manera permanente, aportan nuevos conocimientos para anclar de manera concreta la teoría y la práctica: se buscan las materialidades discursivas que son susceptibles de aparecer en el discurso:

> En un proceso analítico de excavación, podemos observar las múltiples materialidades que están constituyendo los diversos discursos... Las investigaciones que hemos realizado hasta el momento, nos permiten planear las siguientes materialidades discursivas: 1. la lingüística; 2. la comunicativo-pragmática; 3. la ideológica; 4. la del poder; 5. la cultural; 6. la histórica; 7. la social; 8. la cognoscitiva; 9. la del simulacro; 10. la psicológica; 11. la psicoanalítica; 12. la estético-retórica; 13. la lógico -filosófica[77].

Con el fin de delimitar y definir el tipo de discurso abordado en el presente texto, sólo se tratan dos Materialidades discursivas: la ideológica y la del poder. Se pretende identificarlas en el intercambio comunicativo del profesor y los alumnos en el salón de clase, ya que es en la práctica educativa donde adquieren funcionamientos específicos con relación al personal directivo, docente y alumno, pues cada uno "de los sujetos de los discursos manejan con mayor o menor conciencia, con mayor o menor intencionalidad estas materialidades, dependiendo de muchos factores y causas"[78] El texto siguiente sirve para presentar al lector, de manera concreta, cómo en el intercambio comunicativo del maestro y los alumnos en el salón de clase tienen lugar las materialidades discursivas:

> Maestra: No ¿por qué? vamos a suponer que ustedes están con un amigo de la escuela en el parque ¿qué tipo de diálogo tendrían? ¿de qué hablarían por ejemplo? A ver Priscila tú ¿de qué hablarías con un amigo este que te encuentres en el parque?
> Alumna: Pues… lo que pasó en la mañana comentarle… no sé…
> Maestra: Comentarle cualquier cosa del día lo cotidiano ¿verdad? y si con ese amigo estás en un salón de clase.

[77] Haidar, Julieta. *Análisis del discurso. Técnicas de investigación.* p. 132.
[78] Haidar. *Op. cit.* p. 133.

> Alumno: Con más respeto.
> Maestra: Con mas respeto ¿por qué?
> Alumno: Por el maestro.
> Maestra: Porque hay un maestro al frente.
> Alumna: Depende la seriedad que se debe tomar.
> Maestra: ¿Depende qué perdón?
> Alumna: La seriedad que se debe de tomar.
> Maestra: Depende la seriedad y ¿de qué va a depender?
> Alumna: De la persona.
> Alumno: Por ejemplo en un parque es más liberal porque… porque vas tenerte ahí…
> Maestra: Tienes más libertad para decirle lo que tú quieres o del tema que tú quieres y en un salón de clase tienes que atender…
> Alumno: Al maestro.
> Maestra: Al maestro ¿verdad? entonces la situación va a variar a lo mejor ya no vas a bromear con él y en el parque sí bromeas ¿verdad? a lo mejor vas a utilizar un vocabulario más apropiado que el que utilizarías en el parque ahí no te están escuchando autoridades ¿verdad? entonces tú utilizas tu vocabulario más relajadamente ¿verdad? ahora ¿nos expresamos de la misma manera con una persona mayor que con una joven?
> Grupo: No no no no no.

En el intercambio comunicativo de la maestra y los alumnos en este texto es posible detectar el proceso de reproducción ideológica en torno al supuesto de que es el profesor quien detenta el poder en un salón de clase y que su sola presencia es suficiente para imponer una determinada forma de hablar: "Maestra: Y si con ese amigo estás en un salón de clase" "Alumno: Con mas respeto" "Maestra: Con más respeto ¿por qué?" "Alumno: Por el maestro" "Maestra: Porque hay un maestro al frente" "Maestra: (...) a lo mejor vas a utilizar un vocabulario más apropiado que el que utilizarías en el parque ahí no te están escuchando autoridades ¿verdad?". En la última frase se observa que la maestra y los alumnos han interiorizado el hecho de que el maestro es la figura

A continuación se procede a definir los diferentes tipos de argumentos presentados arriba, además de ilustrarlos en su funcionamiento pragmático en algunos textos de la información utilizada en este trabajo de tesis. Dentro de los argumentos cuasi lógicos es necesario diferenciar primero la contradicción con respecto de las tesis incompatibles, antes de pasar a ejemplificarlos, ya que ambas pudiesen parecer una misma si son abordadas de manera rápida y superficial.

Siguiendo a Perelman, la contradicción se caracteriza por "la aserción, en el seno de un mismo sistema, de una proposición y de su negación, al poner de manifiesto una contradicción que contiene, hace que el sistema sea incoherente y, por consiguiente, inutilizable"[82]. En una contienda argumentativa, una de las estrategias utilizadas para triunfar en una discusión consiste en evidenciar la incoherencia en el discurso del adversario de manera tal que obligue "a quien no quiere que lo califiquen de absurdo a renunciar, por lo menos, a ciertos elementos del sistema"[83].

En el texto que aparece a continuación se ejemplifica una situación típica del trabajo diario del docente en clase, donde se pone en funcionamiento la estrategia argumentativa de la contradicción por parte de la profesora para ganar la discusión y, con ello, lograr la adhesión del grupo.

Maestra: Es una acción siento.
Grupo: Sí.
Maestra: Sí o no.
Grupo: Sí.
Maestra: Entonces todo lo que expresa movimiento expresa actividad es un verbo es acción entonces todo lo que hacemos es una acción oye ponme atención por favor entonces el verbo es la parte más importante de qué parte de la oración quién me dice de qué parte es el verbo de qué parte es importante el verbo.
Alumno: Para saber de quien se habla.
Maestra: No ese es el sujeto.
Alumno: O de lo que hace.

[82] *Ibíd.* p. 306.
[83] *Ibíd.* p. 306.

Maestra: Para saber lo que hace pero de qué forma la parte fundamental de qué parte de la oración a ver digan fuerte sin tengan miedo del predicado del sujeto cuál es la parte más importante o cuál palabra es la más importante del sujeto del sujeto cuál es la parte más importante.
Alumno: El verbo.
Maestra: No de quién se habla y quién es ese de quién puede ser.
Alumno: El sustantivo.
Maestra: Una persona un animal o una cosa que siempre es un sustantivo y en el predicado siempre es un qué...
Alumno: Verbo.

El objetivo de la maestra es inducir en los alumnos la idea de la estructura lógica que los enunciados deben observar para ser considerados correctos: éstos deben poseer dos partes fundamentales que son el sujeto y el predicado por un lado, y sus elementos nucleares, el sustantivo y el verbo respectivamente, en segundo término. Al afirmar el alumno que aquello que expresa movimiento sirve para saber de quien se habla entra en contradicción con el sistema formal de la construcción de enunciados y lleva a la profesora a señalarle su error, inmediatamente el estudiante opta por la otra posible respuesta para corregir su participación inmediata anterior porque sabe que son sólo dos posibles respuestas: si la primera es equivocada, entonces enuncia la otra o de lo que hace; de esta manera renuncia a la afirmación anterior para situarse en un plano de congruencia en la discusión en clase.

Es interesante señalar que el alumno sale del paso, pero más adelante incurre de nuevo en contradicción de manera muy similar a la situación anterior: Afirma que el verbo es la parte más importante del sujeto y enseguida debe renunciar a esta afirmación y aceptar lo que la maestra plantea.

Este tipo de participación de los alumnos en general es indicador del aprendizaje no formal que se da en paralelo en la escuela con los que el currículo sugiere: hay determinadas situaciones que los estudiantes han incorporado a su experiencia

de autoridad en el aula y que tiene el poder que le otorga esa investidura, y que además está relacionada con las características del lugar, tiempo y situación.

Este *discurso* es construido tanto por la maestra como por los alumnos en clase y en él se sintetizan los rasgos que lo tipifican como *discurso docente*, según la propuesta de Haidar manejada anteriormente, y la adaptación que de ella se hace en este texto para clasificar el discurso pedagógico y el discurso docente en función de las características que los diferencian y que los define.

3.3.2.1 Manejo ideológico

El manejo ideológico de este discurso en particular está enfocado a que los alumnos distingan que la propiedad de la construcción de los discursos está en función de los condicionamientos que impone el contexto en que se producen y la aceptación de los alumnos de la propuesta que la maestra discute con ellos en ese sentido, esto es, que los alumnos, además de reconocer los condicionamientos que el contexto impone en la producción discursiva, deben hacerlos suyos.

> (...) al educador le ha encargado una comunidad que se convierta en el portavoz de los valores reconocidos por ella y, como tal, disfruta de un prestigio debido a sus funciones. (...) En la demostración, más que en cualquier otro género oratorio, es preciso, para no caer en el ridículo, tener títulos para tomar la palabra y no ser poco diestro en su uso[79].

El hecho de que los alumnos enuncien que la producción discursiva de los individuos está inextricablemente ligada a las condiciones que rodean y constituyen los contextos en que se desarrollan, apunta a la institucionalización de reglas, normas, prohibiciones, rituales, tabúes y valores que deben observarse; además de indicar que, en tanto, institucionalizados son tomados como naturales y, entonces, el ciclo de ideologización se completa.

> En educación, sea cual sea el objeto, se supone que el discurso del orador, si no expresa siempre verdades, es decir, tesis admitidas por todo el mundo, defiende, al menos, valores que no son, en el medio que lo ha delegado, causa de controversia. Se estima que disfruta de una confianza tan grande que, contrariamente a cualquier otro, no debe adaptarse a los oyentes ni a partir de tesis que estos admiten... y los oyentes adoptan porque «el maestro lo ha dicho»[80].

[79] Perelman, CH y Olbrechts-Tyteca . *Tratado de la argumentación*. p. 101.

En educación es vital para los profesores contar con un amplio repertorio de estrategias y recursos argumentativos, así como un amplio dominio de su uso en el salón de clases para sortear las dificultades que el trabajo docente implica tanto en el campo de lo estrictamente académico, como de todo aquello que lo rodea, influyendo en la formación moral y ética de los alumnos para su integración posterior a la sociedad, obviamente todo este proceso impregnado de la ideología del maestro que, como ya se ha dicho anteriormente, la construye consciente o inconscientemente a partir de valores propios de la clase o grupo social al que pertenece de origen y de la *ideología* de la clase social en el poder.

Las estrategias argumentativas más utilizadas por los profesores en las situaciones diarias de clase son:

1) Los argumentos llamados cuasi lógicos: la contradicción, tesis incompatibles, el ridículo.
2) Identidad y definición en la argumentación.
3) Los argumentos basados en la estructura de lo real: el argumento de autoridad.
4) Los enlaces que fundamentan la estructura de lo real: la argumentación por el ejemplo, el modelo y antimodelo, y la analogía.

Los argumentos cuasi lógicos son aquellos que "se presentan como comparables a razonamientos formales, lógicos o matemáticos"[81]. Más adelante, estos autores afirman que "dada la existencia de demostraciones formales, de validez reconocida, los argumentos cuasi lógicos sacan actualmente su fuerza persuasiva de su aproximación a estos modos de razonamiento incuestionables".

[80] *Ibíd.* p. 103.
[81] Perelman, CH y Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación*. p. 303.

porque les son útiles en su desempeño académico. A propósito del uso de este recurso por parte de los alumnos, existe una frase del lenguaje coloquial que los profesores utilizan para referirse a ello: "Si no es gato es gata"; esto quiere decir que el profesor se da cuenta de la maniobra de los alumnos y así se los hace saber.

Volviendo a la discusión que promueve la profesora, ésta se enmarca dentro del sistema puramente formal y lo que ataca en su argumentación tiene que ver con la contradicción puramente lógica en que incurre el alumno al afirmar lo contrario a lo que establece el sistema en cuanto a la construcción de enunciados. Pero, cuando la discusión se mueve fuera de estos terrenos y se cae en lo cotidiano, en lo pragmático, y se utilizan formas similares de discusión, se dice que ya no es propio hablar de contradicción sino de incompatibilidad, dado que:

> Mientras la contradicción entre dos proposiciones supone un formalismo o, al menos, un sistema de nociones unívocas, la incompatibilidad siempre es relativa a circunstancias contingentes, ya estén éstas constituidas por leyes naturales, acontecimientos particulares o decisiones humanas[84].

Las incompatibilidades aparecen, de acuerdo a lo que se afirma en la cita de arriba, directamente determinadas por las condiciones específicas de las situaciones concretas en que son aplicadas, como se presentan en el texto siguiente:

> Maestra: Ahora si ustedes pudieran o se les encomendara cuidar durante algunas horas a los hijos del Presidente de la República cómo les hablarían... De usted porque son hijos del Presidente o de tú pero con mucho respeto o igual que los demás niños porque sería igual sería diferente de tu edad.
> Alumnos: Igual igual.
> Maestra: Igual
> Alumnos: No diferente igual.
> Mateo: Maestra no es que...
> Maestra: A ver Mateo...
> Mateo: Es que a un niño no le vas hablar con bajezas ni nada lo vas a tratar con respeto.

[84] *Ibíd.* p. 308.

> Alumno: Igual que a cualquier otro niño.
> Maestra: Igual que a cualquier otro niño.
> Alumno: Yo digo que diferente porque cuando estás con alguien que conoces tienes tu vocabulario pero cuando estas con alguien que no conoces es otro.
> Maestra: Aquí va a depender de la persona verdad si yo soy tímida y no lo conozco y me impone que sea el hijo del Presidente le voy hablar con un respeto posiblemente no de usted verdad pero sí con respeto y no de usted porque a lo mejor es de mi misma edad verdad si fuera mayor entonces podía utilizar el usted pero va a cambiar mi forma de dirigirme a esa persona.
> Alumnos: Sí.

En la participación de los alumnos se aprecia que aparecen dos tesis diferentes en cuanto a la forma en que se tendría que hablarle al hijo del presidente: hablarle de tú o hablarle de usted; sin embargo, se trata de que una de las tesis sea aceptada. La profesora ofrece una salida a la situación estableciendo que dependiendo de la persona es el tipo de relación que se llevará a cabo, pero lo que se sostiene en clase es que ello depende, en gran medida, del contexto.

Los procedimientos para evitar las incompatibilidades son la ficción, la mentira y el silencio. Son procedimientos que evitan resolver la incompatibilidad en el terreno de lo teórico. En este mismo sentido, "mostrar la incompatibilidad de dos enunciados es afirmar la existencia de circunstancias que hacen inevitable la elección entre dos tesis presentes"[85]. En el texto anterior se discute sobre la forma en que una persona se dirige a otra si el rango de la segunda es superior socialmente hablando al de la primera. Para ello se pone en la discusión dos tesis contradictorias que son desechadas o aceptadas como la misma maestra lo hace al final de la discusión: la tesis aceptada estará en función del contexto de cada una de ellas. Otro de los argumentos cuasi lógicos que cobran gran importancia en la argumentación en general y en el intercambio comunicativo en el salón de clase en particular, es el ridículo. De acuerdo con Perelman[86], "el ridículo es lo que merece

[85] *Ibíd.* p. 315.
[86] *Ibíd.* p. 321.

ser sancionado por la risa" y ésta es sufrida por aquel o aquellos que llevan a cabo la "transgresión de una regla admitida", por lo que es "una forma de condenar una conducta excéntrica, que no se la juzga bastante grave o peligrosa para reprimirla por medios más violentos". Según este autor, "con frecuencia se usará como medio de educación el miedo al ridículo y la desconsideración que acarrea; este procedimiento es tan poderoso que los psiquiatras han subrayado el peligro de su uso para el equilibrio del niño, acechado por la ansiedad".

La ironía está íntimamente relacionada con el ridículo; de hecho se puede afirmar que su uso en las discusiones es para llevar al adversario a una situación que inevitablemente desemboca en el ridículo. El profesor utiliza la ironía de manera frecuente porque siempre está la posibilidad de caer en el ridículo ante el grupo por la amenaza permanente que enfrenta desde diversos flancos y esto lo atemoriza; en el momento en que el prestigio y/o autoridad del docente se socave, el control de la clase, y todo lo que ello implica, se irá por la borda: el profesor no podrá más tener el control del grupo. El texto que ahora se presenta contiene una gran riqueza, pues en él se entrelazan de manera por demás interesante el manejo de la ironía por parte de la profesora y el ejercicio del poder, en tanto autoridad del grupo, y poseedora del conocimiento.

> Maestra: Una persona un animal o una cosa que siempre es un sustantivo y en el predicado siempre es un qué...
> Alumno: Verbo.
> Maestra: Un qué no tengan miedo dígalo porqué tienen miedo yo no me los voy a comer si no contestan bien no soy caníbal entonces parte principal de un sujeto es un...
> Alumnos: Sustantivo.
> Maestra: Parte principal del verbo es un... digo del predicado es un...
> Alumnos: El verbo.
> Maestra: El verbo ahora el verbo ya dijimos que expresa acción acción y el verbo puede ser de varias clases vayan anotando porque no voy a dictar esta vez.
> Alumna: En que parte.

> Maestra: Consulta y control ahí te dice ahí te dice es... yo no voy a dictarles tú ustedes vayan anotando lo que voy anotando y lo que voy diciendo que te parezca importante complemento anótalo no les voy a dar una pluma así es que quiero que pongan mucha atención y vayan anotando todo lo que creas y les voy ayudando verbo parte principal del predicado.
> Alumno: Reflexión sobre la lengua.
> Maestra: Sí el verbo es de diferentes tipos de clases yo no los voy a esperar.

Aquí es posible observar que la profesora utiliza la ironía por medio de las expresiones "no me los voy a comer", "no soy caníbal"; éstas dibujan un cuadro del imaginario del grupo: la profesora es reconocida por los alumnos como la autoridad académica, ella es quien posee seguridad, conocimiento y poder, por tanto es también quien controla la producción del discurso y quien dicta las reglas de comportamiento que deben ser observadas.

Dado que, como afirma, "la ironía es tanto más eficaz cuanto más se dirige a un grupo bien delimitado"[87], se observa en el texto en cuestión que los alumnos aparecen, de manera implícita, como inseguros, tímidos, faltos de dominio sobre los temas que se están discutiendo; ello explica por qué la maestra insistentemente los invita a participar; sin embargo, cuando una alumna pregunta sobre la parte del libro en que puede consultar, la profesora le responde "consulta y control ahí te dice, ahí te dice es yo no voy a dictarles", "Tú ustedes vayan anotando lo que voy anotando...". Cuando finalmente un alumno contesta adecuadamente la maestra asiente y a la vez deja muy en claro quién determina lo que debe hacerse y decirse en el salón de clase: En la expresión "sí el verbo es de diferentes tipos de clases yo no los voy a esperar", el ejercicio del poder de la maestra se muestra en toda su magnitud, cuando dice "yo no los voy a esperar".

Otra técnica argumentativa cuasi lógica que juega un papel importante en el *análisis del discurso* de los docentes en clase

[87] *Ibíd.* p. 325.

es, sin duda, la identidad y definición. "El procedimiento más característico de identificación completa consiste en el uso de definiciones"[88]. Este autor distingue, con Arnes Naes, cuatro tipos de definiciones:

1) Las definiciones normativas, que indican la forma en que se quiere que se utilice una palabra. Esta norma puede resultar de un compromiso individual, de una orden destinada a los demás, de una regla de la que se cree que todo el mundo debería seguirla.
2) Las definiciones descriptivas que señalan cuál es el sentido concedido a una palabra en cierto ambiente en un momento dado.
3) Las definiciones de condensación que muestran los elementos esenciales de la definición descriptiva.
4) Las definiciones complejas que combinan, de forma variada, elementos de las tres clases precedentes[89].

El carácter argumentativo de las definiciones es muy importante para el trabajo cotidiano del profesor cuando trabaja los contenidos de los planes y programas particularmente; permite establecer los parámetros bajo los cuales se desarrollará la discusión en clase: a través de las definiciones se construyen significados, se delimitan alcances de los conceptos y se economiza en el lenguaje, y se logra la identidad del profesor y los alumnos.

La importancia está en la ductilidad que aportan al proceso de argumentación las diferentes clases de definición existentes; como expone Perelman[90], se pueden justificar las fases del razonamiento, valorar las definiciones por medios diferentes: "uno recurrirá a la etimología, otro propondrá sustituir, con una definición por las condiciones, una definición por las consecuencias o viceversa", pero invariablemente, según el mismo autor, "todos querrán que ésta influya, de una u otra forma, en el uso de la noción que, sin su intervención se hubieran inclinado a adoptar, y, sobre todo, en las relaciones de la noción con el conjunto del sistema de pensamiento..."

[88] *Ibíd.* p. 328.
[89] *Ibíd.* p. 329.
[90] *Ibíd.* p. 332.

En el trabajo diario de clase del profesor, es poco frecuente que utilice cualquiera de los tipos de definición de forma "pura"; más bien son las definiciones múltiples cuya presencia en el intercambio comunicativo con sus alumnos las que más aparecen. Por ejemplo, "las expresiones *o sea* y *esto es* afirman el carácter intercambiable de dos definiciones diferentes de una misma noción"[91].

La selección de los textos siguientes intenta demostrar la afirmación acerca de las bondades que le aporta al docente en su tarea diaria el uso de las definiciones: en todas las clases que conforman el corpus de esta tesis los profesores, sin excepción, apelan a la definición en su carácter argumentativo buscando siempre explicitar, lo mejor posible, las ideas, conceptos, nociones y conocimientos tratados en clase.

Maestra: ¿Qué más? ¿qué más? ¿qué otro sentimiento les les pro les... les produce el amor?
Alumna: Cariño.
Maestra: Cariño.
Alumna: Sientes algo muy bonito (risas del grupo y voces simultáneas).
Maestra: ¿Nada más?
Alumna: Sientes algo muy bonito (risas).
Maestra: Sientes algo muy bonito muy bien y ¿ustedes saben que cuando están enamorados están muy inspirados como para ponerse a escribir una poesía?
Grupo: Sí (a coro).
Maestra: Sí... ¿verdad? bueno che va... se van preparando porque van a escribir una ustedes la van a inventar (risas, voces) ahora (risas) ¿ustedes consideran que el amor es un valor universal? o sea que ese ¿en todo mundo existe?
Grupo: Sí (a coro).

La maestra afirma, al final del texto, que el amor es un valor universal y después de una pausa intercambia implícitamente el concepto de universal, auxiliándose de la expresión *o sea*, por la pregunta "¿en todo mundo existe?" Este cuestionamiento induce

[91] *Ibíd.* p. 333.

la respuesta afirmativa del grupo, pero lo más interesante es que la profesora puede verificar, a partir de la respuesta dada, si el concepto universal es comprendido de manera plena por los alumnos.

El segundo texto contiene también el uso de la misma expresión *o sea*, con el que la maestra sustituye el concepto de "historias de caballerizas" por "libros de caballería".

> Maestra: Muy bien de lo que acaba de intervenir la señorita Verónica podemos reducir que Quijote de la Mancha era un hombre que perdió la cabeza pero tuvo que haber un motivo ¿cuál creen que haya sido ese motivo por el que perdió la cabeza don quijote? a ver...
> Alumna: Por leer tanto.
> Maestra: Por leer tanto ¿por qué leía tanto?
> Alumna: Tantas historietas de caballos.
> Maestra: Tantas historietas de caballerizas o sea tantos libros de caballería, verdad vamos a escuchar la intervención de la otra persona quiero que pongan atención cualquier libreta fíjense bien pongan atención van hacer una paráfrasis ¿saben lo que es una paráfrasis? alguien me puede decir lo que es una paráfrasis a ver ya hemos utilizado ese término a ver a ver...
> Alumna: Unos anuncios.
> Maestra: No van a cómo a ver señorita...
> Alumna: Como narrando con nuestras propias palabras palabras.
> Maestra: Narrar con sus palabras qué.
> Grupo: Una historia.
> Maestra: Los hechos de Don Quijote aunado a la película y a lo que escucharon ahorita sí me van a narrar los hechos sí que observaron que lo que más les pareció importante y lo no importante también es una narración amplia de lo que se acuerden del Quijote de la Mancha.

Como apunte al margen, es necesario señalar que, en este caso, da la impresión que el intercambio introducido por la maestra es más para corregirse a sí misma que presentar una definición distinta a sus alumnos: se da cuenta del empleo inadecuado del

concepto "historietas de caballerizas" y lo cambia de manera inmediata sobre la marcha; esta maniobra le permite mantener el control de la producción discursiva. Más adelante del texto la profesora recurre a la definición que sus alumnos tienen del concepto paráfrasis que, a su vez, le sirve a manera de evaluación del dominio que sobre el particular poseen los estudiantes.

En el mismo orden de ideas, se analiza la participación de la maestra en este otro texto seleccionado de otra clase que pertenece al corpus de la presente investigación:

> Maestra: Vemos de diferentes tipos de verbos según como se está indicando la acción por ejemplo tenemos el verbo (no audible) por ahí hay alguien hablando verbo transitivo que expresa ¿qué es un verbo transitivo? a ver ¿qué es transitivo? ¿qué significa? ¿qué interviene en el transitivo?
> Alumna: Que se transmite.
> Maestra: Que se transmite que se pasa un señor de tránsito ¿qué hace? está dando el pase a los carros no viene un carro y dice hay me lo quedo y abajo tiene todos los carros de la ciudad no dice pásele pásele pásele o sea fíjense es el que pasa la acción a otra persona animal o cosa entonces un verbo transitivo qué es vaya anotando porque yo no voy a estar dictando digo no les voy a dar apuntes después es el qué la acción que ejecuta el sujeto la acción del verbo pasa a una persona diferente del sujeto por ejemplo la hormiga corta hojas ¿qué hace la hormiga?

De nuevo la expresión argumentativa *o sea* cumple la función de intercambiar una definición por otra equivalente que, además de permitir una explicación más amplia del concepto, también le sirve a esta maestra para evaluar la comprensión del verbo transitivo. Finalmente, se analiza el texto que está abajo con la intención manifiesta de documentar la importancia que este recurso tiene, por su funcionalidad pragmática, para el trabajo de los profesores en el salón de clase.

Maestra: A ver ¿quién me quiere decir que entiende por contexto? levantando la mano Mateo ¿qué entiendes por contexto, Mateo?
Alumno: El contexto es e… lo que decimos como nos expresamos… e… y depende de la situación en que estemos y con quien estemos.
Maestra: Depende la situación en la que estemos y con quien estemos muy bien ¿quieres por favor leer la definición como la tengo aquí?
Alumno: El contexto es un marco de referencia lingüístico situacional físico y cultural dentro del cual las palabras y mensajes adquieren su significado.
Maestra: Muy bien ¿qué quiere decir esto? que nosotros hablamos y nos expresamos de acuerdo al ambiente en el que nos encontremos ¿a qué se refiere ese ambiente? ¿en qué diferentes circunstancias nos podemos encontrar cuando hablamos o nos comunicamos con la gente? a ver Jazmín.

Si bien es cierto que no aparece aquí la expresión *o sea,* también es cierto que la maestra parte en un primer momento de una definición informal que el alumno tiene del concepto contexto para luego pedir que se lea la definición textual del mismo: la maestra apela entonces al significado literal del concepto: primero evalúa el grado de precisión con que los estudiantes han comprendido el concepto para, enseguida, abordar la definición formal de éste y corregir o ampliarlo en caso necesario.

El análisis de los diferentes textos seleccionados para ejemplificar el uso de las definiciones en situaciones reales de clase ha puesto de manifiesto su gran importancia como recurso argumentativo para el orador en general y para los docentes, en particular; su uso permite ampliar tanto la explicación de un concepto como determinar su significado preciso, y con ello el orador puede adaptar sus propósitos de acuerdo a las contingencias de la situación argumentativa, además de las funciones que las distintas clases de definición cumplen, se puede agregar la función evaluativa en situaciones de clase basándose en los análisis realizados en este texto.

De los argumentos basados en la estructura de lo real, se puede decir que el argumento de autoridad es uno de los que se caracterizan por su enorme tradición en la argumentación, pues su presencia puede rastrearse históricamente desde la misma civilización griega, en todas las etapas subsiguientes de la historia; en todo tipo de cultura, su permanencia hasta la actualidad es inobjetable. Perelman define el argumento de autoridad como aquel que "utiliza actos o juicios de una persona o de un grupo de personas como medio de prueba a favor de una tesis"[92]:

> Autoridades invocadas son muy variables: ora será «la opinión unánime» o «la opinión común», ora ciertas categorías de hombres, «los científicos», «los filósofos», «los padres de la Iglesia», «los profetas»; a veces, la autoridad será impersonal: «la física», «la doctrina», «la religión», «la Biblia»; otras, se tratará de autoridades designadas por su nombre[93].

Evidentemente que el argumento de autoridad, por su peso histórico, es "el modo de razonamiento retórico atacado más porque, en los ambientes hostiles a la libre investigación científica, fue el más utilizado y esto de manera abusiva, es decir, concediéndole un valor apremiante, como si las autoridades invocadas fueran infalibles"[94].

Siguiendo a este pensador, se tiene que dentro de los enlaces que fundamentan la estructura de lo real se encuentra, por ejemplo, la argumentación, cuya función estriba en la defensa de lo particular desde lo particular mismo. Esto implica que debe existir "un acuerdo previo sobre la posibilidad misma de una generalización a partir de casos particulares, o, al menos, sobre los efectos de la inercia".

El modelo es otro de los enlaces que fundamentan la estructura de lo real que se caracteriza por aplicarse a situaciones en las que lo importante es la conducta. Este enlace consiste en que un comportamiento particular ejemplar sirve para normar el comportamiento de otro u otros. La argumentación de este tipo requiere de personas o grupos de personas con un prestigio reconocido por él o los individuos hacia los que va dirigida, ya

[92] Perelman, CH y Olbrechts-Tyteca . *Tratado de la argumentación.* p. 470.
[93] *Ibíd.* p. 472.
[94] *Ibíd.* p. 470.