

# ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.944>

## Hacia las formas y funciones del miniensayo\*

Towards the forms and functions of the  
mini-essay

Rumo às formas e funções do miniensayo

JUAN DAVID ZAMBRANO-VALENCIA\*\*

MIGUEL ÁNGEL CARO LOPERA\*\*\*

EDWIN LEANDRO PARRA HOYOS\*\*\*\*

### Información del artículo

Recibido: enero 20 de 2019  
Revisado: abril 12 de 2019  
Aceptado: Agosto 30 de 2019

### Cómo citar: /how cite:

Zambrano-Valencia, J.D., Caro, M.A.,  
Parra, E.L. (2019) Hacia las formas  
y funciones del miniensayo. *Sophia*,  
15(2); 71-78.



\*Este artículo de reflexión es producto de la investigación Enseñanza y aprendizaje de la competencia escrita en dos asignaturas del currículo de español y literatura: Implicaciones en la formación del profesorado, desarrollada por el grupo de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa) del programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Al tiempo, se apoya en la investigación del grupo Didactext, Formación de expertos en escritura para acompañar en la redacción del género ensayo en las materias del currículo de Secundaria registrada ante la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado, Universidad Complutense de Madrid.

\*\* Docente de planta (asistente) del programa de Licenciatura en Literatura y Lenguas Castellana de la Universidad del Quindío. Magíster en Ciencias de la Educación. Integrante del grupo de investigación DiLeMa [jdzambrano@uniquindio.edu.co](mailto:jdzambrano@uniquindio.edu.co). Universidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia.

\*\*\*Docente de planta (asistente) del programa de Licenciatura en Literatura y Lenguas Castellana de la Universidad del Quindío. Doctor en Ciencias de la Educación. Integrante del grupo de investigación DiLeMa [macaro@uniquindio.edu.co](mailto:macaro@uniquindio.edu.co), Universidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia.

\*\*\*\*Docente catedrático (asistente) del programa de Licenciatura en Literatura y Lenguas Castellana de la Universidad del Quindío. Magíster en Ciencias de la Educación. Profesor e investigador en el área de didáctica de la lengua materna y su literatura, [elparra@uniquindio.edu.co](mailto:elparra@uniquindio.edu.co) Universidad del Quindío, Armenia, Quindío, Colombia.

ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932

## RESUMEN

El presente artículo de reflexión, derivado de una investigación en torno a alfabetización académica y sus implicaciones en la formación del profesorado, indaga por las posibles formas y funciones del miniensayo, género discursivo que en la actualidad se abre paso como opción didáctica en el ámbito de la producción de textos argumentativos. A partir de definiciones del ensayo, reconocidas ampliamente por la tradición académica, arriesga diversas conjeturas respecto del miniensayo como forma híbrida en la que se expone y argumenta, desde el propósito de sentar bases para la defensa de una tesis. Asimismo, explora sus posibles funciones, en el marco del *docere, movere y delectare*. Estos acercamientos, fruto de intervenciones de orden cualitativo desde el diseño de la investigación acción, responden a una preocupación didáctica que advierte en el miniensayo, tanto un género para enseñar a argumentar, como una estrategia de escritura que posibilita un diálogo entre conceptos clave como tema y rema, voz propia y voz ajena, *logos* y *pathos*, convencer y persuadir.

Palabras clave: Ensayo, didáctica, literatura, miniensayo, texto argumentativo.

## ABSTRACT

The present reflection paper, derived from an investigation into academic literacy and its implications for teacher training, investigates the possible forms and functions of the mini-essay, a discursive genre that is currently making its way as a didactic option in the production of argumentative texts. Based on definitions of essay widely recognized by academic tradition, the article risks various conjectures regarding the mini-essay as a hybrid form in which a thesis is exposed and argued, for the purpose of laying the groundwork for its defense. Likewise, this work explores its possible functions within the framework of *docere, movere and delectare*. These approaches, resulting from qualitative interventions from the Research Action Design, respond to a didactic concern that finds in the mini-essay, both a genre to teach to argue, and a writing strategy that enables a dialogue between key concepts such as theme and rheme, own words and other people's words, *logos* and *pathos*, convincing and persuading.

Keywords: Essay, didactic, literature, Mini-Essay, argumentative text.

## RESUMO

O presente artigo de reflexão, derivado de uma investigação sobre a alfabetização acadêmica e suas implicações na formação de professores, investiga as possíveis formas e funções do mini-ensaio, um gênero discursivo que atualmente se apresenta como uma opção didática no campo da produção de textos argumentativos. Com base nas definições do ensaio, amplamente reconhecidas pela tradição acadêmica, expõem-se várias conjeturas sobre o mini - ensaio como uma forma híbrida em que se mostra e argumenta, com o objetivo de lançar as bases para a defesa de uma tese. Também explora suas possíveis funções, no âmbito do *docere, movere e delectare*. Essas abordagens, resultado de intervenções qualitativas do desenho da pesquisa-ação, respondem a uma preocupação didática que alerta no mini-ensaio, um gênero a ser ensinado a argumentar e uma estratégia de escrita que permite o diálogo entre os principais conceitos como tema e rema, voz própria e voz alheia, *logos* e *pathos*, convencer e persuadir.

Palavras - chave: ensaio, didático, literatura, mini-ensaio, texto argumentativo.

## INTRODUCCIÓN

Escribir, pero, sobre todo, enseñar a escribir textos argumentativos resulta, no solo una tarea compleja, sino, también, una fuente de reflexión didáctica casi inagotable dada la diversidad de géneros discursivos que configuran esta tipología y los múltiples ámbitos en los que estos se circunscriben; además de las necesidades e intereses de quienes aprenden y enseñan el proceso escritural. Sobre estas y otras reflexiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la escritura el grupo de investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), ha llevado a cabo diversas investigaciones (Camargo, Uribe y Caro, 2006-2007; Camargo, Uribe y Caro, 2008-2009; Camargo, Uribe, Zambrano, Muñoz y Medina, 2009-2011; Camargo, Uribe y Caro, 2011-2012; Zambrano, López y Orozco, 2014-2015; Camargo, Uribe y Caro, 2015-2016).

Desde una perspectiva didáctica, los resultados de estas investigaciones permiten concluir que nos encontramos lejos de superar los problemas relacionados con la enseñanza de la escritura académica y que los futuros docentes necesitan aprender a tutelar procesos escriturales para que, una vez en campo, puedan garantizar que sus estudiantes también desarrollen estas competencias. Lo anterior supone preguntarse, entre otras cosas: ¿Cómo optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la competencia escrita de los estudiantes de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, alrededor de géneros discursivos propios de la tipología argumentativa?

Esta situación implica diversificar las maneras en que se orientan las asignaturas del Programa y que estos cambios se evidencien en las formas como los estudiantes comprenden, enfrentan y reflexionan sobre sus procesos de producción de textos. Lo anterior respalda la intención de abrir espacios de actualización y formación de profesores, que tengan como base el diálogo interdisciplinar, esto es, las reflexiones didácticas, propias de la intervención, generadas en esta y otras investigaciones.

En relación con los fundamentos teóricos que sustentan esta propuesta, resultan fundamentales los conceptos de didáctica, competencias, competencia en escritura, texto argumentativo, *géneros discursivos* y escritura en contextos digitales. El proceso de construcción del miniensayo siguió la propuesta del “Modelo sociocognitivo,

pragmalingüístico y didáctico” (2003) del grupo Didactext y su reformulación “Nuevo marco para la escritura de textos académicos” (2015) que le apunta a una concepción de la escritura que contempla el contexto, el proceso y el texto, lo que supone: (i) explicitar cada una de las fases del proceso para llegar a un producto; y (ii) diferenciar las actividades que realizan los alumnos y las que llevan a cabo los maestros o profesores, en cada fase.

Así pues, nos guiamos por un enfoque cualitativo cuyos presupuestos se explicitan en el método investigación-acción, desde la perspectiva de Elliott (1993, 2000), y estructuramos el proyecto en tres fases: 1) Descriptiva y preparatoria: planificación; 2) Experimental: desarrollo de la intervención; 3) Redacción y difusión del proyecto.

Por tanto, perseguimos el siguiente objetivo general: Optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la competencia escrita de los estudiantes de dos asignaturas del currículo de literatura y lengua castellana, del cual se derivan estos objetivos específicos: 1) diseñar una propuesta de intervención para la producción de textos expositivo-explicativos y argumentativos (contexto, actividades, estrategias, herramientas de ayuda y mediaciones que se llevan a cabo en cada una de las fases del proceso); 2) aplicar la propuesta con estudiantes de los semestres 5° y 9° de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana; 3) generar un Recurso Educativo Digital Abierto (REDA) para explicitar a futuros usuarios cómo llevar a cabo las propuestas de intervención, en procura del desarrollo de las competencias en escritura de ambos tipos de texto, 4) valorar los alcances del REDA, con el fin de determinar su posible uso en otros espacios académicos de la Licenciatura, y 5) Efectuar una aproximación conceptual al miniensayo, un género del discurso nuevo, como parte de las prospecciones de esta investigación y de las reflexiones académicas que alimentarán la formación de los estudiantes del Programa.

Precisamente, en el presente artículo nos ocuparemos del último objetivo específico, con apoyo en las inquietudes que siguen: ¿Qué es un miniensayo? ¿Cuenta con características básicas? ¿Se diferencia en algo del ensayo? ¿Para qué se usa? Intentaremos responder a tales cuestiones con el objeto de considerar el ser mismo de este género y de ofrecerle al lector algunas ideas en clave de indicio, a modo de conjetura. Trazaremos caminos,

nada pretensiosos, para comprender la anatomía y fisionomía del género. Asumiremos el desafío de delimitar el miniensayo en diálogo con algunas de las definiciones más interesantes sobre un género de vasta tradición: *el ensayo*, pues consideramos, como veremos más adelante, que el miniensayo podría entenderse como punto de inicio para la escritura ensayística; como un momento previo, de naturaleza didáctica, para una empresa argumentativa de mayor magnitud. No nos arriesgamos a partir de otro escenario ni pensamos el presente artículo con intención categórica, luego en el ámbito de los géneros del discurso, en particular los nacientes, quizás, lo único seguro son las incertidumbres.

### POSIBLES FORMAS<sup>1</sup>

En su célebre tratado, *El deslinde: prolegómenos a la teoría literaria* (1944), Alfonso Reyes sostiene que el ensayo es el centauro de los géneros:

[...] donde hay de todo y cabe todo, propio hijo caprichoso de una cultura que no puede ya responder al orbe circular y cerrado de los antiguos, sino a la curva abierta, al proceso en marcha, al 'etcétera' cantado ya por un poeta contemporáneo preocupado de filosofía (1944).

En el miniensayo se acentúa este *entredós* (centauro), porque intenta argumentar, pero también exponer; porque informa, pero al tiempo persuade; porque se preocupa por la combinación del esquema bímembre de *res* (idea) y *verba* (palabra), tal como lo reclamaban los antiguos; porque moviliza una extensa variedad de temas. Como el ensayo, el miniensayo resulta un género conveniente para discurrir sobre artes, ciencias o cualquier asunto que se quiera tensionar, pero con limitaciones de espacio, con una capacidad de síntesis mayúscula, con la seguridad y la voluntad de decir lo suficiente en pocas palabras, de decir lo justo en el momento justo (*aptum*):

La ciencia, empero, también corre el riesgo de hacerse dogmática cuando deja de cuestionar el paradigma aceptado de una cultura o edad particulares. Sea que sus ideas estén basadas en las de Darwin, Einstein o Copérnico, todos los científicos siguen un paradigma para eliminar teorías que surgen fuera de sus órbitas –como la creencia de que el sol gira en torno a la Tierra– (Eco, 2010: §2).

1. Entendemos las *formas* como características o aspectos constituyentes del miniensayo; desde sus rasgos formales hasta su contenido y eventual estructura.

Por tanto, es posible decir, parafraseando a José Luis Martínez (2001), que el miniensayo es un género *híbrido*, porque permite un diálogo entre lo didáctico (por la posibilidad de uso en el aula), lo lógico (por la presencia de la razón) y lo literario (por la apuesta del lenguaje):

Tal vez en ningún momento el concepto de literato estuvo más alejado del concepto de seductor narciso que en el caso de Dostoyevski. Literatura quería decir para él posibilidad de vivir. Muchos de sus héroes tienen una teoría, Raskolnikov incluso publicó un artículo; también Juan Karamasov tiene una teoría. La pregunta de Dostoyevski es la siguiente: “¿esas teorías, se pueden vivir?” (Zuleta, 2013: 167).

El profesor Jaime Alberto Vélez (2000), por su parte, señala que la génesis del ensayo reposa en el movimiento continuo, fluctúa invariablemente entre la aventura y el orden, y el ensayista va más allá de sí mismo, sorteando la exactitud excluyente o la objetividad terminante. Al respecto, pensamos que el miniensayo ordena más y arriesga menos; permite una organización cabal de las ideas con una aventura condicionada no solo por los márgenes de la hoja. Nos explicamos. El escritor podría caer en la tentativa de ir más allá de sí mismo para decir algo nuevo sobre el tema y moverse en terrenos imprevistos, aunque la idea explorada no conseguiría un desarrollo cabal; quedaría en ciernes. El miniensayo resulta limitado y, por lo mismo, el autor queda a medio camino entre la capacidad organizativa y su ánimo exploratorio (más allá que acá). En este género el punto de vista (tesis) no se defiende por completo: se esboza, se presentan las armas para su defensa, se exponen los argumentos. En ocasiones, ello sería deliberado, con el objeto de mover al lector, de despertar reflexiones que entrarían en diálogo directo con el miniensayo y conformarían un texto mayor... una reflexión a dos manos, como lo suele hacer el filósofo colombiano Julián Serna-Arango en *Pensar en el límite. Heterodoxias científicas y filosóficas* (2019)<sup>2</sup>.

De ahí que consideremos el miniensayo como un momento previo o punto de partida: el preludio del ensayo, una suerte de forma con fines didácticos: para valorar la escritura, hablar sobre argumentación,

2. Al margen de estas consideraciones, advertimos en la obra reciente de este autor un ejemplo representativo del uso del miniensayo como género para la *provocación filosófica al lector*; pareciera que, luego de trasegar por buen tiempo por el aforismo (2009, 2012a, 2012b, 2017), Serna-Arango encontrara en el miniensayo un género propicio para hilvanar sus nuevas reflexiones, tal como lo podemos apreciar en sus trabajos de 2016, 2018 y 2019.

explorar la estructura del párrafo; porque, preguntémosnos: ¿Hasta qué punto un escritor heteroestructurante lograría defender una tesis en una cuartilla? ¿Cuántos argumentos inacabados y cuántas ideas en punta encontraríamos? ¿Qué tan factible es que el estudiante ahonde en el tema, desde un ángulo especial, dada la extensión del miniensayo?

Otra diferencia con el ensayo reside en la indagación de las objeciones, o para decirlo en una imagen que siempre nos recordará a Toulmin, *la reserva* (contraargumentos, antítesis, excepción a la aserción). Es bastante común hallar ensayos que introducen a la discusión objeciones de la tesis en favor de la cual ofrecen razones, con la intención de examinar sus debilidades y demostrar que su postura resuelve de mejor manera el problema abordado, un rasgo que Octavio Paz, en una reflexión generosa sobre la obra de Ortega y Gasset, estima preponderante:

El ensayista tiene que ser diverso, penetrante, agudo, novedoso y dominar el arte difícil de los puntos suspensivos. No agota su tema, no compila ni sistematiza: explora. Si cede a la tentación de ser categórico [...] *debe entonces introducir en lo que dice unas gotas de duda, una reserva*<sup>3</sup> (Paz,1983: §1).

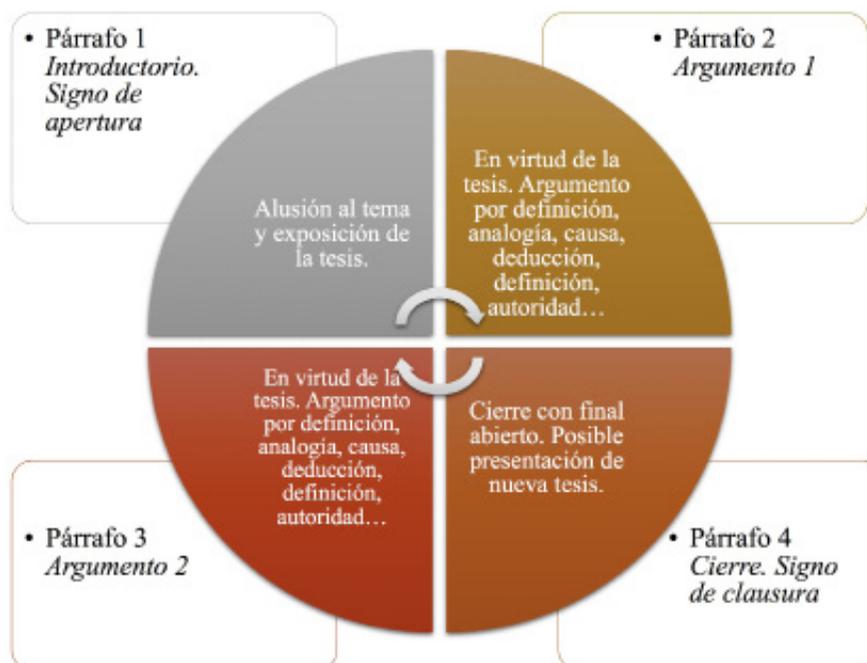
3. La cursiva es nuestra.

El miniensayo da lugar a tal materia, aunque con menor recurrencia, desde la brevedad, para sacudir las ideas fijas del lector o disentir de las tradiciones, para confrontar su voluntad o tensionar su conducta, para re-inventar las instituciones o agitar la aparente estabilidad de las certezas humanas, para cuestionar la infalibilidad de la ciencia o influir en el sistema de creencias e imaginarios de la audiencia:

¿Inútil sería la gesta del economista austriaco Karl Polanyi, quien lejos de limitarse a aportar ideas para hacer más rentable el sistema, cuestiona sus presupuestos y sus fines, cuando clasifica la tierra, el trabajo y el capital como mercancías ficticias, cuando advierte que la sociedad de mercado no existió antes de la revolución industrial, cuando discrepa de sus colegas que no reconocen ninguna finalidad de la actividad económica diferente al crecimiento, y aboga, en cambio, por el bienestar? Por supuesto que no, cuando una sociedad como la nuestra demanda la aplicación de la fórmula en cuestión (Serna-Arango, 2019: 16-17).

De otro lado, en términos de su estructura o representación esquemática, el género, siguiendo a Vásquez (2016), se desarrolla en una página a lo sumo; alrededor de cuatro párrafos (ver figura 1). El primero (*signo de apertura*) se destina a la presentación de la aserción o tesis, la cual se expone de manera concisa y directa. El segundo

Figura 1. Representación esquemática del miniensayo



párrafo introduce el primer argumento (58); allí el escritor inicia la dilucidación de la posición asumida ante el tema. En el tercero se despliega un segundo argumento, que debe articularse con el primero, pues ambos se traducen en el aparato probatorio erigido para sustentar la aserción. Recordemos de paso, que en los párrafos dos y tres se configurarían argumentos basados en la autoridad, el ejemplo, la analogía, la causalidad, la deducción, la definición, entre otros. Según Vásquez, en el cuarto (*signo de clausura*) “no es cuestión de hacer una conclusión, sino de rubricar o fortalecer la tesis que traíamos entre manos. Aquí es el momento para ofrecerle al lector otras razones inobjetables o señalar otras posibles vías argumentativas” (Vásquez, 2016: 59). Sumado a esto, consideremos relevante que el párrafo final sirva de plataforma para que el autor anuncie una nueva aserción sobre la temática, de modo que el lector se enfrente a un cierre abierto: el llamado de un nuevo miniensayo.

Visto así el asunto, entendemos el miniensayo como una forma híbrida en la que se expone y argumenta; con pocas posibilidades para la aventura, pero con cualidades para la organización de las ideas; en el cual la capacidad de síntesis del escritor no solo parece indiscutible sino imprescindible, gracias a su brevedad. El miniensayo considera menos las reservas, salvo que su aserción cristalice una objeción *per se*. En pocas palabras, si el fin último de un ensayo es la defensa de una tesis, el fin último de un miniensayo navegaría sobre la idea de sentar bases para la defensa de dicha tesis.

## POSIBLES FUNCIONES

Para este acercamiento, nos apoyaremos en las funciones que, desde la edad dorada de la retórica, proponía Quintiliano como los fines a los que debía apuntar el orador: “enseñar, dar gusto y mover” (Quintiliano, 2004: 118). Estas funciones – sistematizadas por Pujante – versan en torno al hecho de que el orador tiene por oficio “instruir sobre la causa de la que su discurso trata (*docere*), deleitar con su exposición a su auditorio (*delectare*) y finalmente conmover, impresionar, hacer cambiar de opinión, influir en el auditorio (*movere*)” (Pujante, 2003: 311). En nuestro caso, las asumimos como marco de referencia para orientar la discusión respecto de las funciones del miniensayo, ya que, según lo expuesto en el apartado anterior, la condición del *entredós* – entre el exponer y el argumentar – instaura diversas posibilidades de efecto perlocutivo en los lectores;

sin duda alguna, moviliza en ellos las más plurales reacciones, lo que nos llevaría a conceder la razón a Quintiliano, en términos de que:

El orador no sólo está obligado a instruir a sus oyentes, sino también a moverlos y darles gusto, para lo cual se necesita de vehemencia, energía y gracia en el decir, así como es mayor la fuerza de los ríos profundos y caudalosos que la de un pequeño arroyo que corre entre piedrecillas (Quintiliano, 2004: 479).

Cuadra bien aquí inferir que, a pesar de su extensión, el miniensayo aspira al *caudal de los ríos profundos* y renuncia a *correr entre piedrecillas*; por consiguiente, nos ocuparemos de esbozar, a continuación, las funciones del *docere*, *movere* y *delectare* en este marco conjetural de los efectos de *las cosas que hace el miniensayo con las palabras*.

En cuanto a la función del *docere*, el miniensayo aspira a dejar en el lector algo nuevo o, al menos, a ratificar un aprendizaje, gracias al cuidadoso proceso de *acceso al conocimiento* y del pertinente ejercicio de *leer para resumir* propio de la *planificación* (fases 1 y 2 del modelo Didactext, 2015) que previamente ha librado su autor. Esto quiere decir que el miniensayista ha de enfrentar dos tipos de lectura previa a la construcción del texto: la primera, relacionada con los contenidos semánticos que harán de su escrito algo novedoso, llamativo, significativo. Para ello, remontarse a los orígenes, transformaciones, signos y emociones que han acompañado el tema sobre el que escribe, es esencial; también debe familiarizarse con la estructura y características del género mismo, incluidas sus funciones. La segunda, destinada a decidir qué tipo de lector se ajusta a la intención del texto: si aquel que rema en la misma dirección de la tesis que se va a defender; para mantenerlo, satisfacerlo, ampliar o reforzar su enciclopedia de razones, o aquel que va en contravía; para atraerlo, desligarlo, sembrar en él la duda. Finalizar estos momentos, de acuerdo con el Modelo, implica que “el escritor organiza la información recuperada sobre el tema de escritura y planifica su aparición en el texto, esto es, piensa en la distribución de la información de acuerdo con la estructura del género discursivo” y sus funciones (Didactext, 2015: 238).

Por consiguiente, pensar en un miniensayo que *enseña* –o mejor aún, que *permite que el otro aprenda*– inscribe a este género discursivo en el desiderátum del mundo académico y en su esperado

diálogo con una tradición anterior, tal como ocurre en el siguiente párrafo de un miniensayo de Serna-Arango, “Didáctica de la provocación” (2016):

–Una conferencia, un seminario, un curso, se justifican por sus efectos, no por sus causas; no valen por lo que dice el profesor, sino por lo que piensa el estudiante una vez abandona el recinto [1]. De allí la importancia de la puesta en escena, cuando el profesor oficia como dramaturgo aficionado, inexperto en conjuros; cuando el enunciado no solo dice, cuando, además hace (Austin), cuando el significado de una palabra no es más que la punta del *iceberg*, cuando el léxico habla, el ritmo habla, el silencio habla, inclusive [2] (Serna-Arango, 2016: 81-82).

Aquí advertimos, una vez más, que, por efectos de su condición de centauro, el miniensayo inculca una conclusión propia del *argumentar* en [1], pero retorna a su vocación inevitable de *exponer* en [2]. De este modo, el lector vive el efecto de aprender algo nuevo (*rema*) en [1] y de ratificarlo con las premisas de lo conocido (*tema*) en [2]. En otras palabras, la función del *docere* sigue la línea del *logos*, toca la razón del lector y busca convencerlo desde ideas precisas que emergen de su conocimiento de mundo.

En cuanto a la función del *movere*, resulta incuestionable advertir que, si el miniensayo no sacude al lector de su zona de confort, habrá perdido buena parte de su herencia argumentativa. Este efecto no solo se aquilata en la fase de *planificación* con la definición de la tesis, sino que también se asegura en la de *redacción*, cuando el escritor afina la semántica y la pragmática de sus palabras. En términos del Modelo Didactext, es necesario que el escritor supervise el plan y las estrategias orientadas a lograr la adhesión del público, esto es, desarrollar el esquema trazado en la *planificación* y establecer relaciones entre ideas y/o preposiciones; crear analogías, hacer inferencias, buscar ejemplos y contraejemplos. (2015:236).

Como ejemplo de esto, citemos un párrafo más del miniensayo de Serna-Arango:

–En un mundo interino como el nuestro, el estudiante debe aprender; pero también desaprender. Erigido el ismo en Iglesia [1], mimetizado con el sentido común, comprometido con prejuicios de orden lingüístico, inclusive, es menester acudir a una didáctica de la provocación para liberar el sentido. De allí el protagonismo de la ironía, cuyas afinidades con

el carnaval no se discuten, cuando estaría en condiciones de colocar el mundo al revés, como psicología de choque, en contraposición con los agelastos [2], que confunden el rigor académico con la seriedad académica, literalmente sea dicho, para blindar su inocencia, cuando no su ignorancia, con rituales prestados (Serna-Arango, 2016: 81-82).

Asistimos aquí a la exacerbación del *pathos* propia de la condición crítica, irreverente, contradictoria y sediciosa de un acto argumentativo; así, posturas agudas que alertan sobre las corrientes que pueden mudar en religión [1] o palabras traídas del griego que denuncian la pérdida de la risa, del goce, en función de un malentendido rigor académico [2] se constituyen en una provocación directa a las emociones del lector o en tentativas a adherirlo desde los sentimientos que aquí se comprometen, pues, acaso, él mismo corra el peligro de ser ya un *agelasto* o de estar convirtiendo *sus ismos en iglesia*.

Por último, en cuanto a la función del *delectare*, de dar gusto al lector, de llevarlo por una experiencia grata de diálogo con el texto, el desafío es mayor, ya que, quizás por estar pendiente del *docere* y del *movere*, el autor olvide provocar el efecto del goce y se vuelva refractario a la felicidad del texto, a la fiesta del pensar, al placer del argumento. Aquí, siguiendo los presupuestos del Modelo Didactext, es indispensable que el escritor intervenga y transforme el contenido del texto. Esta transformación no solo implica la enmienda de errores estructurales o de contenido, sino la confrontación entre el texto producido y aquel que se quiere producir. Emerge, entonces, la preocupación por el estilo, el uso de figuras o tropos que capturen la atención del lector y permitan su disfrute: una metáfora por aquí, una ironía por allá; quizá una fina dosis de humor. Una expresión que provoque sensaciones (sinestesia) o una que invite a la reflexión (paradoja); un eufemismo que atenúe prejuicios o una que otra elipsis para enfatizar ideas.

Al respecto, los párrafos ya citados de Serna-Arango pueden servir de ejemplo, pues allí la fina ironía cumple función de *delectare*; al fin y al cabo, como ya lo ha indicado el autor en otros textos, es la ironía –en coalición con la metáfora, la paradoja, los oxímoros y tantas otras figuras retóricas– “eslabón perdido entre la razón y la emoción” (Serna-Arango, 2009: 72), “terror de los agelastos” (Serna-Arango, 2012a: 46), “arte de sonreír con espanto” (Serna-Arango,

2017: 48), “defenestración de las certezas por el atajo del ridículo” (Serna-Arango, 2012b: 39), o en suma, “didáctica de la provocación” (Serna-Arango, 2016: 82). Así las cosas, pensar también en el *delectare* supone traer al primer plano de las intenciones argumentativas que *enseñan y mueven*, la preocupación por las formas y su contundencia, por el estilo y sus efectos, por las mil maneras del decir y sus mil maneras de resonar en el universo del lector.

## CONCLUSIONES

Hemos procurado un acercamiento –en exceso grueso y, por lo mismo, peligroso en generalizaciones e imprecisiones– a algunas posibles formas y funciones del género, en extremo lábil, del miniensayo. Un género con perspectiva o intención didáctica (que se puede usar para enseñar la génesis, la anatomía y la fisonomía de la argumentación, para enseñar a argumentar y evaluar la escritura). Un género que también es posible entender como estrategia (mini-ensayar). Un género puente que podríamos considerar como la base para *ensayar*, o como un (otro) momento de aprestamiento hacia *el arte* de argumentar. Un género intermedio, pero que, por la fuerza de su brevedad (signo de los tiempos actuales), busca en sus lectores las funciones del enseñar, mover y deleitar. Un género centauro (como el ensayo que le da nombre) en el que se expone y se argumenta. Un género del *entredós*, en el que se ponen en diálogo *el tema y el rema, lo propio y lo ajeno, la forma y la función, el logos y el pathos, el convencer y el persuadir, el mundo del texto y el mundo del lector*.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Eco, Umberto (2010). “La falibilidad de la ciencia”. *El Espectador*. En <http://www.elespectador.com/columna-210497-falibilidad-de-ciencia>

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata .

Didactext, Grupo (2003). “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos”. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (15): 77-104.

Didactext, Grupo (2015). “Nuevo marco para la producción de textos académicos”. . *Revista Didáctica Lengua y Literatura*, (27): 219-254.

Martínez, J. L. (comp.) (2001). *El ensayo mexicano moderno, I*. México: Fondo de Cultura Económica.

Paz, Octavio (1980). “José Ortega y Gasset: el cómo y el para qué”. *El País*. En [https://elpais.com/diario/1980/10/23/opinion/341103605\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1980/10/23/opinion/341103605_850215.html)

Pujante, D. (2003). *Manual de retórica*. Madrid: Castalia.

Quintiliano (2004). *Instituciones oratorias*. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes Saavedra.

Reyes, A. (1944). *El deslinde: prolegómenos a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica .

Serna-Arango, J. (2009). *Heterodoxias*. México: Ediciones sin nombre.

Serna-Arango, J. (2012a). *El azar y la ocasión. Provocaciones y profanaciones*. Barcelona: Anthropos.

Serna-Arango, J. (2012b). *Antítesis, contra la inercia del pensar* . México: Ediciones sin nombre .

Serna-Arango, J. (2016). *Antropología paradójica. Cerebro reptil y mentiras útiles*. Barcelona: Anthropos .

Serna-Arango, J. (2017). *El tiempo en zigzag. La crisis de las certezas en el nuevo milenio*. Barcelona: Anthropos .

Serna-Arango, J. (2019). *Pensar en el límite. Heterodoxias científicas y filosóficas*. Barcelona: Anthropos .

Vásquez, F. (2016). *Las claves del ensayo*. Bogotá: Kimpres.

Vélez, J. A. (2000). *El ensayo: entre la aventura y el orden*. Bogotá: Taurus.

Zuleta, E. (2013). “En el centenario de la muerte de Dostoyevski”. En *Elogio de la dificultad y otros ensayos* (pp.167-168). Madrid: Ariel