprobado que dificulta el desarrollo de un razonamiento lógico, que es el que identificamos de forma regular en los debates públicos. Además, el hecho de que durante dicha instancia el moderador no fuera quien asignaba la palabra (turnos obligados), provocó que algunos estudiantes no participaran de ese momento del debate y, como consecuencia, no dispusieran de la oportunidad de desarrollar su capacidad discursiva-textual como los demás.

Por eso, consideramos que el análisis de dos categorías teóricas de las Ciencias del lenguaje en un corpus compuesto por prácticas sociales de referencia que corresponden a dos esferas de actividad humana diferentes e involucran a adultos profesionales y a estudiantes de quince años, nos ha permitido no solo comprender la regularidad con la que se organiza el contenido referencial en los debates estudiados, sino que también hemos podido identificar el dominio actual y el dominio proyectable del género por parte de estudiantes de nivel secundario y, en ese marco, dimensionar la necesidad de mediaciones formativas específicas.

En efecto, como el género debate, en tanto objeto de saber potencial, atraviesa un proceso de transposición didáctica (Chevallard, 1985) el cual debe considerar conjuntamente las finalidades sociales y el nivel de competencia de los alumnos (Bronckart y Schneuwly, 1996), nuestra tesina aporta a la didáctica de la lengua materna la caracterización del dominio que de este género tienen estudiantes de quince años.

Por otro lado, la inclusión en el corpus objeto de estudio de los debates públicos contribuyó a identificar las unidades lingüísticas que, en tanto capacidad proyectable, podrían ser objeto de enseñanza. Nos referimos principalmente al dominio de modalizaciones lógicas, de organizadores con valor lógico-argumentativo, de

estructuras pasivas con *se* o reflejas, además del uso de deícticos de primera persona desde el cual se configura la responsabilidad de decir.

Entonces, como la literatura crítica y los documentos curriculares caracterizan principalmente el plano discursivo del género y respecto de este refieren únicamente al prototipo secuencial argumentativo, la identificación de las unidades lingüísticas que distinguen a los tipos de discursos -las cuales también desempeñan un papel en la marcación de las secuencias textuales (Bronckart, 2004)- amplía particularmente la descripción del plano lingüístico-epistémico del debate, que se debe poner en relación con los planos praxeológico y discursivo dado que los géneros constituyen unidades comunicativas, por lo tanto no pueden ser definidos únicamente por unidades lingüísticas.

En este contexto, y a modo de síntesis, nuestro trabajo podría contribuir a la enseñanza de la lengua oral y de géneros orales institucionalizados como el debate, en relación con el objetivo de formación general del espacio *Lengua y Literatura* de nivel secundario. En términos concretos, orientaría el diseño de un modelo didáctico que promueva la transformación de la persona respecto del dominio de un razonamiento lógico que se construye en un exponer parcialmente autónomo y en el marco de una configuración particular de interacción dialógica regulada por un moderador que prefigura el aprendizaje de formas de diálogo artificiales.

En conclusión, el marco teórico-metodológico del interaccionismo socio-discursivo nos ha permitido vincular, a partir de la categoría ‘tipos de discurso’, los textos inscriptos en el género debate con los sujetos que los producen y confirmar así la necesidad impostergable de la formación de los estudiantes de nivel secundario en un género de texto oral socialmente reconocido que se ha constituido en objeto de enseñanza desde la recuperación de la democracia, en el cual se despliegan razonamientos como el que se expone en el epígrafe de estas palabras finales.

Bibliografía

- Adam, J-M. (1992). *Les textes: Types et prototypes*. París: Nathan.
- _____ (1995). “Hacia una definición de la secuencia argumentativa”. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1995, 25, pp. 9-22.
- _____ (1999). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan.
- Avendaño, F. (2006). “Comprensión y producción de textos orales en el aula”, en Avendaño, F. y Desinano, N. *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Rosario: HomoSapiens, pp. 15-44.
- Bajtín, M. (2008). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 245-290.
- Benveniste, É. (1996). “Les relations de temps dans le verbe français”. En *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard.
- Blanche-Benveniste, Claire (2005). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Bota, C. y Bronckart, J-P. (2010). “Voloshinov y Bajtin: dos enfoques radicalmente opuestos de los géneros de textos y de su carácter”. En Riestra, D. (comp.), *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 107-127.
- Bonilla, S. (1997). “Estudio preliminar”. En De Beaugrande, R-A y Dressler, W. U. *Introducción a la lingüística del texto*. Buenos Aires: Ariel.
- Bronckart, J.-P. (1985). *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?* Colección “Ciencias de la educación”. Paris: Unesco.
- _____ (1992). “El discurso como acción. Por un nuevo paradigma psicolingüístico”. En *Anuario de psicología*, N° 54, pp. 3-48.
- _____ (2004). *Actividad verbal, textos y discursos*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- _____ (2005). “Les différentes facettes de l’interactionnisme socio-discursif”, *Calidoscopio*, Vol. 3, n. 3, pp. 149-159.

(2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

_____ (2007a). “Las teorías científicas ante los problemas formativos. Contribuciones al debate. ¿Qué teorías necesitamos en educación?”. En *Cultura y Educación*. Vol, 19, N° 3, pp. 219-226.

_____ (2007b). “La universalidad del hecho cultural humano y sus consecuencias. Comentarios a las contribuciones al debate”. En *Cultura y Educación*, 19 (3), pp. 257-262.

(2013). “En las fronteras del interaccionismo socio-discursivo: aspectos lingüísticos, didácticos y psicológicos”. En Riestra, D., Tapia, S. M. y Goicoechea, M. V. (Coms). *Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*. Ediciones GEISE, pp. 39-59.

Bronckart, J-P. y Schneuwly, B. (1996). “La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable”. En *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, N° 9, julio de 1996, pp. 61-78.

Bronckart, J-P. et. al (1985). *Le fonctionnement des discours*. Paris: Delachaux & Niestlé.

Bronckart, J-P., Clémence, A., Schneuwly, B., Schurmans, M-N. (1997). *Manifiesto. Por una configuración de las ciencias humanas/sociales. Una perspectiva vyotskiana*. N° 5-6, Año MCMXCVII, Universidad Nacional de Colombia Bogota, D.C., pp. 50-55.

Bulea, E. (2010). “Nuevas lecturas de Saussure”. En Riestra. D. (Comp.). *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*. Miño y Dávila: Buenos Aires, pp. 15-42.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

- Cassany, D. (2004). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Piadós Comunicación.
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. 1997-2017 (citado: 02 de marzo de 2017). ISBN: 978-84-691-5710-7. Disponible en internet en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2004). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Eudeba.
- _____ (2005). “La noción de género en la Lingüística Funcional Sistémica y en la Lingüística Textual”. En *Signos* 38 (57), Universidad Católica de Valparaíso, Chile, pp.31-48.
- Coseriu, E. (1991). *El hombre y su lenguaje*. Madrid: Gredos.
- Desinano, N. (2007). *Interacciones orales sobre textos expositivo-explicativos disciplinares en la escuela media*. Laborde Editor: Rosario.
- _____ (2008). “Discutir sobre el lenguaje”. En *Propuestas. De la problemática del aula a las propuestas concretas*. 13, pp. 7-18.
- Dolz, J. y Schneuly, B. (1997). “Géneros y progresión en expresión oral y escrita”. En *Revista Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 11, 1997, pp. 77-98.
- _____ (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Ducrot, O. y Todorov, T. (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2002). “Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística”. En Ferreiro, E. (comp.). *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, pp. 151-172.
- Instituto Cervantes (2008). *Saber hablar*. Buenos Aires: Aguilar.
- Ivanova, I. (2010). “El diálogo en la lingüística soviética de los años 1920-1930”. En Riestra, D. (comp.). *Saussure, Voloshinov y Bajtin revisitados. Estudios históricos y epistemológicos*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores, pp. 43-71.

- _____ (2015). “Prefácio” y “Apresentação” en Jakubinskij, L. (2015). *Sobre a fala dialogal*. São Paulo: Parábola Editorial, pp. 7-43.
- Jakubinskij, L. (2015). *Sobre a fala dialogal*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Kauffman, A. M. y Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. París: Seuil.
- Maingueneau, D. (2009). *Análisis de textos de comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
- Real Academia Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Buenos Aires: Espasa.
- Rébola, M. C. (2010). “De la descripción a la acción en la enseñanza de la lengua”. En Castel, Víctor M. y Liliana Cubo de Severino (eds.) *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística*. Mendoza: Editorial FFyL, UNCuyo, pp. 1104-1107.
- Riestra, D. (2012). “Saussure, Vygotski y Voloshinov: el signo lingüístico como problema epistemológico”. Ponencia presentada en el 12th *International Congress on the History of Language Sciences. San Petersburgo, Russia*.
- Saussure, F. (1984). *Curso de lingüística general*. Madrid: Planeta Agostini.
- _____ (2004). *Escritos sobre lingüística general*. Barcelona: Gedisa.
- Schneuwly, B. (1995). “Diversificación y progresión en DFLM: el aporte de las tipologías”. En *Articles de Didáctica de la Llengua i de la Literatura*, 4, pp. 7-15.
- _____ (1997). “La enseñanza de la lengua oral y la lectoescritura” en Álvarez, A. *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en educación*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 91-100.
- Simonin-Grumbach, J. (1975). “Por une typologie des discours”. En Kristvea, J., Milner, J-C & Ruwet, N. (eds.). *Langue, discours, société. Pour Émile Benveniste*. París: Seuil, pp. 85-121.
- Teberosky, A. (2005). “Introducción”. En Blanche-Benveniste, C. *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.

Voloshinov, V. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Godot.

Documentos curriculares nacionales:

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Fuentes para la transformación curricular*. Lengua. República Argentina, 1996.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. *Contenidos básicos comunes para la educación Polimodal*. Lengua y Literatura. República Argentina, 1997.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y Consejo Federal de Educación. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)*. Lengua. EGB. Nivel Medio 8o/1o y 9o/2o años. República Argentina, 2006.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. Lengua. Ciclo Básico. Educación secundaria. 1° y 2° / 2° y 3°. República Argentina, octubre de 2011.

Anexo²⁶

Debates en la esfera pública

“El debate en la televisión pública” ¿Debe despenalizarse el consumo de drogas? (31 de julio de 2011). Disponible en internet en: <http://www.elosoproducciones.com.ar/ElDebate/emitidos.php> (consultado: 26 de diciembre de 2016).

Presentación

Moderador [el moderador le habla directamente a la cámara, es decir, al público televidente]: “Buenas noches. Empieza aquí un nuevo capítulo del debate en la televisión pública. Yo quiero comenzar con un breve repaso de nuestros objetivos para aquellos que seguramente no tuvieron oportunidad de ver el programa. Lo que viene pasando en la Argentina de los últimos ocho años nos inspiró para imaginar este ciclo de esta forma. Es que nos empezamos a acostumbrar a que ya no hay más temas tabú, temas de los que es conveniente no hablar, que todo puede ponerse arriba de la mesa y discutirse hasta encontrar un resultado que en todo caso exprese o intente expresar la voluntad de las mayorías y eso es precisamente lo que queremos hacer. Aprender a desarrollar la gimnasia del debate cuyo resultado nos hace mejores y sobre todo nos permite tomar decisiones más educadas. Permítanme que les presente entonces el debate de hoy ¿Debe legalizarse el consumo de drogas? Ésta es la pregunta que nos convoca hoy aquí” [intervención de un minuto].

[Luego se proyecta un video de un minuto que introduce el tema en debate. A continuación, el moderador presenta a los expositores y observadores ante el público presente y el público televidente y coordina la encuesta al público presente].

Moderador: “Como ven, el tema genera muchísimas preguntas y estas son algunas y hay gente seria, apasionada, comprometida, que ha venido hoy a sostener su posición desde dos costados diferentes. Voy a presentar en todo caso a las personas que van a exponer.

²⁶ Las intervenciones de los argumentadores y moderadores se transcriben organizadas en los distintos momentos que estructuran los debates públicos (presentación, debate, cierre) y escolares (presentación, introducción, discusión y cierre).

Por un lado, va a estar la Dra. Mónica Cuñarro que es abogada, fiscal federal en la ciudad de Buenos Aires, coordinadora de la Comisión Nacional de Políticas Públicas de Prevención y Control del Tráfico de Estupefacientes. Del otro lado, debatiendo desde una posición opuesta, en apariencia, a la de la Dra. Cuñarro, está el Dr. José Granero, es el Secretario de Programación de Prevención de la Drogadicción y Lucha contra el Narcotráfico del Cedronar, fue director del PAMI, fue vicegobernador de la provincia de Santa Cruz y es además diputado provincial. Por otro lado, seguramente ustedes en sus casas como nosotros, yo no voy a preguntar, pero sí queremos que haya dos personas neutrales, entre comillas, que van a hacer preguntas, van a estar como observadores aquí. Por un lado, Diego Golombek que es Doctor en Biología, profesor de la Universidad de Quilmes y es además investigador del Conicet y es el conductor del programa científico Proyecto G que se ve por el canal Encuentro. Del otro lado, está el Dr. Maximiliano Rusconi, que es Doctor en Derecho, es ex fiscal de la Unidad fiscal de investigación de delitos tributarios y contrabandos, organismo que se conocía con el nombre de Ufisco. Dicho esto, yo les voy a pedir a todas las personas que están aquí, van a tener diez segundos entonces para apretar el aparatito que tienen en la mano, “sí”, aprietan el uno, dos el “no” y tres que “no tienen opinión formada” y tienen diez segundos para hacerlo a partir de ahora (silencio) ahora les quedan 6, 5, 4, 3 y vamos a ver inmediatamente en pantalla en tiempo real cuál fue la opinión, entonces, 50,9, es en azul, que piensan que no habría que legalizar el consumo de drogas, 41,8 dice que sí y el 7,3 no tiene opinión formada. Dicho esto, y para ahora sí entrar en el debate, Dr. José Granero entonces usted tiene ahora tres minutos para iniciar el debate” [dos minutos y medio].

Discusión

Dr. José Granero: “Primero quiero agradecer la invitación. En segundo lugar, me parece que hay que especificar qué no es lo que se está discutiendo en Argentina, la legalización de las drogas, nadie ha presentado ningún proyecto en este sentido, sino se está hablando de desincriminar el consumo personal, por lo menos eso es todo lo que se ha actuado hasta el momento. Los estados, cualquier gobierno, cualquier país, tienen

normativas para decidir su forma de gobierno, las elecciones de sus representantes, su forma de vida y también a veces pueden elegir hasta su forma de muerte, tema que en algunos países está en discusión. Lo que yo creo es que cuando se va a modificar alguno de estos temas, hoy en día la Ley 23737 maneja este tema de las drogas dentro de la justicia penal, se puede manejar dentro de la justicia penal, civil o dentro de una justicia contravencional como la tienen algunos países como España, por ejemplo. ¿Cuál es mi opinión en este sentido? Cuando se va a tomar la decisión de modificar una norma que se tiene que convertir, como ya lo es de alguna manera a pesar de los años en que se sancionó esta ley que se van a cumplir 26 años de la misma, hay que utilizar todos los elementos *eh*, los datos que el gobierno y los representantes del pueblo tienen en la mano y muchos de estos datos nos indican que el estado no puede estar ausente; es decir, de paso quiero decir que la Ley 23737 tiene más de 40 artículos y hace más de veinte años que estamos debatiendo medio artículo, que es la segunda parte del artículo 14, con lo cual me parece que hay que darle un marco de seriedad a la discusión que tome todos los elementos de la realidad argentina y si queremos utilizar ejemplos de la realidad de otros países a nivel mundial cuando los traspolemos, tomemos los pro y los contra de los mismos. ¿Con esto qué quiero decir? Que si un país tiene la potestad de modificar su carta magna, como es la constitución, puede modificar la ley. Lo que no puede hacer el estado nacional, que es el que nos nuclea a todos, desde los tres poderes hasta todos los ciudadanos, es eximirse de responsabilidades o permitir que esta ley lo exima de responsabilidad como ser brindar la asistencia en materia de salud porque el adicto es un enfermo y esto está determinado por las organizaciones internacionales como la ONU y la OEA que consideran a las adicciones una enfermedad crónica tratable” [intervención de dos minutos, 57 segundos].

Moderador: “Esa fue, le quedaban tres segundos”.

Dr. Granero: “Está bien”.

Moderador: “Se los concedo después”.

Dr. Granero: “No, está bien”.

Moderador: “Ahora en todo caso, la Dra. Cuñarro va a exponer su primera presentación”.

Dra. Mónica Cuñarro: “Bueno, *eh*, la fórmula de legalizar las drogas que está planteada en el programa no puede ser factible porque para eso todos los estados de naciones unidas deberían ponerse de acuerdo en la legalización de las drogas, por lo tanto, es una pregunta formulada al público que es imposible de contestar. Lo que se está discutiendo es otra cosa, *eh* complicada. ¿Por qué? Porque en Argentina desde el año 26’ solamente se ha abordado el tema de las drogas, y su consumo, desde el derecho penal, insisto, desde el derecho penal. Desde el año 26’, a excepción de un quinquenio que es del 68’ al 70’ y pico, hasta nuestros días con la ley vigente desde hace mas de 20 años, el abordaje *eh* sobre un fenómeno complejo que tiene elementos culturales, antropológicos, educativos, de moral, de derecho y económicos, solo han recibido de parte del estado una respuesta y esa respuesta ha sido que la persona que tiene un contacto ocasional, o abusa o es adicto es un delincuente. Durante la dictadura militar, la corte dijo que era un subversivo y ponía en juicio a la seguridad del estado quien consumía pequeñas cantidades para consumo personal, sin afectarse ni a sí mismo ni a terceros. Este fallo luego es retomado por la corte durante la década del 90’ siguiendo fallos de las cámaras criminales de los año 30’ y 68’ en idéntica medida. El binomio siempre fue adicto/delincente, adicto igual a traficante, adicto igual a subversivo. La única excepción fue durante el gobierno del Doctor Alfonsín, con los fallos Basterrica y Capalbo y con el fallo de la corte actual que ordena adecuar la legislación en ese punto, atento el fracaso porque no se ha logrado detener el consumo, porque no hay un sistema sociosanitario que atienda la problemática en su diversidad, porque no hay campañas de prevención, porque no hay campañas de inclusión y porque la gente que tiene mayores padecimientos sea de sustancias legales e ilegales, y en primer lugar van las legales, no tiene forma de que el estado se haya ocupado de ellas porque en el medio se metió el derecho penal desde hace 75 años” [intervención de dos minutos y medio].

Moderador: “Quedaban treinta segundos. ¿Los quiere usar?”.

Dra. Cuñarro: “No”.

Moderador: “Tiene ahora dos minutos para refutar la posición del Dr. Ganero”.

Dra. Cuñarro: “Bueno, yo creo que está absolutamente demostrado a partir de *eh* la creación *eh* de la Secretaría dependiendo de la Presidencia durante la década del

gobierno de *Menem* que fue una creación a pedido de un crédito que se le hace en ese momento al presidente que, en primer lugar, lo digo como abogada e ingeniera institucional, colocar un tema tan complejo y poner el eje en la cuestión de la seguridad y no en la materia preventiva ha sido un error. En segundo lugar, estos pedidos foráneos de crear secretarías que luego nosotros tenemos que afrontar con patrimonio nuestro muchas veces deben ser revisados por los políticos porque se terminan transformando sin querer en monstruos. Por supuesto que la responsabilidad del fracaso en política de droga no es responsabilidad de la secretaría que lucha contra la droga porque decir esto sería bastardear el debate, sí creo fundamentalmente que esto merece primero un abordaje que contemple las *eh* encuestas cualitativas las cuales son las primeras en el 2005, el Sedronar hace una que no es comparable con las demás y recién en el 2004 sí hace una que es comparable con las demás y luego, a instancias del Ministerio de Justicia, se hace la más amplia realizada por todas las direcciones de estadísticas que puede ser comparable con la del Sedronar que nos da por primera vez a nosotros la realidad en nuestro país. ¿Cuál es la realidad? La gente consume, abusa y es adicta en primer lugar, al tabaco, en segundo lugar en el 50 % al alcohol, en tercer lugar tenemos a la marihuana con un 6.9 %, perdón, antes los tranquilizantes y psicotrópicos, la cocaína en 2.1, estimulantes, inhalables, éxtasis, pasta base y solventes. Es decir, ese es el primer problema que tenemos que es con una droga legal” [intervención de dos minutos y 3 segundos].

Moderador: “La Dra. Mónica Cuñarro hizo su exposición y tuvo la oportunidad de rebatir en todo caso la posición inicial del Dr. Granero. Dr, ahora usted tiene dos minutos para contestarle a la Dra. Cuñarro”.

Dr. Granero: “Lo que yo quiero decir es que las campañas de prevención que lleva adelante el Sedronar a lo mejor no se conocen porque no se les ha dado difusión a través de los medios por distintas causas, que no viene al caso analizar para no bastardear el debate precisamente, en segundo lugar, lo que quiero decir es que tan malas no deben haber sido las encuestas de Sedronar cuando esta encuesta que menciona la Dra. Cuñarro tomó como base las planillas de preguntas nuestras, se las dieron al INDEC, borraron el logo del Sedronar y pusieron el logo del INDEC. Es cierto que el mayor

problema es con las drogas legales y esto da en cualquier encuesta que nosotros hagamos hoy y las que hemos hecho años atrás y seguramente las que podremos hacer más adelante, la principal droga de consumo sigue siendo el alcohol. El tabaco, a diferencia de lo que dice la doctora Cuñarro, ha disminuido. ¿Y por qué ha disminuido el tabaco? Por las campañas antitabáquicas que se han hecho a nivel mundial de la cual Argentina es parte. No permitir fumar en lugares cerrados hace que la gente tenga que salir a fumar afuera y no salga, y baja el consumo de tabaco, esto se ve en cualquier encuesta, en cualquier provincia argentina, en la ciudad de Buenos Aires y a nivel país. Es cierto también que la primer droga de consumo considerada ilegal es la marihuana, alcohol y marihuana, y esto lo tiene que saber la gente, son las dos drogas de mayor demanda de tratamiento en las comunidades terapéuticas que trabajan con Sedronar, casi el 60% de los tratamientos se inician en las comunidades terapéuticas, por alcohol en primer lugar con el más del 32 por ciento, por marihuana en el 24 por ciento y si le sumamos cocaína estaríamos en el 80 por ciento de las personas con consumo problemático de drogas que requieren atención. Y para aquellos que plantean la despenalización de algunas drogas denominadas blandas, como es la marihuana, les digo que no es el caso de Holanda que tiene 22.6 por ciento de consumo de prevalencia inaudible” [intervención de dos minutos y algunos segundos].

Moderador: “Lo que vamos a hacer ahora es presentar tres testimonios de un minuto cada uno que van en algún sentido a cooperar o apoyar lo que está diciendo el Dr. Granero acá”.

[Se proyectan los testimonios].

Moderador: “Bien, ahora la Dra. Mónica Cuñarro tendrá la oportunidad entonces después de haber escuchado estos tres testimonios de hacer alguna reflexión para interpretarlos desde su punto de vista”.

Dra. Cuñaro: “Vuelvo a repetir, no se puede discutir el tema de la legalización porque esa es una discusión en el marco de Naciones Unidas por los presidentes de todos los países que forman parte de Naciones Unidas. Lo que está en discusión es si una persona

que consume pequeñas cantidades para uso personal, que no hace apología, que no daña a terceros, que no se daña a sí mismo y que no lo exhibe, debe pasar por el derecho penal como viene pasando desde hace 75 años; o ese consumo lo debemos parificar al consumo de las sustancias legales, y por lo tanto, abordarlo desde una perspectiva sociosanitaria que permita, en primer lugar, que la gente más vulnerable, más vulnerable, por ejemplo la que consume sustancias de mala calidad, tengan acceso a los tratamientos que hoy no tienen y no los tienen porque nadie quiere a los chicos que tienen hoy consumo problemático. El consumo problemático en Argentina es algo que no tiene hace, no tiene más de 30 años, antes no había consumos problemáticos de sustancias ilegales, sí había consumo de sustancias legales, la única que se trató en salud pública es el tema del alcohol, que mereció tratamiento desde la salud pública, mereció legislación, mereció prevención y sin embargo no descendió el uso y el abuso del consumo del alcohol que vemos todos los días, que ya está fuera de todo consumo edonista sino que tiende a perder *este*, hasta a alienarse muchas veces en eso *este* los jóvenes, como producto como, producto reitero de la presión de las empresas cerveceras y de otras bebidas alcohólicas que venden mensajes consumistas que deberían ser prohibidos de ser emitidos en la televisión como parte de una campaña de prevención inespecífica y específica y, por último, algo que me parece interesa preguntarnos [suena el timbre de los dos minutos], como tuve antes los 37 segundos me los tomo ahora, que otro problema que no se tiene en cuenta es el tema del mercado de los medicamentos. En cualquier país desarrollado, el acceso a un medicamento de venta libre, el acceso a un medicamento de venta archivado, el acceso a un psicotrópico, está total y absolutamente controlado por el estado de una forma estrictísima, de forma tal que todo ciudadano holandés o español no le queda otra cuestión que ir al mercado ilícito para obtener cualquier tipo de estos medicamentos. En Argentina, la pregunta es ¿por qué si cualquier persona puede acceder a psicotrópicos, a ansiolíticos, a todo, busca la transgresión y a eso se le responde con el derecho penal?” [intervención de dos minutos y medio].

Moderador: “Y ahora lo que se le responde es con la palabra del Dr. José Granero, tiene usted dos minutos para responder”.

Dr. Granero: “Yo lo que quiero decir es que en la práctica, más allá de que reitero la ley utiliza el derecho penal, la 23.737, en la práctica desde lo jurisprudencial *eh* no sucede lo que se está planteando, es decir, solamente en un estudio que hemos hecho en Sedronar, en juzgados federales de Capital y algunos del conurbano bonaerense, solamente llegaron a juicio el 1.2 por ciento de las causas, de más de 8300 causas que nosotros analizamos, solamente llegaron a juicio el 1.2. Esto sucede y sigue sucediendo actualmente y sobre todo después del fallo Bastarrica del año 2008, *eh*, perdón, del fallo Arriola del año 2008 porque en la práctica muy pocos jueces toman la determinación de meter preso a un chico porque fuma un porro de marihuana, lo que no se dice y esto lo hemos escuchado en muchos medios de comunicación es, primero, la marihuana no es una droga blanda, las marihuanas que se consumen hoy han multiplicado su porcentaje de THS desde el 3, 4 % hasta el 15 o el 16. Basta meterse en cualquier dirección www.semillasdemarihuana.com para ver las ofertas y garantías de marihuanas que llegan hasta el 20 por ciento y hay estudios de universidades sudamericanas hechos sobre este tema y, en segundo lugar, lo que sí quiero decir es que se puede modificar la ley, lo que no puede hacer el estado es eximirse de la responsabilidad de brindarle salud a todos sus habitantes y sobre todo a los que tienen problemas de adicciones. Nosotros estamos dando un promedio de 600 becas por mes para atender a la gente que no tiene ni recursos ni obra social para salir de las adicciones” [intervención de 1 minuto 52 segundos].

Moderador: “Después de la palabra del Dr. José Granero vamos a hacer una pausa en esto que se llama “El debate en la televisión pública” y estamos tratando de aprender a pensar y a tomar decisiones más educadas en función de lo que uno escucha. Yo los invito en las casas para que tengan la flexibilidad mental de pensar o haber pensado algo y eventualmente corroborarlo o confirmarlo en función de lo que escucha o también quizás cambiarlo. Forma parte de ser más ricos intelectualmente. Hacemos una pausa y seguimos aquí, en Canal 7, la televisión pública”.

[Luego de la pausa].

Moderador: “Seguimos aquí en canal 7, la televisión pública, con otro programa de “El debate” justamente en esta televisión que es la televisión que ofrece canal 7, la televisión pública, a toda la Argentina y seguramente a una muy buena parte de América. Estamos analizando con la Dra. Mónica Cuñarro y con el Dr. José Granero así como también observadores y el público aquí presente si hay que criminalizar al adicto o no. Por lo tanto, ahora voy a invitar a que escuchemos la opinión de tres personas que en todo caso van a estar en favor de la opinión que sostenía la Dra. Cuñarro cuando empezó el programa. Aquí están”.

[Se proyectan los testimonios].

Moderador: “Muy bien, *eheh*, Dr. Granero, tiene dos minutos”.

Dr. Granero: “Vuelvo a insistir con que cualquier modificación de esta ley la tiene que hacer el Congreso de la Nación donde están los representantes del pueblo, no la hace un fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, más allá del respeto que tenemos que tener por la máxima jerarquía judicial. Insisto *eh* en que la ley puede ser modificada, pasar de una justicia penal a una justicia civil o a una justicia contravencional, lo que no puede hacer el Estado es ignorar el problema y tiene que tener alguna herramienta que le permita intervenir en dar el servicio de salud. La ley 23.737 tiene dos medidas que son la medida educativa y la medida *este* la medida de seguridad educativa y curativa que están en el espíritu del legislador precisamente para que aquella persona que tenga un problema de consumo problemático tenga el beneficio de pasar por un tratamiento y superar este transe, cosa que han hecho por ejemplo países como México que también tiene despenalizado el consumo personal, países como Colombia, países como España, Chile con la nueva ley 20.000, es decir, dar la alternativa de salud. Yo he escuchado en algunas de estas personas que han hablado, no en este caso, pero que los tratamientos no tienen que ser obligatorios y hay proyectos de ley en la Cámara de diputados de la Nación que también dicen lo mismo, entonces, el Estado queda inerte ante la posibilidad de dar el servicio y esta es la discusión fundamental que creo yo que hay que dar si se toma la decisión de cambiar una ley, que hay que tener cuidado porque esta

ley seguramente va a influir en esta generación que nos está escuchando y en muchas generaciones más si se convierte en una política de Estado como tiene que ser” [intervención de un minuto 40 segundos].

Moderador: “Eh, Maximiliano, ¿alguna pregunta para el Dr. Granero?”.

Dr. Rusconi (observador): “Sí, en el discurso que toma como eje central la criminalización de la tenencia y el consumo de estupefacientes para uso personal, digamos, *eh* se insiste en dos extremos que quizás pueden llegar a ser contradictorios o por lo menos hay que aclararlos. Por un lado, uno de los testimonios decía no podemos despenalizar porque todavía no hicimos lo suficiente, las suficientes herramientas, no desarrollamos estrategias *eh este* eficientes de prevención, ¿sí?, y por otro lado, usted dio cifras interesantes acerca del fracaso de la justicia penal o del proceso penal *este* en el marco de esta criminalización, con lo cual pareciera que *eh* este eje de que en realidad si el Estado abandona el derecho penal abandona el problema pareciera que a lo que nos ha llevado ese discurso, la criminalización, quizás, y es un poco la pregunta, es a ocultar un abandono real, hasta ahora parecía que el Estado no se ha ocupado del problema porque no ha trabajado en la prevención ni tampoco en la criminalización. Entonces, yo no sé cómo se compatibilizan estos dos extremos, o sea, cómo se compatibiliza esta idea del abandono del Estado si no criminalizo cuando criminalizando ha abandonado también”.

Dr. Granero: “Mire, en la década del 90’, doctor, el Estado realmente abandonó muchos aspectos al pueblo argentino, es decir, generar los niveles de desocupación y pobreza que se generaron en la década del 90’ sin duda influyó en que aumenten los factores de riesgo y aumente el consumo de drogas y esto lo que creo que es la cuestión de fondo de su pregunta, es decir, el Estado tiene que ser un elemento de contención y de inclusión precisamente para bajar los factores de riesgo, como decía el doctor Dammin [uno de los testimonios del video anteriormente proyectado], es decir, la promoción de la salud y la prevención en el tema de las drogas son factores que ayudan a que los chicos por lo menos tengan la capacidad suficiente de que cuando se enfrenten con el problema sepan la responsabilidad que tienen si dicen que sí y los problemas que les podría generar ese sí o sepan decir que no. Hay un término que se utiliza, y Adrián lo va a entender mejor

que nadie porque es un término que viene de la física, de los metales, hay que generar seres resilientes, seres que puedan sufrir una presión como la sufre un metal y puedan volver a su estado original, esto es el objetivo de las políticas de inclusión. Yo reitero, cualquier ley, penal, civil o contravencional, no puede dejar al Estado inerte para brindar un servicio que es constitucional como es el servicio de salud y cualquier modificación que se quiera hacer de la ley, incluso la despenalización de algunas drogas, hay que fijarse que los convenios internacionales que fijó, que firmó la República Argentina, como muy bien lo dijo la Dra., están ratificados por ley del Congreso, o sea que también hay que analizar las leyes del congreso que ratifican esos convenios y lo que dicen esos convenios porque hay un tema muy meneado como es el autocultivo y el autocultivo precisamente en la Convención de 1988, en su artículo tercero, está *este* está, es punible y está ratificado por la ley 24.072 del Congreso de la Nación” [intervención de dos minutos].

Moderador: “Ahora le voy a pedir al Dr. Diego Golombek entonces que le haga una pregunta a la Dra. Mónica Cuñarro:.

Dr. Golombek (observador): “Hay algo que yo necesito aclarar para entender un poco más técnicamente el debate. Se habla de uso de drogas, se habla de drogas, y no entiendo cuál es el límite. Usted habló de drogas legales y no legales, y realmente yo desconozco qué es un droga legal y una droga ilegal en términos legales. ¿Hay una lista, hay una serie de condiciones que tiene que cumplir un fármaco para ser legal o no legal? ¿qué pasa con las sustancias naturales, qué pasa con el uso de hongos, por ejemplo, o de hierbas que no son las tradicionales que han mencionado ustedes y hasta dónde se penalizan estas sustancias naturales o no y más en general a qué se refiere el uso de drogas, el uso de drogas legalmente es todo recreativo, [inaudible], adicto, etc. es lo mismo en términos legales?”.

Dra. Cuñarro: “Bueno, le respondo. En primer lugar, la lista de las sustancias prohibidas es una lista que se confecciona en Naciones Unidas y que cada país luego tiene que replicar. En la Argentina, desde el año 91` hasta el año pasado no se habían actualizado conforme la recomendación que se hizo desde Naciones Unidas. Las sustancias que son legales son, por ejemplo, el alcohol en cualquiera de sus

graduaciones, el tabaco, los medicamentos *eh* sean de venta libre, sean bajo receta archivada, sustancias, por ejemplo, como analgésico, sustancias sin las cuales no podría haber estupefacientes prohibidos como los precursores químicos *eh* la idea es que evidentemente si nosotros tenemos un tipo de sustancia que está prohibida aunque sea para consumo personal en pequeña cantidad, que no daña a la persona, colocada dentro del sistema penal hace 75 años, sin que el Estado se haya hecho responsable de lo social, lo educativo y ni siquiera la criminalización porque ha aumentado la corrupción en la fuerza de seguridad, en segmentos del poder judicial y en políticos que cubren al tema porque esto hay que decirlo porque es un hecho de corrupción. Con respecto al tema de la diferencia entre uso y abuso podemos tomar dos acepciones o tres *eh* una de las acepciones la da la Organización Mundial de la Salud, otra la ha dado el CELS en el informe del año 2009 pero en general usuario es aquella persona que tiene un contacto con una sustancia sea legal o ilegal pero no le impide para llevar adelante un proyecto de vida, un cumpleaños la gente toma vino o toma alguna bebida para festejar algo. El usuario *eh* que abusa, bueno, es aquel que tiene un problema digamos de intoxicación, y el tercero que es el usuario problemático que es el 5 % del total de aquellos que son usuarios y son aquellas personas que no pueden llevar adelante proyectos de vida, a esos hay que llegar primero con los tratamientos y a los otros con medidas preventivas” [intervención de dos minutos y 26 segundos].

Moderador: “Estamos en el debate, aquí en canal 7, la televisión pública, hoy pensando junto a los dos expositores, la Dra. Mónica Cuñarro y el Dr. José Granero, y dos observadores que hacen preguntas, el Dr. Maximiliano Rusconi, el Dr. Diego Golombek, sobre si hay que descriminalizar a quienes consumen drogas, las drogas consideradas ilegales. De eso se trata, vamos a hacer una nueva pausa y vamos a seguir aquí en canal 7”.

[Luego de la pausa].

Moderador: “Seguimos aquí en canal 7, la televisión pública, recorriendo este debate, “El debate en la televisión pública”. Hoy nos ocupa el tema de la descriminalización de aquellos que son consumidores de drogas hasta hoy consideradas ilegales o drogas

ilegales, en definitiva. Yo quiero ahora darle la oportunidad a que la Dra. Mónica Cuñarro, lo voy a presentar yo por ella, un video en todo caso que va a servir para apoyar algo más de lo que ella ha sostenido en los minutos de programa hasta acá. Entonces miramos este video sobre el caso Matías Faray”.

[Luego de proyectar el video con el caso 1].

Moderador: “Dr. Granero, su reflexión, tiene un minuto”.

Dr. Ganero: “Son dos cosas distintas. Una cosa es, reitero, que hayan aplicado una ley que está vigente, y otra el maltrato que le dieron adentro de la comisaría, son dos cosas totalmente distintas, *eh* me parece que digamos hay que respetar fundamentalmente los derechos humanos, la policía tiene que ser investigada, también el derecho de la salud es un derecho humano, creo, por lo que he leído en los medios, que este chico [se refiere al caso] tenía diez plantas en su departamento, en su casa o donde vivía él que en algún momento este fue denunciado, en una denuncia anónima y lo detuvieron. No sé si proporcionalmente el detenerlo y tenerlo procesado va de acuerdo con *eh* el hecho de que tenga 10 plantas, en algunos países como Canadá que han experimentado con el autocultivo y no permiten más de 8 plantas, *eh* me parece que lo que plantea él son dos cosas totalmente diferentes, una cosa es que hayan aplicado una ley vigente que a lo mejor tiene que ser modificada y pasada a otro tipo de justicia y otra cosa el maltrato que sufrió en la comisaría. Son dos cosas distintas” [intervención de un minuto].

Moderador: “Diego, ¿quierés preguntarle al Dr. Granero algo?”.

Dr. Golombek: “La forma en la cual llamamos las cosas no es inocente, si ya desde el mismo nombre de la secretaría se están mezclando dos mundos muy diferentes que obviamente tienen una relación muy estrecha que son el del consumo de drogas y el del narcotráfico. En su discurso aparece una relación muy fuerte entre ambas cosas, aparece que el descriminalizar es que el estado niega toda o se desprende un poco de la responsabilidad en ambas cosas, en todo caso, y me parece que son dos mundos distintos que se están tratando bajo la misma órbita, sin negar que hay una relación

obvia entre ambos, me gustaría saber qué opina sobre esto, por qué esos dos mundos inmediatamente caen en la misma órbita administrativa, legal, jurídica”.

Dr. Granero: “No, no están en la misma órbita administrativa, quizá *eh* el título de la secretaría no es el más *este*, honestamente no es el mejor. Nosotros no somos responsables de la lucha contra el narcotráfico, la secretaría lo único que tenía como función era coordinar con la fuerza de seguridad es la capacitación, cosa que seguimos haciendo, pero el hecho fáctico de la lucha contra el narcotráfico lo llevan adelante las fuerzas de seguridad y esto también tiene que ver con la pregunta que me hacía el doctor sobre el abandono que hizo el estado por la lucha contra el narcotráfico. En ningún artículo de la ley 23.737 ni en ningún inciso de la ley se impide luchar contra el narcotráfico. En todo caso, las responsabilidades son de quienes manejaron las fuerzas de seguridad y no se actuó en consecuencia, si es que en algún momento el estado no cumplió con ese rol. Nosotros, la responsabilidad nuestra es llevar adelante una política de coordinación con la Presidencia de la Nación en el asesoramiento de los temas que tienen que ver con la prevención, con el tratamiento y la capacitación de la fuerza, pero no somos responsables de la lucha contra el narcotráfico, por eso está mal el título. Sí, sin duda”.

Moderador: “Vamos a hacer, así como hicimos con la Dra. Mónica Cuñarro, vamos a mostrar ahora un video que va a servirle de apoyatura a la posición que sostiene el Dr. Granero. En este caso es el caso de Leonardo Curatella, una persona que se considera adicta, digamos yo quiero tener mucho cuidado con las etiquetas porque me cuesta trabajo decir adicto, no adicto o en todo caso pongamos una persona que está en recuperación. Este es el video”.

[Luego de la proyección del video].

Moderador: “Dra. Cuñarro, usted tiene un minuto”.

Dra. Cuñarro: “Bueno, *eh*, a ver, desde hace poco tiempo hay un grupo de gente, en general jóvenes, que asumen como parte de la cultura erróneamente que las sustancias sean legales e ilegales no producen daño alguno cuando se abusa de ésta. En esto estamos todos de acuerdo. En segundo lugar, digamos nadie dice que aquella persona

que sea un adicto problemático no tenga que tener un tratamiento, es justamente esa población que es el 5 por ciento que es a la que fundamentalmente hay que llegar con tratamientos que no consisten solamente en el sistema de becas o dejarlo a la buena voluntad de la ONG, significa calidad de prestadores, calidad de tratamientos, que los mediquen y no se use la medicalización para castigo, que esos lugares tengan de la autoridad sanitaria un control que impida el ingreso de sustancias y la habilitación y control de los prestadores que no están, que la autoridad sanitaria para el usuario no problemático, que no es el caso de este chico, tenga mensajes educativos específicos e inespecíficos [suena el timbre del tiempo agotado], y los que después no tengan que tener tratamiento tengan hospital de día, es decir, un proyecto en el cada cartera, trabajo, educación, salud, trabajo, no solo el derecho penal porque el derecho penal no ha servido para nada” [intervención de 1 minuto y segundos].

Moderador: “Dr. Rusconi, ¿usted quiere hacer alguna observación a la Dra. Cuñarro?”.

Dr. Rusconi: “En el discurso de la despenalización de la tenencia y el consumo, pareciera que se instala la idea de que esto es indispensable para ser eficiente en la persecución de los grandes casos de narcotráfico. *eh* ¿No se corre el riesgo de que se esté evitando exponer cuál es la política criminal de persecución contra el narcotráfico, no hay cierto simplismo en esta idea de que con solo despenalizar ya voy a ser eficiente seguro en la persecución del narcotráfico?”.

Dra. Cuñarro: “Es una pregunta muy interesante. Como yo decía al comienzo, no había estudios cualicuantitativos sociales porque todo estaba depositado en el juez federal, el fiscal que no tiene entrenamiento para los temas sociosanitarios. La realidad es que después de los estudios se comprobó que lo que llega a tribunales en el 75% de los casos, lo que lleva la policía provincial, lo que lleva la fuerza federal, es al chico que encuentran en la vía pública sin antecedentes. Este ingreso en el sistema penal los estigmatiza de por vida porque va a tener una carga que es el prontuario y va a ser muy difícil lograr su reinserción social dentro de un proceso penal, va a ser muy difícil lograr su reinserción sanitaria porque una fiscal penal como yo, un juez federal, no tiene *eh* la cantidad de elementos y asistentes que tienen los tribunales de familia, los tribunales de familia, las normas de familia, y este chico del video es un ejemplo de ello, tienen los

artículos 482, 152 que permiten abordajes con mucha interdisciplina. Entonces, ¿la idea cuál es? Que ese abordaje se pase para las cuestiones que tienen que ver con los adictos. ¿por qué? Porque también lo que está en juego aún en caso de los adictos es la libertad. Una cosa que no coincido digamos con el doctor Granero es que los fallos del máximo tribunal sean para ser desconocidos o ninguneados. Lo que la corte ha dicho es que el congreso tiene que cambiar la ley porque no es constitucional criminalizar a alguien que tiene una pequeña cantidad para consumo privado, esto es lo único que ha dicho”.

Moderador: “Nosotros vamos a hacer una nueva pausa aquí en “El debate en la televisión pública”. Estamos pensando junto con el Dr. José Granero y la Dra. Mónica Cuñarro y también con el Dr. Rusconi y el Dr. Golombek sobre hay que descriminalizar a las personas que consumen drogas prohibidas por ahora, hay que mandarlos presos, hay que asistirlos psicológicamente, de qué manera coopera la sociedad, y cómo mejoramos nosotros como sociedad escuchando dos personas que tienen posiciones diferentes pero que en todo caso nos sirve, por lo menos a mí e intuyo que a usted también, a ilustrarse un poco más en un tema que uno en general suele tocar de oído. Seguimos en un instante”.

[Luego de la pausa].

Conclusión

Moderador: “Volvemos entonces en la parte final de este debate aquí en canal 7, la televisión pública, para poner un punto final en su participación el Dr. José Granero tiene un minuto para darnos su conclusión”.

Dr. Granero: “Lo primero que quiero decir es que yo no hablé de ningunear fallos de la corte, creo que lo que dije es que el fallo que se tomó en el caso Arriola es un caso puntual que fija jurisprudencia, puede o ser cumplida por tribunales inferiores, distinto sería el caso de un fallo plenario de cámara que sí es de cumplimiento obligatorio. En segundo lugar, creo que como es un tema de salud y lo rescato como un tema de salud, me parece que hay que basarse en la evidencia científica, y la evidencia científica tiene que ver con todos los estudios que se hacen sobre la afección de las drogas en el organismo de las personas que la consumen problemáticamente. Y, en tercer lugar, creo

que como éste es un país *eh* afortunadamente democrático donde *eh* venimos reforzando nuestra democracia a partir de los años más allá de los errores que todos cometemos, quizás citar un plebiscito para definir este tema sea un tema que amerite por lo menos estudiarlo” [intervención de un minuto].

Moderador: “Dra. Cuñarro, su conclusión”.

Dra. Cuñarro: “Sí, bueno, *eh*, es incorrecto lo del fallo de la corte pero bueno, es entendible porque no tiene formación jurídica, un fallo de la corte está para ser acatado, en el caso que no se acate hasta cualquier ONG podría recurrir a la Corte Interamericana y nos podrían sancionar en el caso de que alguna persona no tenga un tratamiento como la corte dice o que no se cumplan con algunas cuestiones. Lo que yo sostengo es esto: la ley de drogas actual vigente fracasó, hay un 75% de personas que ingresan en el sistema penal y que quedan estigmatizadas de por vida. La gente desde hace 60 años no tiene derecho a tratamiento, y en particular son rechazados los casos de jóvenes vulnerables que no tienen dinero. ¿Por qué? Porque el sistema está dividido. Las obras sociales no cumplen con la ley, a las prepagas no las controla nadie, todo es voluntarismo de la ONG y no hay una política integral de parte del estado que demuestre una voluntad a nivel nacional de comprometerse con este tema, de todos nosotros como comunidad depende y una de esas cuestiones que son fundamentales es que se saque a la persecución del joven y que se persiga al tráfico y el desvío de precursores químicos” [intervención de 1 minuto].

Moderador: “Entonces, ahora, después de haber escuchado las posiciones finales o las exposiciones finales de ambos quisiera pedirle a la misma gente que le había pedido que diera su opinión sobre lo que dijimos hay que despenalizar las drogas, estamos entendiendo que hemos aprendido acá que en lugar de decir de despenalizar las drogas pensar, vamos a entender si por despenalizar o legalizar habría que pensar en despenalizar a quien es un consumidor. Para eso tenemos diez segundos y lo que les pido es que nos den su opinión. Entonces, como ustedes ven, al principio del programa la gente se había expresado con sí, no o no tenía opinión formada, y ahora inmediatamente, ni bien, ya el tiempo concluyó, ahora tenemos 47.3 que dicen que no habría que descriminalizarlos, 45.5 que sí y, por otro lado, se mantiene casi estable un

7.3 % de gente que no tiene opinión formada. Sería tan interesante, por supuesto que una hora de programa no resuelve ningún problema, esto está claro, pero nosotros en la Argentina no tenemos cultura de debate, no estamos acostumbrados a debatir, no estamos acostumbrados a escuchar, yo querría que el Dr. Maximiliano Rusconi y el Dr. Diego Golombek me ayuden para terminar el programa escuchando las reflexiones finales de ustedes”.

Dr. Rusconi: “Sí, yo haría una reflexión pequeña y dos deseos, formularía, digamos. La reflexión pequeña tiene que ver acerca de que hay que tener en cuenta que el derecho penal tiene sus límites, digamos y que acá se mencionó un librito importante en nuestro país que es la Constitución, hay un artículo 19 que es muy relevante y que es nuestra garantía republicana más esencial que dice que las acciones privadas de los hombres que no afectan a terceros no pueden ser sometidas al control de los magistrados, ese es un prisma desde el cual sí o sí tenemos que ver el problema y dos deseos, el deseo de que el discurso a favor de la criminalización no paralice las acciones de prevención, que son las más importantes, y el deseo de que el discurso de la descriminalización no oculte o no evite que se discuta en serio una política criminal que depende de muchos factores, una política criminal, una política pública estable a favor de la persecución de los casos más importantes de narcotráfico”.

Moderador: “Diego”.

Dr. Golombek: “En principio, lo importante que es para este tipo de temas que todos opinamos alegremente tener opiniones un poco más fundamentadas, me parece que eso es lo fundamental de este tipo de debate que se veían algunos vericuetos que valdría la pena seguir explorando para seguir opinando con una cierta educación, como vos decías, y con respecto al debate en sí, primero lo que veo es que *eh* no se considera al sujeto en todo su contexto, en su contexto incluso biológico, una persona que consume ciertos fármacos tal vez no puede dejar de hacerlo, por lo tanto hay que pensar un poco dónde está el límite entre lo penal y lo sanitario y eso ni se mencionó y finalmente me parece la diferencia entre las dos posiciones del debate en un caso es fundamentar que la ley no funcionó, que la criminalización no funciona, en otro caso tal vez es más sutil la posición, dice toda ley puede ser cambiada, sí, nosotros trabajamos por la salud pero por

ahora la herramienta que tenemos es penal y es con lo que tenemos que arreglarnos. Me parece que hay un punto de encuentro entre ambas posiciones que es la discusión de si debe ser cambiada discutamos dónde debe ser cambiada”.

Cierre

Moderador: “Yo les voy a pedir que vuelvan a opinar y que digan si alguno de ustedes cambió de opinión, cambió quiere decir si antes pensaba que sí y cambió a no sé o no tengo opinión ahora en función de lo que escuché o a no. ¿Pueden votar nuevamente? Es decir, opinar, no quiero decir votar. Tienen diez segundos nuevamente, aprieten ahora o sí o no, sí si cambiaron de idea con la que llegaron y no si se mantuvieron en lo que habían pensado y habían opinado al principio del programa. El resultado es que el 25 % cambió su idea y el 75 % que no. Miren, yo querría decir lo siguiente. ¿Saben por qué celebro esto? Porque no importa, acá no era una competencia a ver si usted defendía mejor [mira a uno de los expositores], o lo defendía usted [mira a otro de los expositores], usted [mira a uno de los expositores] puso sus argumentos que yo alguna vez debo confesar que no había escuchado así como los suyos [mira a otro de los expositores] y me parecieron muy inteligentes, aunque deploro esa palabra, lo que aportaron cada uno de ustedes y la colaboración de la gente. Esto nos hace mejores, esto es óptimo, necesitamos escuchar, debatir, discutir. ¿Quiénes son? ¿qué queremos ser? Si no sabemos qué es lo que queremos ¿cómo nos damos las normas con las que convivimos todos los días? Gracias a los cuatro, a ustedes [se dirige al público presente] también por supuesto. Esto es el debate, eso es seguro, y va por la televisión pública aquí por canal 7 todas las semanas. Chau, nos encontramos en cualquier momento”.

Debates escolares

Debate ¿Estás a favor de la tenencia legal de armas de fuego? (13 de septiembre de 2013).

Introducción

[No se pudieron recuperar las primeras tres intervenciones de los expositores/argumentadores].

P. 4. [Inaudible] Uso defensivo con armas que puede consistir en disparar, en mostrar el arma o hacer función de ella. Yo creo que esto puede ser muy útil *eh* cuando nos vienen a asaltar ya que si estamos desarmados *eh* podría terminar mal y me parece muchas veces, se hizo un estudio, en el 35% de los casos se repelen los robos con solo mostrar el arma o hacer nombre de ella, y en el 25 % de los casos se dispara. O sea que no lo veo como una mala opción. Y en Suiza se debe tener en casa un fusil automático para defensa propia y la tasa de asesinatos con armas de fuego en Suiza son muy bajas, y eso que están legalizadas y todos los ciudadanos están armados. Y en países como Argentina y México las leyes son muy estrictas y la tasa de mortalidad por asesinatos es muy alta. Por eso, creo que deberían legalizar la tenencia de armas de fuego en Argentina.

P. 5. Estoy [agente de la acción] totalmente en contra de la tenencia de armas *eh* por parte de los civiles [postura]. *Eh* en Argentina [espacio de la interacción] y en muchas partes del mundo la tenencia de armas aumenta los índices de violencia y también aumenta el número de muertes por asesinatos *eh* homicidios y ya sean suicidios [argumento 1]. Datos estadísticos de la Encuesta Nacional de Formadores de Riesgo en Argentina revela que el 54 por ciento de los homicidios que se dan en Argentina se utilizan armas de fuegos *eh* y en este porcentaje de homicidios solo el 36 por ciento se da en situaciones de robo, lo que quiere decir que la mayoría de los casos de los homicidios no es un ladrón que mata a una persona sino un civil que mata a otro civil ya sea por una discusión o por un conflicto familiar, etc. / *eh* en estas estadísticas podemos [agente de la acción e interlocutor] ver que darle un arma al civil es darle un problema a la sociedad [argumento 2].

P. 6. Primero voy [agente de la acción] a aclarar que estoy a favor de la tenencia legal de armas y no de la portación [postura] la tenencia legal de armas es tener un arma en su casa para uso defensa o deportivo, la portación es llevar consigo un arma, la única apta para la portación es la fuerza policial. *Eh* en la Argentina hay ciertas condiciones para que alguien pueda cumplir con la tenencia legal que son / el arma legal y registrada o sea que si alguien tiene un arma la va a tener que tener declarada ante la ley / el examen

del usuario para su tenencia, que cada cinco años se hace un examen mental físico, /
mantención del permiso con un instructor cada cinco años, ver si están aptos para
manejarla eh y después eh mis razones por las cuales estoy a favor de la tenencia serían
que hay una falencia del Estado en la seguridad de todos [argumento 1] / eh creo que
estamos [agente de la acción e interlocutor] en un momento muy crítico, donde falta
seguridad en proporción a los ciudadanos que hay y eh también la posibilidad de los
ciudadanos de defender su vida, su familia y sus propiedades ante ataques ilegales
[argumento 2] y el uso deportivo [argumento 3] / Yo creo que para justificar la tenencia
lo haría como último defensa en un momento que estamos viviendo [agente de la acción
e interlocutor].

Discusión

Participante 1: Bien, quería comenzar el debate preguntando *eh*, y creo que los tres
mencionaron lo de los fines defensivos, *eh* vos M. mencionaste lo de hacer mención y
solo mostrar el arma. Yo quería preguntarte cómo podés explicar que haya tantas
muertes siendo tus estadísticas *eh* que demuestran que solo se hace mención o solo se
muestra el arma. ¿Cómo se explican tantas muertes por abuso de tenencia de armas?

Participante 4. (M.): *Eh*, yo me centré en casos de robos y a veces se disparan.

P. 1: Claro, bien, los casos de robo representan el 25 % del abuso de armas, eso lo dije
en la postura, lo dijo C. (participante 2), por la Dirección Nacional de Política
Habilitante. El 75 %, que es la mayoría, se da en situaciones pocas esclarecidas de
enfrentamientos interpersonales, de barras, de pandillas, venganzas, mafias. Eh
entonces, de cada cuatro personas que mueren por tenencia de armas, eh por abuso de
tenencia de armas, solo una es en situación de robo.

P. 6: *Eh*, te quiero decir que cuando vos hablás de mafia ahí pertenece al tráfico ilegal de
armas, y el tráfico ilegal es mundial, no depende de Argentina si va a probarse acá.

P. 1: No, es solamente tráfico ilegal de armas.

P. 6: Sí, una mafia cómo te pensás que la consigue, no la va a tener declarada.

P. 1.: Bien, según el Global Fi Defts del año 2000 y 2005 *eh* esta institución tomó 112
países de los cuales mueren mayor cantidad de personas por *eh* armas de fuego.

Argentina está en el puesto 12, vienen los traficantes ilegales de armas, estamos arriba de Estados Unidos, los traficantes ilegales de armas, Colombia, Venezuela, Brasil y venimos nosotros, ¿cómo se explica?

P.6. ¿Del tráfico?

P.1.: No, no, no, de las muertes, ningún tráfico.

P.6.: Y bueno, por eso está, el tema de la tenencia de armas es para defenderse justamente.

P. 2. Estamos hablando de que el 25 % de esa encuesta las personas mueren, ¿y el otro 75%?

P. 4.: ¿Esa encuesta fue hace 10 años?

P. 1. No, en el año 2010, hace tres años. Estamos hablando de un año promedio, no estamos hablando ni de ayer ni de hace diez años, creo que el año 2010 es un año justo porque *eh* es un promedio entre lo que se viene dando y la actualidad.

P. 3. Pero las leyes del 2010 al 2013 cambiaron, hoy en día si vos querés tener un arma necesitás un certificado y cumplir ciertos requisitos. No es que yo voy, compro un arma, y la puedo usar.

P. 5. Sí, pero *eh*, de 4 millones de armas de fuego que hay en Argentina solo un millón 200 mil están registradas y además y hay un 60 % que tiene las licencias vencidas, es decir que Argentina [inaudible].

P. 6. Esa es una falla del estado que tiene que retraer el tráfico. No puede haber tantos lugares donde se consigue. Si se aprueba la tenencia, uno va a ir y la puede conseguir fácilmente su cumple con las condiciones, si no [la interrumpen] dejame terminar, uno tiene que recurrir [se ríe] a conseguir el arma ilegalmente.

P.5. Si el estado no regula esto, no podemos aprobar una ley si el estado no puede regular esta situación porque estaríamos aceptando un descontrol.

P. 1. Si estás asumiendo que el estado no le está controlando aún no no aceptada la ley, aceptada la ley *eh* ¿crees que el estado cambiaría *eh* la forma de actuar?

P. 6. Pienso que sí, además *eh* uno no recurriría a tener el arma ilegalmente porque la podría conseguir fácil legalmente.

P.5. Volviendo al tema eh de la defensa, de usar el arma para la defensa, sería darle eh una responsabilidad, por así decirlo, a la sociedad de defenderse de la inseguridad que la debería tener el estado, el estado proporcionarte seguridad, no un arma.

P. 6. Nadie está alentando el uso, el que quiere y piensa que se puede defender a su propia familia y a todos, si está apto, puede conseguir un arma legalmente. Nadie está alentando ni promoviendo el uso.

P.3. Pero diciendo lo que vos decías de que sería los policías no, como hay mucha delincuencia, si los policías no la frenan y suponete, a mí me vienen a robar, llamo a la policía, no viene, no viene y yo tengo un arma, la uso, me defiendo, no es que tengo que esperar de ahí hasta que viene la policía, yo ahí ya no estoy.

P. 6. La falta de seguridad es la actualidad que estamos, no es que va a surgir con la tenencia de armas, es la que actualidad donde estamos, que [inaudible].

P.1. ¿Hay que aprobar la tenencia legal de armas porque hay un déficit en el cuerpo oficial argentino? ¿eso es lo que me están diciendo? [lo interrumpen y sigue] que porque la policía tarda en venir a defenderme te mato yo, con mi arma.

P.6. Nadie dijo de matar. Podés tirar a la pared, tirando al piso, ¿quién dijo de matar?

P.1. Pero las estadísticas vuelven a mostrar que como [lo interrumpen] no se hace mención, no solo se muestra ¿eh?

P.6. Si alguien te viene a atacar vos perfectamente podés mostrar el arma.

P.2. No sabés cómo va a reaccionar cada persona.

P.1. Exactamente.

P.6. Y bueno, yo te estoy diciendo, alguien está apto para tener un arma, no es que nada más conseguís el arma, tenés que tener ciertas condiciones.

P.2. Sí, también [inaudible]

P.1. Para eso [inaudible]

P.3. Y no, si se legaliza la tenencia de armas no todas las personas van a tener un arma, no es que va a venir un loco con una pistola y me va a querer robar [risas].

P.1. ¿Quién te asegura eso?

P.3. Y legalizándola, legalizando la tenencia.

P.1. ¿Legalizando la tenencia te asegura que no todos van a tener un arma?

P.3. Y claro, porque [lo interrumpen, solapamientos, inaudible] cuatro requisitos

P.1. El presidente del Renar dijo que las certificaciones no se renuevan y los requisitos no se cumplen.

P.3. Sí se cumplen, porque se publica en la página...

P.5. [inaudible] renovadas las licencias.

P.3. en la página cualquier persona puede puede denunciar que esa persona que solicitó la tenencia está en desacuerdo y ahí el Renar puede eh sacarle el arma o cómo sería.

P.5. estamos en lo mismo, los civiles no tienen que regular esto, lo que tienen que regular es el estado, igual que la seguridad.

P. 3. El estado tiene que brindar seguridad, no nosotros portar un arma.

P.6. Pero la falta de seguridad es la actualidad.

P.1. Bueno, pero [solapamientos] pero entonces lo que deberíamos regular es la falta de seguridad, no la aprobación de la tenencia de armas.

P.4. Me parece que está mal que haya una cámara en cada esquina.

P.6.

P.1. Entonces

P.6. Y no, porque cada uno va a tratar de buscar esa solución y si la buscás ilegalmente, qué vas a hacer, aumentar el tráfico ilegal de armas.

P. 5. Esa no es una solución.

P. 6. Le pregunto a L. (p.1.) vos decís

P.1. Perdón, creía que estábamos hablando del déficit del cuerpo policial argentino, no del tráfico ilegal de armas.

P.6. Es lo que te respondí, como no hay una cantidad necesaria de policías en proporción a los ciudadanos, cada uno va a tener que buscar un arma. ¿Qué la vamos a buscar ilegalmente, vamos a apoyar el tráfico ilegal?

P1. No, no, no, creo que este problema debería solucionarse de raíz, alentando el crecimiento del cuerpo policial. O sea, hay que solucionar desde el principio, no ah bueno, el cuerpo policial tiene un déficit, entonces salgo yo a hacer lo que tengo que hacer. A ver, un civil, no tiene los mismos derechos que un policía. Entonces, ¿cómo un civil puede contrarrestar el delito? ¿disparando a una pared?

P.3. Pero nadie dice que el civil va a agarrar y va a ir a hacer justicia por mano propia.

P.1. Es lo que están diciendo ustedes.

P.3. No, lo que estamos diciendo, una cosa es defenderse y otra cosa es ir, hay un robo, voy a agarrar un arma y salvar unas personas.

P.1. No, no, me está robando a mí, eso es lo que ustedes están diciendo.

P.3. Nos estamos defendiendo.

P.1. ¿Cuál es su definición de defenderse? [risas]

P.4. Para defenderse uno puede disparar al ladrón u a otro lugar, también puede hacer mención del arma, o también puede mostrarla.

P.1. Bueno, puedo disparar al ladrón, ahí están las miles de muertes.

P.2. Nadie dice que vos le disparés en la cabeza, nadie dice que [solapamientos, inaudible].

P.1. Bien, vamos a reconocer que [inaudible]

P.6. Si supuestamente está apto para disparar un arma, justamente es práctica, va a saber dónde disparar porque para algo está apto.

P.1. Bien, creo que todos reconocemos que hay un tráfico ilegal de armas, existe, se ve en la calle, etc. bien, las personas que tienen tráfico ilegal de armas no van a matar pajaritos al bosque, son aquellas personas que quieren ir a robar.

P.6. Eso es tráfico mundial de armas, no se va a parar nunca.

P.2. Bueno, perdón, no estamos hablando de eso.

P.1. Estamos diciendo que las personas que vienen a robar no están capacitadas para tener un arma y la tienen igual.

P.2. Y porque la compraron en el mercado ilegal. Si vos la legalizás, y no van a poder tener armas. Se frenaría el mercado.

P.1. Bien, entonces, si un ladrón viene a robarme con un arma y el déficit del cuerpo policial no resuelve mi problema, lo voy a resolver yo como mostrándole un arma, cuando yo le muestro un arma el tipo también tiene un arma, me va a matar primero.

P.6. Eso depende de la situación, no vamos a decir que el 100 % de las veces que alguien me venga a robar voy a exhibir yo.

P.1. Pero tampoco el 100% de las veces voy a sacar el arma y la voy a volver a guardar.

P.6. Yo no estoy diciendo eso.

P.5. A ver, el mayor porcentaje de muertes por armas de fuego no se da por un ladrón matando un civil, es un civil matando a otro por violencia familiar, por discusiones, peleas o incluso suicidio, eso quiere decir [lo interrumpen].

P.6. Esa persona no está apta, tiene que renovarse el carnet y esa es responsabilidad del estado.

P.1. Pero el 60 % de las personas no renueva su carnet.

P.5. Apto no es estar capacitado, no es lo mismo [el moderador interrumpe para indicar la culminación de la discusión].

Conclusión

P.1. Bien, *eh*, para cerrar quería dejar bien en claro que la tenencia de armas en Argentina representa un grave problema para la sociedad actual, no es un problema que se gestó ayer, es un problema que viene gestándose hace un tiempo y creo que acá también el estado es quien tiene un rol importante y claramente no lo está cumpliendo y eso agrava esta situación. El estado debería lanzar campañas concientizando a la sociedad, que atenten contra la tenencia y abuso de armas de fuego, en Argentina esto no se está cumpliendo y también creo que cada día que pasa somos más indiferentes a una realidad que es terrible, nosotros somos los que padecemos la tenencia de *eh* armas de fuego, cada día hay más muertes y cada día somos más displisentes con este tema, parece que si la gente no muere, esto no está bien, y es terrible eso.

P.3. *Eh* yo estoy a favor de la tenencia de armas que se lleva en la Argentina que es la que no todas las personas sino las que están aptas para ello y y para que se frene también el mercado ilegal.

P.2. Bueno, yo sigo estando en contra de la tenencia de armas, lo que no están diciendo ustedes es que teniendo un arma, mostrándosela a un asaltante, en ese caso, *eh* estamos a salvo, no es así, el estado debería ocuparse de eso, el estado debe ocuparse de poder proporcionar seguridad, tenemos que poder salir a la calle y no necesariamente portar un arma para poder estar seguros, eso no es un país normal [risas]. Como ya dije estoy en desacuerdo con la tenencia de armas, es un peligro para el que lo porta y para los

terceros, nadie nos dice que en un enfrentamiento entre personas con dos armas vamos a salir bien por tener una.

P.6. Bueno, como cierre quiero aclarar que no es una cuestión que estamos a favor de la tenencia estamos promoviendo *eh* ni el uso ni esperemos que cada uno posea un arma, tampoco estamos esperando que cada uno porte un arma porque esa no es la intención de la tenencia de armas *ehm* lo que nosotros estamos, tampoco estamos en una cuestión de promover la muerte sino que estamos promoviendo la defensa de cada ciudadano a cuidarse a sí mismo, a su familia y a sus propiedades *ehm* lo que nosotros, lo que para mí justificaría la tenencia de armas en un momento crítico, es promoviendo la autodefensa de un ciudadano antes situaciones de ataques ilegales.

P.4. Yo creo que si se legaliza la tenencia de armas disminuiría considerablemente la cantidad de tráfico ilegal y me parece de que esto de que haya muchas muertes no es un problema porque está legalizada la tenencia de armas, es por un problema del estado que no regulariza los controles, o sea si una persona no realiza un control cada cinco años, es obvio que algo malo va a pasar, y creo no solo se usa para defensa sino que mucha gente lo usa para actividades deportivas y si una persona caza, uno tiene derecho a hacer lo que uno quiere mientras no perjudique a terceros, uno puede ir a cazar.

P.5. No se puede concebir bajo ningún concepto la tenencia de armas en manos de civiles ya que estos no están preparados para la utilización de la misma, ver un arma como un objeto para defenderse o una herramienta es inaudito ya que un arma no fue fabricada para otra cosa que para matar o para herir, si no queremos vivir en una sociedad donde un arma es una herramienta, no podemos permitir que se legalice esto *eh* bueno, por eso estoy en contra.

Fragmentos del debate sobre la reelección presidencial indefinida (13 de septiembre de 2013).

Discusión

Moderador: “Va a seguir Gimena”.

Moderador: “Bueno, chicos, vamos a cerrar el debate. Ahora cada uno tiene dos minutos para presentar su conclusión. Empezamos por Luciano”.

Fragmentos del debate sobre la despenalización de la eutanasia (26 de junio de 2015).

Presentación

Moderador: “Buenas tardes. Hoy vamos a hablar, vamos a debatir sobre la despenalización de la eutanasia. A mi derecha tengo a los expositores a favor [dice sus nombres y apellidos], a la izquierda tenemos en contra a [dice sus nombres] *eh* por favor les pido que tengan respeto entre ustedes, que hablen claro y que no [inaudible]. Vamos a votar [se dirige al público auditorio que participa levantando la mano], los que están en contra de la despenalización de la tenencia, de la eutanasia, los que están en contra. ¿Nadie está en contra? ¿Quién está a favor? ¿Los que no saben? Bueno, el debate es un minuto de introducción *eh* quince *eh* entre diez y quince minutos de debate y después un minuto de conclusión. Vamos a arrancar por el lado a favor con [dice el nombre del argumentador]” [primera intervención del moderador].

Argumentador 1: “Bueno, estoy a favor de la legalización de la eutanasia. En primer lugar, porque es necesario respetar la autonomía del enfermo, de esta forma respetamos la integridad humana y los valores referidos a ella que constituyen *eh* los pilares de la ideología *eh* de la bioética y del estado de derecho. Por otro lado, *eh* el médico actúa por el principio de beneficencia, debe tener [inaudible] del que sufre para aliviar el dolor del paciente terminal. Bajo esta forma de pensar la eutanasia no es más que un acto piadoso. En otro campo, *eh* el pensamiento más frecuente es que si se legaliza aumenta, pero esto no es cierto. La despenalización de la eutanasia no significa la obligatoriedad absoluta. El derecho debiera asegurar los mecanismos para regular el acceso *eh* de pacientes terminales que cumplan con ciertos requisitos legales yyy la transparencia y legalidad del procedimiento”.

Moderador: “Camila, en contra”.

Argumentador 2: “Bueno, yo estoy totalmente en contra de la legalización de la eutanasia, en primer lugar, porque estoy a favor de la vida y la eutanasia significa

terminar con la vida de una persona de forma voluntaria. Estos son datos de la Organización Mundial de la Salud. En segundo lugar, me parece que es un acto donde el médico rompe totalmente con el deber de su función. De hecho, el artículo número uno de Principios éticos de médicos europeos dice que la vocación del médico es proteger la salud física y mental del hombre y aliviar su dolor. Además, hoy por hoy se puede tratar el dolor y evitar la mala praxis con un [inaudible] terapéutico. La Organización de médicos colegial de España dice que aplicando los principios y las prácticas de algunos cuidados de calidad impedirían la petición de la eutanasia”.

Moderador: “*Eh*, Sofía C., a favor”.

Argumentador 3: “Bueno, yo estoy a favor de la legalización de la eutanasia porque cada persona tiene derecho a decidir sobre su vida. Si bien la vida está protegida por el estado, no tenemos que dejar de darle importancia a la parte humana del tema y debemos ser honestos en decir que la muerte debe ser lo menos dolorosa y trágica posible. La vida, en determinadas ocasiones, puede ser indigna, además la persona como paciente tiene el máximo derecho a tomar las decisiones médicas que se le ejercen a su cuerpo. Si la eutanasia estuviera legalizada se podrían evitar muchísimos casos como el de Noemí [inaudible] que es una señora que sufrió una enfermedad degenerativa sin un tratamiento y ella decidió hablar con los médicos para que le ejerzan una eutanasia segura y como esto es ilegal se arrojó a las vías del tren. Entonces, me parece que es injusto *eh* someter a alguien a una de esas situaciones dolorosas cuando lo podemos evitar y la vida que no se puede vivir no es vida ni un derecho ni un privilegio sino que es un castigo o un caso de interés clínico”.

Conclusión

Camila : “Bueno, yo sigo totalmente con la postura que no me parece que sea correcto legalizar la eutanasia porque es un acto inmoral por parte del médico, su deber no es *eh* matar a una persona sino salvarla y además me parece que hoy hay muchas herramientas para poder enfrentar la enfermedad y tratar de conseguir alguna solución, nada, y si se considera, bueno [inaudible]”.

Sofía C.: “Sigo estando a favor porque creo si la vida en un cierto punto pasa a ser indigna ya no sería vida sino vivir por el solo hecho *eh* me parece que podría tranquilamente si la persona lo pide y esto le aliviaría dolores así sea un dolor irreversible o no, si es una decisión [inaudible] propia me parece que tendría que estar legalizado porque no hay nada que te prohíba seguir viviendo o vivir [inaudible]”.

Fragmentos del debate sobre la legalización de la marihuana (26 de junio de 2015).

Presentación

Moderador: “Hoy vamos a hacer un debate sobre la legalización de la marihuana. Tenemos expositores a favor y en contra. Los expositores a favor, están Gonzalo A., Martina M. y Agustín A. y en contra Enzo A., Jeremías B. y Julieta R. La metodología del debate es un minuto de introducción, diez o quince minutos de debate y un minuto de conclusión. Hay reglas a seguir: respeto al oponente, no levantar el tono de voz, no superponerse al que está hablando y no levantarse de la mesa o escritorio. Antes de empezar la introducción quiero saber quién está a favor de la legalización de la marihuana [se dirige al público auditorio, anota quién levanta la mano en cada caso], ¿en contra? y los que no saben su postura. Ya votaste [le dice a un estudiante del público].

Estudiante del público: “No, yo quise votar para esta, para la otra tachame”.

Moderador: “Listo. Bueno *eh*, daremos comienzo inicio a la introducción. Va a empezar el señor Gonzalo A.”.

Gonzalo A.: “*Eh* bueno, el primer tema que se da en la legalización de la marihuana es el desfinanciamiento del narcotráfico *eh* según el Titular de la ONG rosarina, Ignacio Canabal, *eh* la legalización de la marihuana traería como beneficio *eh* el desfinanciamiento del 50 % del negocio del narcotráfico *eh* ya que este porcentaje es todo lo que se trata sobre marihuana *eh* como un tema extra *eh* reduciría el el reemplazo de sustancias *eh* cuando se va a comprar a un circuito ilegal o sea *eh* por ejemplo vos vas a comprar la marihuana y después te ofrecen otra cosa *eh* después está el reclamo a

favor de la legalización de la marihuana que sería como la marcha del 2 de mayo que se debe escuchar el principal” [intervención del primer argumentador].

Discusión

Moderador: “Ahora daremos inicio al debate. Tienen entre diez y quince minutos para expresar sus opiniones. Pueden empezar”.

Argumentador 1: “Bueno, yo que nada, primero quiero hacer una pregunta porque vos Gonzalo dijiste que el 50% *eh* era marihuana y vos [se dirige a otro argumentador] dijiste que el 90 %. Entonces hay una contradicción acá”.

Argumentador 2 [quien fue interpelado en segundo lugar]: “Yo dije 50”.

Argumentador 1: “Vos dijiste 90”.

Argumentador 2: “50”.

Argumentador 1: “Bueno, fue un error mío. Igualmente, ustedes dijeron que el narcotráfico va a disminuir si se legaliza pero esto es mentira porque va a dar a flote *eh* las barreras ilegales por lo que va a haber un mercado limpio, digamos, por lo que dicen que *eh* 40.000 mil millones dólares actualmente *eh* esta droga ilegal gana. Por lo que se triplicarían los números si esta fuese legalizada, lo que daría a flote el mercado negro”.

Argumentador 2: “Pero el tema por lo que disminuye las ganancias es porque las personas que consumen tal vez no se animan a tener una planta, a cultivar su propia marihuana en su casa por el tema que hoy es ilegal, entonces, recurre a los narcotraficantes. ¿Qué pasa? Recurre a los narcotraficantes, les da ganancias. En cambio, si se legaliza estas personas van a cultivar sus propias *eh* plantas de marihuana y consumir por su propia cuenta, no van a recurrir a otras personas para la adquisición de esta droga”.

Argumentador 1: “Sí, está bien pero si esta gente empieza a producir su propia planta estaríamos creando una adicción que haría mal a la sociedad porque se dice que el 9% de la gente que consume marihuana se vuelva adicta a la misma, y lo dijo un estudio, del National Institute [inaudible]”.

Argumentador 3: “Sí, igualmente, hay drogas que son peores que la marihuana y eso lo demuestra la ONU. O sea, no lo digo yo”.

Argumentador 1: “¿Cómo cuáles?”.

Argumentador 3: “Por ejemplo, la cocaína es mucho peor que la marihuana. O sea, una persona que prueba cocaína ya el cuerpo le pide”.

Argumentador 4: “Sí, pero según los estudios algunos antes probaron marihuana”.

Argumentador 3: “No, eso es mentira”.

Argumentador 4: “Sí, es una droga bisagra”.

Argumentador 1: “Lo dicen todos”.

Argumentador 4: “La Fundación un mundo sin droga, el último estudio científico en los Ángeles, lo tengo también, en Estados Unidos, de la Sociedad Americana, o sea [inconcluso]”.

Argumentador 1: “También hay un estudio que dice que más del 99% de la gente que consume que es adicta a la cocaína antes probó la marihuana así que ahí te dice todo”.

Argumentador 3: “Bueno, yo tengo estudios de la Universidad de Yale que fue una investigación hecha en 2007 que dice que la mayoría de las personas, eh por consumo de marihuana no prueba otras drogas. Eso lo dice la Universidad de Yale, yo no lo digo”.

Argumentador 4: “Está bien, yo te dije que tengo unos estudios más, está bien, o sea, eso lo dicen los estudios, pero” [inconcluso].

Argumentador 2: “Bueno, yo creo que el alcohol y el tabaco que son productos *eh* que hoy están totalmente legalizados sin ninguna crítica *eh*, aunque hay otras personas que están en contra del tabaco y el alcohol, son tres veces más perjudiciales a la salud que la consumición de marihuana. En Argentina hay un promedio de 111 muertes *eh* a causa del tabaco por día, y el alcohol es responsable de 2 punto 3 millones de muertes a causa de cirrosis hepática por año en todo el mundo *eh*” [lo interrumpen].

Argumentador 4: “Perdón, no, pero si estamos hablando de esto que el alcohol y el tabaco ya le hacen un problema gigante a la sociedad, ¿para qué le vamos a agregar a eso la lesión de la marihuana? Estamos hablando de un problema también, no estamos restando, estamos sumando”. [continúa la etapa de discusión].

Cierre

Moderador: “Bueno, hemos finalizado la etapa de conclusión, los chicos que están en contra dijeron que haría un mayor daño a la sociedad y que implementaría otras sustancias maliciosas, aparte del alcohol y el tabaco; los chicos que están a favor dijeron que puede prevenir enfermedades y que disminuiría la actividad narcotraficante e ilegal. Bueno, quiero hacer la última votación a ver quiénes están a favor ¿quiénes están en contra? ¿y los que no saben? Bueno, claramente subieron los que están en contra, los que están a favor se mantuvieron y los que no saben disminuyó cuatro personas. Muchas gracias, hemos terminado el debate”.