



LEER Y ESCRIBIR SOBRE DERECHOS HUMANOS: ANÁLISIS DE UN DEBATE DE UN MANUAL DE ESCUELA SECUNDARIA

READING AND WRITING ABOUT HUMAN RIGHTS: ANALYSIS OF A CHALLENGE GENRE FROM A SECONDARY SCHOOL TEXTBOOK

Lorena Bassa Figueredo | Universidad Nacional de General Sarmiento | mbassa@campus.ungs.edu.ar * 

Mercedes De Los Santos | Universidad Nacional de General Sarmiento | mdelossa@campus.ungs.edu.ar 

DOI: <https://doi.org/10.37514/RLE-J.2025.2.4.02>

Recibido: 07-03-2025 | Aceptado: 8-07-2025

RESUMEN: Este artículo aborda la enseñanza de la lectura y la escritura sobre Derechos Humanos en la educación secundaria, centrándose en la descripción del género discursivo Debate en un manual escolar. Para esto, se analiza un texto identificando su propósito social, estructura esquemática y recursos lingüísticos más relevantes, en particular de los sistemas semántico-discursivos de IDEACIÓN, CONEXIÓN y VALORACIÓN. El análisis busca evidenciar cómo se construye significado a través de recursos lingüísticos específicos, como las relaciones léxicas de oposición y las estrategias heteroglóxicas para contrastar perspectivas sobre el asunto abordado. Se apunta a contribuir a la enseñanza de las características del género Debate, central para favorecer el desarrollo de habilidades argumentativas y el pensamiento crítico en los estudiantes. De este modo, se propone fortalecer la enseñanza de la lectura y escritura de textos con contenido transversal en la escuela secundaria, promoviendo la formación ciudadana crítica y democrática.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía basada en géneros, enseñanza de la lectura y la escritura, educación en Derechos Humanos.

ABSTRACT: This article addresses the teaching of reading and writing about Human Rights in secondary education, focusing on the description of the discursive genre Challenge in a school textbook. To do so, a text is analyzed, identifying its social purpose, schematic structure and most relevant linguistic resources, in particular the semantic-discursive systems of IDEATION, CONNECTION and APPRAISAL. The analysis seeks to show how meaning is constructed through specific linguistic resources, such as lexical relations of opposition and heteroglossic strategies

* Correspondencia a: Lorena Bassa Figueredo. Bonpland 1046 2 D. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Código Postal: C1414CMH.

to contrast perspectives on the subject addressed. It aims to contribute to the teaching of the characteristics of the Challenge genre, which is central to promoting the development of argumentative skills and critical thinking in students. In this way, it aims to strengthen the teaching of reading and writing with transversal content in secondary school, promoting critical thinking and democratic citizenship.

KEYWORDS: Genre pedagogy, teaching of reading and writing, Human Rights education.

RESUMO: Este artigo aborda o ensino da leitura e a escrita sobre Direitos Humanos na educação secundária, centrando-se na descrição do gênero discursivo Debate em um manual escolar. Para isso, analisa-se um texto identificando seu propósito social, estrutura esquemática e recursos linguísticos mais relevantes, em particular dos sistemas semântico-discursivos de IDEAÇÃO, CONEXÃO e VALORAÇÃO. A análise busca evidenciar como se constrói significado através de recursos linguísticos específicos, como as relações léxicas de oposição e as estratégias de heteroglossia para contrastar perspectivas sobre o assunto abordado. Pretende-se contribuir para o ensino das características do gênero Debate, central para favorecer o desenvolvimento de habilidades argumentativas e o pensamento crítico nos estudantes. Deste modo, propõe-se fortalecer o ensino da leitura e da escrita de textos com conteúdo transversal na escola secundária, promovendo a formação cidadã crítica e democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia de gêneros, ensino da leitura e da escrita, educação em Direitos Humanos.

CONSIDERACIONES INICIALES

La propuesta didáctica de Leer y Escribir para Conocer (LEC) (Moyano, 2007, 2013, 2024; Moyano & Nieto, 2020) plantea la enseñanza explícita, modelada y andamiajada del lenguaje para la construcción de los conocimientos curriculares escolares. A su vez, se fundamenta teórica y metodológicamente en la didáctica de la lectura y escritura basada en géneros discursivos (Martin, 1999; Martin & Rose, 2008; Rose & Martin, 2012, entre otros). La propuesta busca favorecer el desarrollo del lenguaje, especialmente de usos del lenguaje propios de esferas diferentes a las cotidianas; es decir, del lenguaje que permite la construcción de significados propios de saberes especializados o necesarios para la participación democrática.

En particular, en esta comunicación abordamos la enseñanza de la lectura y la escritura en la asignatura Prácticas del Lenguaje de los primeros tres años de la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Siguiendo el diseño curricular de esta jurisdicción (DGCE, 2006, 2007, 2008), se procura formar estudiantes que puedan leer y escribir textos de ámbitos no solo literarios, sino también de estudio y de formación ciudadana.

En la Argentina, la enseñanza y reflexión sobre Derechos Humanos (DDHH) es un contenido transversal en el currículum de la escuela secundaria, garantizada a nivel nacional mediante la Ley de Educación Nacional 26.206 (artículos 3, 8, 92) del año 2006. La transversalidad indica que se trata de un contenido escolar obligatorio a ser

abordado e incorporado en todas las asignaturas. Para poder diseñar las prácticas didácticas en el ámbito de la formación ciudadana, nos interesa la descripción de textos y de recursos del lenguaje que construyen conocimiento sobre los Derechos Humanos (DDHH). Se considera fundamental conocer las características de los géneros del campo para orientar las secuencias didácticas que se proponen la enseñanza de la lectura y la escritura de textos de formación democrática.

Para indagar en esta línea, en el marco del proyecto de investigación “Enseñanza de la lectura y la escritura de textos orientados a la formación ciudadana en el nivel secundario: descripción de géneros y desarrollo de estrategias didácticas”, desarrollado en el Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento, provincia de Buenos Aires, Argentina, se construyó un corpus de diez textos de géneros persuasivos sobre esta temática tomados de manuales para los primeros años. En esta comunicación se selecciona para el análisis el texto “Discriminación por edad” (Blanco O’dena et al., 2012) que forma parte de un manual de Educación Cívica para el primer año de la escuela secundaria, publicado en la Argentina por la editorial Doceorcas, que aborda el problema de la discriminación en la sociedad contemporánea.

De este modo, este análisis aporta a la enseñanza de las características de un género argumentativo complejo como el Debate (‘Challenge’ en Martin & Rose, 2008) y posibilita, asimismo, una incipiente reflexión acerca de las particularidades que tiene este género persuasivo en el campo de los Derechos Humanos.

En suma, consideramos que este trabajo puede aportar a la enseñanza de la lectura y la escritura de textos que abordan un contenido transversal de la escuela secundaria, enseñanza que es clave para la formación de ciudadanos críticos con plena participación democrática.

MARCO TEÓRICO

En la provincia de Buenos Aires, Argentina, los documentos curriculares vigentes de la asignatura Prácticas del Lenguaje del ciclo básico de la escuela secundaria, correspondientes a 1ero, 2do y 3er año (DGCE, 2006, 2007 y 2008, respectivamente), establecen que el objetivo fundamental de la enseñanza es formar a los estudiantes como sujetos activos de las prácticas sociales del lenguaje (DGCE, 2007, p. 354). Es decir, no se trata solo de enseñar la lengua como un sistema de signos abstractos, sino de enfocarse en el uso del lenguaje en situaciones reales y contextualizadas, lo que implica que los estudiantes deben ser capaces de utilizar el lenguaje para diferentes fines y reflexionar sobre su uso para construir conocimiento.

Para garantizar el abordaje de textos diversos, el Diseño Curricular distingue tres ámbitos para el uso del lenguaje: el literario, el de textos de estudio y el de formación ciudadana. Nuestra investigación se centra en el trabajo con textos no literarios, por lo que se trabaja con los últimos dos ámbitos. El ámbito de textos de estudio se enfoca en el uso del lenguaje como herramienta para la adquisición de conocimientos en diversas disciplinas escolares. Finalmente, el ámbito de la formación ciudadana apunta a trabajar con el lenguaje desde una perspectiva crítica, orientada hacia

la participación democrática. En este artículo se aborda, en particular, este último ámbito al que pertenece el texto que se analiza. Se aclara, a su vez, que no pueden pensarse los ámbitos como categorías excluyentes, ya que el texto estudiado sin duda construye conocimientos escolares en relación con las asignaturas de Geografía e Historia.

La enseñanza de la lectura y la escritura en distintos niveles educativos, como la escuela primaria y secundaria, es un tema central en investigaciones en las que se destaca la importancia de enseñar y analizar el lenguaje desde una perspectiva social y semiótica. Diversos autores han abordado este asunto, subrayando la relevancia de la enseñanza del lenguaje como herramienta para intervenir en la sociedad (Christie, 2012; Christie & Martin, 1997; Feez, 2006; Henríquez et al., 2018; Moyano, 2013; Rose & Martin, 2012, entre otros).

En este sentido, Martin (1993) señala que aquellos que no accedan a una forma de discurso particular quedarán excluidos de la participación en procesos sociales relevantes, lo que resalta la necesidad de integrar a todos los estudiantes en estos aprendizajes. Esta mirada se fundamenta, en parte, en la Teoría Sistémico-Funcional del Lenguaje (LSF), que estudia el lenguaje en uso, desde una perspectiva semiótica y social. De acuerdo con Halliday (2007), la relación entre contexto y lenguaje es intrínseca: el contexto se realiza a través del lenguaje, mientras que este último, a su vez, construye el contexto. En otras palabras, el contexto no es material, sino una construcción teórica.

La teoría también introduce la noción de estratificación del contexto, que se organiza en género y registro. Según Martin (2014) y Martin & Rose (2008), el género puede definirse como una combinación de patrones de campo, tenor y modo que se interrelacionan para desplegarse en una estructura esquemática, lo que permite alcanzar un propósito social específico.

La teoría también introduce la noción de estratificación del contexto, que se organiza en género y registro. Según Martin (2014), el registro es el estrato inferior del contexto, que genera los significados en tres variables diferentes: campo (construcción de mundo), tenor (construcción de relaciones) y modo (construcción de texto). El género, por su parte, se define como una combinación de patrones de campo, tenor y modo del registro, que se interrelacionan para desplegarse en una estructura esquemática, lo que permite alcanzar un propósito social específico (Martin, 2014; Martin & Rose, 2008).

En cuanto al lenguaje, este tiene tres estratos, que se relacionan con las variables del registro y permiten realizar los significados correspondientes en el texto: semántico-discursivo, lexicogramatical y fonográfico. Cada uno de estos niveles tiene sus propias unidades de análisis. La semántica-discursiva se encarga de analizar el texto en su conjunto; la lexicogramática se ocupa de la cláusula como unidad de análisis y la fonografía estudia las unidades tonales y los grafemas. La propuesta metodológica de Martin & Rose (2007) sugiere que, en el análisis del texto, se debe mirar primero el registro, para luego centrarse en el estrato semántico-discursivo, haciendo referencias al estrato lexicogramatical.

Desde esta perspectiva, los géneros son fundamentales en el estudio del lenguaje, ya que se entienden como actividades sociales divididas en pasos o etapas con un propósito, también social (Martin, 1997). Según Martin, un género es una actividad en la que los hablantes se relacionan como miembros de una cultura, lo que resalta la función social del lenguaje en contextos específicos. Martin & Rose (2008) buscaron sistematizar los géneros discursivos escolares y en otros ámbitos sociales, entendiéndolos como un sistema de opciones disponibles para los hablantes dentro de un contexto determinado.

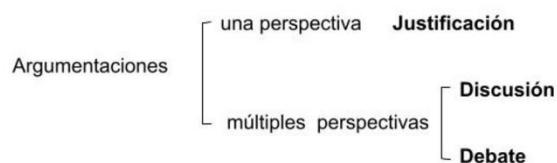
En particular, los géneros argumentativos tienen el propósito de persuadir sobre un punto de vista y están estructurados por relaciones de causa interna (Martin & Rose, 2008, p. 166). En el ámbito escolar, se considera que estos géneros son cruciales en la formación democrática, que supone tanto poder reconocer diversidad de posicionamientos sociales como tomar posición sobre problemáticas actuales, debidamente fundamentadas.

En relación con los géneros argumentativos, Moyano (2013) y Martin & Rose (2008) dan cuenta de las siguientes opciones: Justificación, Discusión y Debate.

Figura 1. *Taxonomía de géneros*

 15

Figura 1
Taxonomía de géneros



Nota: De Aprender ciencias y humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística por Moyano (2013, p. 234).

Así, las argumentaciones presentan la posibilidad de considerar únicamente la posición propia (Justificación); bien pueden examinar otra posición contraria para rechazarla fuertemente antes de establecer la propia (Debate); o bien considerar varias posiciones alternativas, que serán descartadas, para sostener la propia posición fundada (Discusión).

En consonancia, las estructuras esquemáticas descriptas para estos géneros son las siguientes, y serán retomadas en el análisis.

Tabla 1. Géneros argumentativos y su estructura esquemática

Género	Estructura esquemática
Justificación	Tesis ^ Argumentos ^ Refuerzo de Tesis
Debate	Posición ^ Refutación
Discusión	Problema ^ Refutación de posiciones contrarias ^ Argumento para la propia posición ^ Recomendación

Nota. De Aprender ciencias y humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística por Moyano (2013).

Desde este marco teórico, el aprendizaje se concibe como un proceso de producción de significados. En este sentido, y siguiendo a Halliday (2007), el lenguaje no se considera únicamente un área del saber, sino una condición necesaria para la construcción del conocimiento. A partir de esta concepción, la propuesta didáctica busca promover el desarrollo del lenguaje, en particular en lo que respecta a las formas propias de los contextos educativos. Estos recursos lingüísticos permiten construir conocimientos que trascienden el sentido común y, al mismo tiempo, facilitan la inserción en distintos ámbitos de participación social.

METODOLOGÍA

Para el análisis de géneros discursivos, en este trabajo se sigue la propuesta planteada por Moyano (2021). Esta metodología de análisis de género, registro y discurso se basa en la LSF y está especialmente adaptada al español. Además, ha sido diseñada haciendo foco en el análisis del discurso y ha sido aplicada particularmente en diálogo con la enseñanza de la lectura y la escritura (Moyano, 2013; Bassa & Moyano, 2021; De Los Santos et al., 2022; entre otros).

Se trata de un abordaje analítico de los textos como géneros, que comienza indagando “desde el registro para luego centrarse en el nivel de mayor abstracción del lenguaje, el estrato semántico-discursivo, haciendo solo algunas referencias al estrato lexicogramatical” (Moyano, 2021, p. 261). De esta manera, se plasma la propuesta de tomar el texto (y no la cláusula) como unidad de análisis (Martin & Rose, 2008).

La secuenciación del análisis entonces tuvo en cuenta esta propuesta, desarrollando los siguientes pasos. En primer lugar, la aproximación se hizo desde el registro, observando las variables de campo, tenor y modo¹. A partir de esta observación, se genera una primera hipótesis sobre el género que instancia el texto, es decir, sobre su propósito social y sobre cómo se despliega en etapas su estructura esquemática.

Luego, se procedió a analizar los recursos lingüísticos relevantes, particularmente los semántico-discursivos, para la construcción de significados en el texto. En relación con los recursos lingüísticos, se puso el foco en lo que Martin & Rose (2008) denominan *primer plano (foregrounding)*. El primer plano alude a los recursos que se prefieren por sobre otros para la construcción de significado en cada fase del texto. Este análisis va a permitir corroborar o modificar las hipótesis sobre registro y género realizadas en los pasos previos.²

Tabla 2. Etapas del análisis de textos como géneros

Etapas del análisis de textos como géneros	
1	Aproximación a la caracterización del registro: variables de campo, tenor y modo
2	Elaboración de una primera hipótesis de género: propósito social y estructura esquemática
3	Análisis de los recursos lingüísticos relevantes
4	Confirmación o reajuste de la hipótesis de género (recursivo a 3)

Nota. De Metodología para la descripción de géneros en el marco de la Lingüística Sistémico-Funcional: su adaptación al español por Moyano (2021).

Así, se da cuenta de los recursos de los sistemas semántico-discursivo de IDEACIÓN, CONEXIÓN y VALORACIÓN, siguiendo lo planteado por Martin y Rose (2007; 2008) y Rose y Martin (2012). En cuanto a CONEXIÓN en español, se toma en cuenta lo planteado por Leiva (2022), y para VALORACIÓN, se considera el trabajo de Hood y Martin (2005) y el más reciente de Oteíza y Pinuer (2019).

Análisis de un género argumentativo sobre derechos humanos

Siguiendo la metodología analítica descrita, se parte de una “primera mirada para considerar el registro, a fin de seguir el principio de la LSF que toma el texto en su contexto” (Moyano, 2021, p. 263) con la finalidad de hacer una primera aproximación al género que instancia el siguiente texto:

¹ Se aclara que la metodología de referencia (Moyano, 2021) plantea una inicial preparación del texto mediante su separación en cláusula. Aquí no vamos a dar cuenta de esta segmentación por motivos de extensión.

² Respecto de los alcances y límites del enfoque metodológico utilizado, podría marcarse que el análisis está centrado en un solo texto. Sin embargo, el marco teórico permite fundamentar que los patrones característicos analizados del género instanciado y, en este caso, del campo particular de los DDHH dan cuenta de ciertas regularidades significativas (Martin & Rose, 2008; Moyano, 2013) que son claves para orientar la enseñanza (Bassa & Moyano, 2021; Rose & Martin, 2012).

Discriminación por edad

[1] Las ideas y acciones discriminatorias suelen apoyarse en el prejuicio de que existe una **jerarquización biológica** de los seres humanos. De acuerdo con este prejuicio, las características biológicas de las personas definirían sus capacidades. A lo largo del siglo XX, las luchas de distintos grupos, como las mujeres o los negros, contribuyeron a desmontar estas ideas. Sin embargo, todavía hoy, se utilizan características biológicas como fundamento para dar un trato de inferioridad a algunas personas. Este es el caso de la **edad**. En la actualidad **niños y ancianos** son objeto de acciones discriminatorias. Así como en otra época se consideraba que las mujeres no podían tomar decisiones por sí mismas, actualmente, es habitual la idea de que niños y ancianos necesitan de la tutela de que otra persona tome decisiones por ellos. Esta concepción pone énfasis en las necesidades del grupo sin atender los derechos por ser personas.

[2] Hasta hace pocas décadas era usual escuchar frases como “Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”. En los últimos años, la legislación nacional e internacional establece que los niños tienen derechos que deben ser respetados. En este sentido, la **Convención sobre los Derechos del Niño** no solo se preocupa por establecer los derechos de los menores de 18 años a ser cuidados y protegidos sino también a expresar sus opiniones y ser escuchados en las cuestiones que los involucren.

[3] La discriminación hacia los mayores, en cambio, es relativamente reciente. En otras épocas y culturas, las personas que pasaban cierta edad eran valoradas por la experiencia que habían adquirido a lo largo de sus vidas. En nuestra sociedad, la glorificación de la juventud los deja excluidos y los presenta como personas incapaces de comprender las transformaciones del mundo actual. Así, en muchos casos se piensa que son gente enferma y pasiva cuyo papel en la sociedad se reduce a recibir cuidados de salud y jubilación. Frente a esta imagen estereotipada es necesario tomar conciencia de que las personas mayores, aún cuando se encuentren en los últimos años de su vida son capaces de realizar acciones de valor para nuestra sociedad.

Blanco O'dena et al. (2012)

Si se indaga en el campo, se observa que el tipo de actividades que se despliegan son más bien estáticas, realizadas por procesos relationales (se subrayan en los ejemplos presentados a continuación):

- a) En la actualidad **niños y ancianos** son objeto de acciones discriminatorias.
- b) La discriminación hacia los mayores, en cambio, es relativamente reciente.

También abundan los procesos mentales (subrayados) relacionados con lo sensorial y cognitivo (Moyano, 2013, p. 39):

- c) Así, en muchos casos se piensa que son gente enferma y pasiva (...)
- d) A lo largo del siglo XX, las luchas de distintos grupos, como las mujeres o los negros, contribuyeron a desmontar estas ideas.
- e) Así como en otra época se consideraba que las mujeres no podían tomar decisiones por sí mismas,

A su vez, se evidencian relaciones causales internas, más que externas, ya que las relaciones lógicas construyen discurso al interior del texto (Martin & Rose, 2007).

En cuanto al tenor, se observan en primer plano “diversas estrategias retóricas para abrir el debate heteroglósico” (Giudice & Moyano, 2011, p. 209). Para ilustrar este punto, se presentan algunos ejemplos que se retomarán más adelante.

- a) Hasta hace pocas décadas era usual escuchar frases como “Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”.
- b) En los últimos años, la legislación nacional e internacional establece que los niños tienen derechos que deben ser respetados.

Por último, si se considera el modo, se trata de un texto escrito, que presenta un grado alto de tecnicidad y distancia semiótica, con lo que se conceptualiza como independencia del contexto (Martin, 1992; Martin & Rose, 2007).

Esta primera aproximación a partir de las variables de campo, tenor y modo del registro apuntan a identificar un género argumentativo, teniendo en cuenta que el texto claramente se posiciona como una crítica al edadismo.

Así, es posible precisar qué género argumentativo se instancia en “Discriminación por edad”, partiendo de las redes genéricas propuestas en este marco teórico (Martin & Rose, 2007, 2008; Moyano, 2013; entre otros). Para esto, se profundiza en la determinación de su propósito social y de las etapas que despliega el texto para cumplirlo (Martin & Rose, 2007). Su propósito es persuadir al lector acerca de la vigencia de la discriminación por edad mediante argumentos que evidencian esa discriminación. Estos argumentos, a su vez, son considerados para luego ser refutados, dado que el posicionamiento que sostiene el texto es contrario al edadismo.

De este modo, se elabora la siguiente propuesta de análisis estructural, que presenta las etapas de Problema, Tesis, Argumento 1, Refutación del Argumento 1, Argumento 2, Refutación del Argumento 2, Argumento 3 y Recomendación/ Refutación del Argumento 3.

Para constatar la relación causal interna sobre Tesis y Argumentos que es constitutiva de los géneros argumentativos, se elabora el siguiente esquema:

Tabla 3. *Estructura de Tesis y Argumentos que evidencia las relaciones causales internas*

Tesis	“En la actualidad niños y ancianos son objeto de acciones discriminatorias.”	
P o	Argumento 1	“actualmente, es habitual la idea de que niños y ancianos necesitan de la tutela de que otra persona tome decisiones por ellos”
r	Argumento 2	“Hasta hace pocas décadas era usual escuchar frases como “Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”. ”
q u e	Argumento 3	“En nuestra sociedad, la glorificación de la juventud los deja excluidos [a los mayores] y los presenta como personas incapaces de comprender las transformaciones del mundo actual. Así, en muchos casos se piensa que [los mayores] son gente enferma y pasiva cuyo papel en la sociedad se reduce a recibir cuidados de salud y jubilación.”

El esquema evidencia la relación de causa interna entre la Tesis y cada uno de los Argumentos que se pueden corroborar con el conector causal *porque*. Efectivamente, cada uno de estos argumentos da cuenta del motivo por el que la discriminación por edad sigue vigente (“En la actualidad”).

20

Ahora bien, si se considerara solo esta estructura de Tesis y Argumentos, se tendría que evaluar que se trata del género Justificación. Sin embargo, como ya adelantamos en la primera exploración desde el estrato del Registro, “Discriminación por edad” es un texto claramente heteroglósico. En este sentido, y como vamos a analizar más adelante (ver VALORACIÓN), se observa que las voces que se entraman en el texto tienen la función, por un lado, de argumentar la actual discriminación; y, por otro, de cuestionar esta discriminación, de la que el texto claramente se distancia.

Teniendo en cuenta, entonces, las **refutaciones de los argumentos** que se presentan, se propone la siguiente estructura esquemática para este texto:

Problema ^ Tesis ^ Argumento 1 ^ **Refutación del Argumento 1** ^ Argumento 2 ^ **Refutación del Argumento 2** ^ Argumento 3 ^ Recomendación / **Refutación de Argumento 3**

Por esto es que se conceptualiza el género discursivo aquí instanciado como Debate, dado que, si bien no se ajusta completamente a la estructura prototípica descripta en Martin y Rose (2008) y Moyano (2013) de Posición ^ Refutación, se trata de un texto cuyo propósito persuasivo se funda en la consideración de argumentos que luego van a ser refutados. En este caso, la variación genérica tiene que ver con que la refutación se hace argumento por

argumento, de manera que hay iteración de las etapas. Esta variación le da mayor fuerza persuasiva a cada refutación que “desarma” el prejuicio considerado (como argumento de la vigencia de la discriminación).

Otra particularidad de este texto analizado es que la Refutación del último argumento se superpone con la Recomendación, etapa característica de los géneros persuasivos. Así, la última etapa cumple, a la vez, ambas funciones: refuta el tercer argumento sosteniendo que las personas mayores tienen mucho que aportar a la sociedad y recomienda tomar conciencia sobre esta valoración (ver Tabla 4).

Tabla 4. *Estructura del texto analizado*

Etapa	Texto
Problema	[1] Las ideas y acciones discriminatorias suelen apoyarse en el prejuicio de que existe una jerarquización biológica de los seres humanos. De acuerdo con este prejuicio, las características biológicas de las personas definirían sus capacidades. A lo largo del siglo XX, las luchas de distintos grupos, como las mujeres o los negros, contribuyeron a desmontar estas ideas. Sin embargo, todavía hoy, se utilizan características biológicas como fundamento para dar un trato de inferioridad a algunas personas.
Tesis	Este es el caso de la edad . En la actualidad niños y ancianos son objeto de acciones discriminatorias.
Argumento 1	Así como en otra época se consideraba que las mujeres no podían tomar decisiones por sí mismas, actualmente, es habitual la idea de que niños y ancianos necesitan de la tutela de que otra persona tome decisiones por ellos.
Refutación del Argumento 1	Esta concepción pone énfasis en las necesidades del grupo sin atender los derechos por ser personas.
Argumento 2	[2] Hasta hace pocas décadas era usual escuchar frases como “Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”.
Refutación del Argumento 2	En los últimos años, la legislación nacional e internacional establece que los niños tienen derechos que deben ser respetados. En este sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño no solo se preocupa por establecer los derechos de los menores de 18 años a ser cuidados y protegidos sino también a expresar sus opiniones y ser escuchados en las cuestiones que los involucren.
Argumento 3	[3] La discriminación hacia los mayores, en cambio, es relativamente reciente. En otras épocas y culturas, las personas que pasaban cierta edad eran valoradas por la experiencia que habían

adquirido a lo largo de sus vidas. En nuestra sociedad, la glorificación de la juventud los deja excluidos y los presenta como personas incapaces de comprender las transformaciones del mundo actual. Así, en muchos casos se piensa que son gente enferma y pasiva cuyo papel en la sociedad se reduce a recibir cuidados de salud y jubilación.

Recomendación Frente a esta imagen estereotipada es necesario tomar conciencia de que las personas

Refutación de mayores, aún cuando se encuentren en los últimos años de su vida son capaces de realizar

Argumento 3 acciones de valor para nuestra sociedad.

La reflexión didáctica sobre la estructura del texto permite, en primer lugar, ubicar con claridad la Tesis que se sostiene y el Problema a partir del cual surge este posicionamiento. A su vez, entender el despliegue discursivo de Argumento ^ Refutación permite que los estudiantes no confundan el posicionamiento de quien escribe con los argumentos que se rebaten. Esto suele ser una dificultad característica en la comprensión lectora de textos argumentativos heteroglósicos (De Los Santos et al., 2022; Moyano, 2013). De esta manera, la reflexión estructural permite clarificar este aspecto.

En relación con esta estructura descripta, se avanza en el análisis de los recursos lingüísticos, priorizando aquellos que aparecen en primer plano. En particular, por relevancia (y por la extensión disponible), se elige analizar los sistemas semántico-discursivos de IDEACIÓN y VALORACIÓN. Como venimos sosteniendo, la descripción de estos recursos del lenguaje es clave para la construcción de significado en este texto y es crítica para poder orientar el diseño de propuestas didácticas que aborden su enseñanza explícita.

En relación con el sistema de IDEACIÓN, se analizan, en principio, las entidades, especialmente aquellas que desarrollan cadenas léxicas significativas a lo largo del texto. En primer lugar, es importante destacar dos cadenas léxicas en relación de oposición que se mantienen en todo el texto. Estas cadenas se presentan articuladas en torno a dos hiperónimos: *derechos* y *discriminación* (Tabla 5).

Tabla 5. Análisis de IDEACIÓN: cadenas léxicas antagónicas

Discriminación	Derechos
Discriminación por edad	Derechos
las ideas y acciones discriminatorias	legislación nacional e internacional
jerarquización biológica	derechos que deben ser respetados.
características biológicas de las personas	V Convención sobre los Derechos del Niño
prejuicio	S derechos
trato de inferioridad	
la discriminación hacia los mayores	
imagen estereotipada	

Así, los derechos se despliegan como garantes de los Derechos Humanos frente a las acciones o ideas basadas sobre todo en características biológicas que producen discriminación. Como se puede observar, la cadena de derechos se despliega por repetición, por sinonimia (*legislación*) y por hipónimos específicos como la Convención sobre los Derechos del Niño.

Por otro lado, la cadena léxica “Discriminación” hace foco en clasificar el tipo de discriminación que trata el texto (*Discriminación por edad - la discriminación hacia los mayores*) y se multiplica por relaciones de sinonimia bastante variadas, que buscan explicar el fenómeno en discusión. Esta estrategia de sinonimia se vincula, sin dudas, con el objetivo didáctico de este texto que forma parte de un manual escolar.

La comprensión de esta compleja cadena léxica es clave a la hora de abordar la lectura del texto con los estudiantes, ya que es importante que se entienda la relación entre estas entidades. De esta manera, la relación entre el concepto de discriminación y su fundamento en la “jerarquización biológica” permite abordar con profundidad el fenómeno en debate.

En segundo lugar, se construyen otras dos cadenas léxicas.

Tabla 6. Análisis de IDEACIÓN: otras cadenas léxicas antagónicas

Grupos discriminados		
históricamente		en la actualidad
Mujeres	chicos	Ancianos
negros	niños	Mayores
mujeres	menores de 18 años	personas que pasaban cierta edad
		personas mayores

En este sentido, el texto presenta esta contraposición entre algunos grupos históricamente discriminados y los que actualmente sufren prejuicios, con el objetivo de hacer foco en estos últimos. De esta manera, se logra la construcción de una perspectiva histórica de la problemática del edadismo, que la vuelve factible de ser transformada como, según el texto, han sido otros tipos de discriminación.

En consonancia, se puede analizar a lo largo del texto el contrapunto entre las circunstancias que podemos sistematizar con este contraste “antes” vs. “ahora”. Entre corchetes, presentamos la entidad a la que se refieren estas circunstancias temporales contrastivas.

24

Tabla 7. Análisis de IDEACIÓN: circunstancias a lo largo del discurso

Antes	Ahora
A lo largo del siglo XX,	todavía hoy,
[Historización de las luchas]	[discriminación]
	En la actualidad
en otra época	actualmente,
[mujeres tuteladas]	[niños y ancianos tutelados]
Hasta hace pocas décadas	En los últimos años,
[callar a niños]	[respetar/escuchar a niños]
En otras épocas y culturas,	relativamente reciente
[respeto por la vejez]	[respetar niños]

En nuestra sociedad,

[discriminación vejez]

Mediante este otro recurso, asimismo, se construye la problemática de la discriminación y de los derechos humanos históricamente como una esfera cambiante, que se va modificando en distintos contextos.

Por otra parte, se estudia cómo se elabora el posicionamiento ideológico del texto, recurriendo al sistema de VALORACIÓN. Se trata de un sistema clave en los textos argumentativos y su enseñanza ya que la comprensión de sus recursos y del significado que construyen es necesaria para una lectura ideológica adecuada del texto. A su vez, se trata de recursos complejos cuyo control va a ser habilitante para poder construir sus propios debates.

Por un lado, en relación con la construcción del posicionamiento del texto, se observa cómo en la primera etapa del Debate, que se ocupa de plantear el Problema, el subsistema de Actitud recurre a una selección léxica con fuerte valoración negativa de la discriminación (subrayado en el fragmento 1).

[1] Las ideas y acciones discriminatorias suelen apoyarse en el prejuicio de que existe una jerarquización biológica de los seres humanos. De acuerdo con este prejuicio, las características biológicas de las personas definirían sus capacidades. (...) Sin embargo, todavía hoy, se utilizan características biológicas como fundamento para dar un trato de inferioridad a algunas personas.

25

De este modo, se presentan con valoración negativa: *prejuicio, prejuicios - jerarquización biológica - trato de inferioridad* posicionando al texto claramente como una crítica a la discriminación. Siguiendo a Hood y Martin (2005), se entiende que se ponen en juego estrategias implícitas para expresar actitud, “que es evocada mediante metáforas léxicas” (p. 8). De esta manera, “las elecciones para el significado ideacional hablan por sí mismas” (p. 7) y construyen el problema argumentativo en el que la voz autoral toma partido explícito por una posición antidiscriminatoria.

Más aún la expresión *jerarquización biológica* remite a distintas experiencias históricas de segregación y racismo que subrayan las posibles consecuencias negativas de las prácticas de discriminación. Así, “las opciones léxicas siempre se realizan en relación con el trasfondo de la historia de su empleo en la comunidad y soportan la ‘carga’ de las asociaciones con esos usos” (Lemke, 1992, citado por Hood & Martin, 2005).

El texto despliega también, en el tercer argumento, recursos de actitud inscripta (destacados con negrita) como se exemplifica a continuación:

personas **incapaces**

gente **enferma y pasiva**

imagen estereotipada

Esta estrategia explícita de construcción de una valoración negativa de las personas mayores (*incapaces, enferma, pasiva*) con claridad se establece como la posición a ser refutada. Esta refutación también pone en juego el recurso de actitud inscripta (**imagen estereotipada**), para rebatirla de manera contundente.

Como ya anticipamos, en el texto se ponen en juego complejos recursos de heteroglosia (subsistema de Compromiso del sistema de VALORACIÓN). Estos están vinculados a la introducción de una voz social de sentido común dominante que se contrapone a la voz proveniente de diversas normativas vigentes.

Tabla 8. Heteroglosia en “Discriminación por edad”

Voz social de sentido común dominante	Legislación vigente
a) De acuerdo con este prejuicio, las características biológicas de las personas definirían sus capacidades.	la legislación nacional e internacional establece que los niños tienen derechos que deben ser respetados
b) Hasta hace pocas décadas era usual escuchar frases como “Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”.	En este sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño no solo se preocupa por establecer los derechos de los menores de 18 años a ser cuidados y protegidos sino también a expresar sus opiniones y ser escuchados en las cuestiones que los involucren.
c) en muchos casos se piensa que son gente enferma y pasiva cuyo papel en la sociedad se reduce a recibir cuidados de salud y jubilación.	
d) Así como en otra época se consideraba que las mujeres no podían tomar decisiones por sí mismas,	
e) es habitual la idea de que niños y ancianos necesitan de la tutela de que otra persona tome decisiones por ellos.	

Resulta interesante observar cómo se construyen estas voces con recursos diversos del subsistema de Compromiso (Martin & White, 2005; Moyano, 2015; Oteíza & Pinuer, 2019) en el texto.

Por un lado, se analiza cómo se pone en juego la voz de fuente específica de distintas legislaciones. En el siguiente ejemplo, se puede observar cómo la heteroglosia se construye mediante expansión dialógica por atribución, ya que se inserta la voz de “la legislación nacional e internacional”. Así, el uso del “establece que” (proceso verbal específico del campo legal) permite proyectar el respeto por los derechos de los niños. A su vez, la heteroglosia se apoya en

sistemas como el de la modalidad para referirse al juego de voces en torno a una posición (Hood & Martin, 2005). En este ejemplo, el alineamiento ideológico con la legislación citada se enfatiza con la modalidad de obligación del “deben ser respetados” (destacada con negrita en el ejemplo 2):

[2] la legislación nacional e internacional establece que los niños tienen derechos que **deben ser respetados**

En cambio, la estrategia heteroglósica que introduce la más difusa voz social dominante se puede pensar como una expansión dialógica atribuida a ese “sentido común” discriminador del cual se toma distancia. Oteíza y Pinuer (2019) señalan que esta orientación heteroglósica de expansión dialógica puede realizarse a través de recursos de modalización, proyecciones mentales y verbales, así como a través de la inserción directa o indirecta de otras voces en el discurso. A continuación, se presentan algunos ejemplos de los recursos con los que se construyen estas proyecciones en este texto. La enumeración de ejemplos está tomada de la Tabla 9. Para presentar algunos de los recursos relevantes nos interesa reflexionar sobre cómo se presenta la fuente de la voz incluida, cómo se introduce la voz y sobre algunas características destacables de la voz proyectada. Se subraya en cada caso el rasgo que se analiza y en itálica el análisis propio del recurso.

Tabla 9. Recursos del lenguaje usados para introducir la voz social discriminador en el texto

Ej.	Fuente a la que se le atribuye la voz	Cómo se introduce esa voz	Voz proyectada
a	este prejuicio	<u>De acuerdo con</u> este prejuicio	las características biológicas de las personas <u>definirían sus capacidades</u>
		<i>Circunstancias de ángulo construidas con diferentes preposiciones (Moyano, 2015)</i>	<i>Uso de modalidad para tomar distancia de la certeza de la afirmación</i>
b	frases	<u>era usual escuchar frases como</u>	“Cuando los grandes hablan, los chicos deben callarse”.
		<i>frase verbal para expresar alta frecuencia</i>	Uso de marcas gráficas para simular una inserción directa de una voz de sentido común
		+	

*cláusula dependiente comparativa,
encabezada por ‘como’ (Moyano,
2015)*

- | | |
|--|--|
| <p>c <u>en muchos casos</u> <u>se piensa que</u></p> <p><i>circunstancia para proceso verbal en construcción
expresar alta impersonal
frecuencia</i></p> | <p>son gente <u>enferma y pasiva</u> cuyo papel en la sociedad <u>se reduce a recibir</u> cuidados de salud y jubilación</p> <p><i>Recursos de construcción de VALORACIÓN negativa mediante estrategias implícitas y explícitas del subsistema de Actitud (analizado más arriba)</i></p> |
| <p>d <u>en otra época</u> <u>se consideraba que</u></p> <p><i>circunstancia temporal</i></p> | <p>las mujeres no <u>podían tomar</u> decisiones por sí mismas</p> <p><i>Uso de modalidad para expresar posibilidad</i></p> |
| <p>e <u>la idea</u> <u>es habitual</u> la idea de que</p> <p><i>frase verbal para expresar alta frecuencia</i></p> | <p>niños y ancianos necesitan de la tutela de que otra persona tome decisiones por ellos</p> |

La fuente inespecífica de la voz social discriminatoria se realiza mediante diversos recursos: desde participantes más explícitos con carga negativa (prejuicio), o bien vinculados al decir y pensar (frases, idea), hasta el uso de circunstancias (temporales o de frecuencia) para construir ese significado de generalización y alta frecuencia de la voz hegemónica.

También los recursos para introducir esa voz social son variados y complejos y, sin dudas, precisan de la enseñanza explícita para ser deconstruidos y construidos por estudiantes secundarios.

Este manejo de voces con fuentes bien diferentes (sentido común sin una fuente específica vs. normativa de fuente específica) supone el uso de recursos del lenguaje diferentes para su introducción al texto con sus respectivos posicionamientos: la voz social dominante se introduce para ser criticada; la legislación se cita como fuente de autoridad argumentativa.

Esta contraposición entre voz social dominante inespecífica (prejuicio) y voces específicas referidas a normativas es una estrategia argumentativa clave en el campo de los DDHH, debido a que es constitutiva de su lógica. La reflexión lingüística y didáctica sobre ella, por lo tanto, es necesaria para la enseñanza democrática con perspectiva de derechos humanos. Esto tiene que ver con que esta confrontación de voces no solo permite “desnaturalizar” ciertas desigualdades dadas como indiscutibles, sino que también indica que su desarticulación se funda en legislación vigentes.

La complejidad evidenciada en el análisis de estos recursos da cuenta de la importancia de investigaciones en esta línea para entender cómo se construye significado discursivo en el género Debate, y así poder diseñar su enseñanza tanto en la lectura como en la escritura.

CONSIDERACIONES FINALES

Este análisis aporta a la enseñanza de las características de un género argumentativo complejo como el Debate y, a su vez, posibilita reflexionar acerca de las particularidades que tiene este género persuasivo en el campo de los Derechos Humanos.

Como hemos fundamentado, los documentos curriculares vigentes de la jurisdicción para la asignatura Prácticas del Lenguaje del ciclo básico de la escuela secundaria, correspondientes a 1ero, 2do y 3er año (DGCE, 2006, 2007 y 2008, respectivamente), delinean la enseñanza de las prácticas sociales de la lectura y escritura para la formación ciudadana.

En consonancia con esta perspectiva es que se adopta el marco conceptual y metodológico de la teoría de género y registro de la LSF para realizar un abordaje semiótico, social y contextualizado de la enseñanza de la lectura y escritura de textos que contribuyen a la participación democrática de los estudiantes.

Para esto, es requerida la descripción de géneros escolares como condición de posibilidad del diseño de actividades que generen la reflexión sobre el lenguaje necesaria para la comprensión y producción de textos en la escuela secundaria. Específicamente, nos centramos en trabajar con argumentaciones en torno a distintas problemáticas vinculadas a los derechos humanos.

Metodológicamente, hemos puesto en juego lo sistematizado por Moyano (2021), en relación con el análisis de textos en español desde este marco teórico. Así, hemos caracterizado el Registro del texto, para luego estudiar su propósito social y estructura esquemática. Esta caracterización nos ha permitido sostener que el texto instancia el género Debate (referenciado en el sistema de géneros argumentativos planteado por Martin y Rose (2008) y Moyano (2013)). En este sentido, hemos dado cuenta de una variación genérica presente en este texto.

En relación con el análisis de los recursos del lenguaje, se ha hecho foco en los sistemas de IDEACIÓN, CONEXIÓN y VALORACIÓN. El primero nos ha permitido evidenciar las complejas relaciones léxicas que propone el texto para construir distintas oposiciones propias de la argumentación. En relación con el sistema de VALORACIÓN, hemos

profundizado no solo en la construcción de valoraciones negativas, vinculadas a la discriminación que se cuestiona, sino también en las estrategias heteroglósicas diversas que se despliegan en el texto. En este sentido, se ha dado cuenta cómo la confrontación de voces de fuentes disímiles: el discurso social hegemónico discriminativo vs. la especificidad legislativa que garantiza derechos se plantea como constitutiva del campo. De ahí que requiera de un abordaje didáctico para ser comprendida y, luego, producida.

El análisis demuestra la complejidad a la que se enfrentan los estudiantes a la hora de leer y escribir textos escolares, que claramente ponen en juego recursos del lenguaje bien distintos a los del lenguaje cotidiano. Por eso es que es necesario profundizar las descripciones de textos escolares sobre derechos humanos, como insumo para la producción de materiales didácticos significativos. Sin dudas, es preciso seguir indagando tanto en estas descripciones genéricas como en las prácticas didácticas, pues a partir de ellas podemos diseñar para aportar a la enseñanza de la comprensión y producción de textos vinculados a la formación ciudadana. Al respecto, quedan por estudiar las características de las actividades para los estudiantes de la escuela secundaria necesarias para que se puedan apropiar de estas reflexiones sobre el género Debate.

En suma, consideramos que este trabajo puede aportar a la enseñanza de la lectura y la escritura de textos que abordan un contenido transversal de la escuela secundaria. Enseñanza que es clave para la formación de ciudadanos críticos con plena participación democrática.

30

REFERENCIAS

- Bassa, L., & Moyano, E. I. (2021). Acerca de una experiencia de formación docente fundada en la didáctica de géneros: configuración del objeto de enseñanza e interacción pedagógica. *Signo*, 46(86), 74–85.
<https://doi.org/10.17058/signo.v46i86.16062>
- Blanco O'dena, D., Haedo, T., Hancevich, M., Hermida, M. G., Langbehn, I., Paredes, D., & Sosa, M. (2012). *Discriminación por edad. Educación cívica 1: La libertad y las acciones. Igualdad y diversidad cultural. Los derechos*. Doce Orcas.
- Christie, F. (2012). *Language education throughout the school years: A functional perspective*. Wiley-Blackwell.
- Christie, F., & Martin, J. R. (Eds.). (1997). *Genre and institutions: Social processes in the workplace and school*. Continuum.
- De Los Santos, M., Bassa Figueredo, L., & Difalcis, M. (2022). El discurso de la Historia en un manual de secundaria en español: análisis de tres géneros usados para contar, explicar e interpretar la Revolución Mexicana. *De Signos Y Sentidos*, 23, e0020. <https://doi.org/10.14409/ss.2022.22.e0020>
- Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Buenos Aires (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. 1er año*. La Plata.

Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Buenos Aires (2007). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. 2do año.* La Plata.

Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. de Buenos Aires (2008). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. 3er año.* La Plata.

Feez, S. (2006). *Text-based syllabus design.* AMES.

Giudice, J & Moyano, E. I. (2011). Género y formación de ciudadanos: La re-construcción del período 1976-1983 en manuales argentinos para la escuela primaria. En T. Oteíza & D. Pinto (Eds.), *En (re)construcción: Discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales* (pp. 205–267). Cuarto Propio.

Halliday, M. A. K. (2007). *Language and Society.* Continuum.

Henríquez, R., Carmona, A., Quinteros, A., & Garrido, M. (2018). *Leer y escribir para aprender historia: Secuencias para la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico de 7º a 4º medio* (1a ed.). Ediciones UC.
<https://doi.org/10.2307/j.ctvngd7>

Hood, S., & Martin, J. R. (2005). Invocación de actitudes: El juego de la gradación de la valoración en el discurso. *Revista signos*, 38(58), 195–220. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342005000200004>

Leiva, N. (2022). Conexiones implícitas en cláusulas de gerundio en español: Una aproximación sistémico-funcional. *Revista signos*, 55(110), 816–843. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342022000300816>

Martin, J. R. (1992). *English text: System and structure.* Benjamins.

Martin, J. R. (1993). A contextual theory of language. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *The powers of literacy: A genre approach to teaching writing* (pp. 116–136). Routledge.

Martin, J. R. (1997). Analysing genre: Functional parameters. *Genre and institutions: Social processes in the workplace and school* (pp. 3–39). Cassell.

Martin, J. R. (1999). Genre and language learning: A social semiotic perspective. *Linguistics and Education.* En: F. Christie (Ed). *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: linguistic and social processes* (pp. 10-21). Cassell (Open Linguistics Series).

Martin, J. R. (2014). Evolving systemic functional linguistics: Beyond the clause. *Functional Linguistics*, 1(3).
<https://doi.org/10.1186/2196-419X-1-3>

Martin, J. R., & White, P. R. (2005). *The Language of Evaluation.* Palgrave Macmillan.
<https://doi.org/10.1057/9780230511910>

Martin, J. R., & Rose, D. (2007). *Working with Discourse: Meaning Beyond the Clause*. Open Linguistics Series, Bloomsbury.

Martin, J. R., & Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*. Equinox.

Moyano, E. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto pre-universitario: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40(65), 573–608. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000300009>

Moyano, E. I. (2013). *Aprender ciencias y humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Moyano, E. I. (2015). Patrones de realización de la proyección en la Discusión de artículos de investigación producidos en español. *D.E.L.T.A.: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 31(1). <https://doi.org/10.1590/0102-44505354667802258>

Moyano, E. I. (2021). Metodología para la descripción de géneros en el marco de la Lingüística Sistémico-Funcional: su adaptación al español. *Organon*, 36(71), 257–279. <https://doi.org/10.22456/2238-8915.113374>

Moyano, E. I. (2024). Diseño de instrumentos para la evaluación de textos producidos por estudiantes en el marco de programas de lectura y escritura académicas y profesionales. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura*, 1(1), 99–122. <https://wac.colostate.edu/docs/rlee/v1n1/moyano.pdf>

32

Moyano, E. I., & Nieto, F. (2020) *Ensayar la enseñanza. Escritos sobre prácticas docentes en lengua y literatura*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Oteíza, T., & Pinuer, C. (2019). El sistema de valoración como herramienta teórico-metodológica para el estudio social e ideológico del discurso. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 29(2), 207–229 <https://doi.org/10.15443/r12918>

Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn. Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Equinox.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos especialmente a la Dra. Estela Moyano por su lectura atenta y su dedicación formativa. Reconocemos, a su vez, al Instituto del Desarrollo Humano de la UNGS, que promueve la investigación y la conformación de equipos como el que integramos las autoras de este artículo, a pesar de la Emergencia Económica y Financiera en la que se encuentra el sistema universitario en la Argentina.

SOBRE LAS AUTORAS:

Lorena Bassa Figueredo es profesora en Letras (Universidad Buenos Aires, UBA), Especialista en Lectura, escritura y educación (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) y Magíster en Procesos educativos mediados por tecnologías (Universidad Nacional de Córdoba). Investigadora docente en enseñanza de la lectura y la escritura en nivel secundario y superior. Formadora de docentes en lectura y escritura en grado y posgrado.

Mercedes De Los Santos es profesora en Letras (UBA), Diplomada en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO) y maestranda en Educación con mención en Prácticas de la Enseñanza (UNSAM). Es docente universitaria e integra equipos de investigación sobre enseñanza de la lengua y la escritura, lectura y escritura académica, y prácticas de enseñanza.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Bassa, L. B., & de los Santos, M. (2025). Leer y escribir sobre Derechos Humanos: Análisis de un debate de un manual de escuela secundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura*, 2(4), 11–33.

<https://doi.org/10.37514/RLE-J.2025.2.4.02>