

# DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA EN DOS GRUPOS DE ESTUDIANTES DE FONOAUDILOGÍA DE UNIVERSIDADES COLOMBIANAS

Nora Aneth Pava Ripoll \*  
Olga Lucía Ocampo Gómez \*\*  
Olga Patricia Bonilla Marquínez\*\*\*

## Resumen

**Introducción:** en un estudio cualitativo, de corte hermenéutico evaluativo, las autoras estructuraron una propuesta para el desarrollo de la argumentación escrita en estudiantes universitarios.

**Métodos:** por medio de un diagnóstico inicial de la producción escrita de estudiantes universitarios, se determinaron sus dificultades más relevantes en la construcción de ensayos argumentativos. Se construyó la propuesta que fue aplicada en el año 2002, con los estudiantes evaluados.

**Resultados:** se encontró que el 67% de los ensayos de los estudiantes de la Universidad Católica y el 50% de los estudiantes de la Universidad del Rosario, se consideraron de buena calidad.

**Conclusión:** los participantes comprendieron la importancia de planificar la construcción del ensayo e identificaron los aspectos y procedimientos esenciales de esa planificación; entendieron el valor de la autocorrección; también resaltaron la aplicabilidad de estos conceptos en su formación profesional. La propuesta inicial fue enriquecida a partir de esta experiencia y podrá ser aplicada con otros grupos de estudiantes universitarios.

**Palabras clave:** Educación basada en competencias, Evaluación basada en competencias, Estudiantes, Ensayos

\* Fonoaudióloga. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente Escuela de Rehabilitación Humana, Universidad del Valle. Integrante Grupo de Investigación Lenguaje, currículo y Salud.

\*\* Fonoaudióloga. Especialista en Estudios Sociohumanísticos con énfasis en Gestión de Proyectos Educativos y Culturales. Docente.

\*\*\* Fonoaudióloga. Magíster en pedagogías activas y Desarrollo Humano. Docente Investigadora Universidad Libre Seccional Pereira. Estudiante de doctorado en Educación UTP-Rudecolombia. Líder Grupo de Investigación Lenguaje y Educación, (reconocido C en colciencias)

# COMPETENCY BASED EDUCATION IN STUDENTS AT UNIVERSITY

## Abstract

**Introduction:** *In a qualitative study, of hermeneutic assessment, the authors structured a proposal to develop argumentative writing skills in University students. In Colombia, the more relevant difficulties in the construction of argumentative essays were determined and the subjective aspects for the construction of those written assignments were taken into account.*

**Methods:** *Based on the didactic functional and procedural approaches defined by Héctor Perez Grajales to work on the written expression,*

**Results:** *We found that 67% of the essays from the Catholic University of Manizales and 50% of the essays from the Universidad del Rosario students were considered of good quality. The participants understood the importance of planning essay construction and identified the essential aspects and procedures of that planning.*

**Conclusion:** *They also understood the value of the self-correcting and recognized their improvement on their writing skills from this process. Students affirmed that those learning processes will be useful to give coherence and cohesion to their writings and to identify clear parameters when correcting documents. They also emphasized the applicability of these concepts in their professional formation. The initial proposal was enriched through this experience and it could be applied with other groups of students at the University level.*

**Key words:** Competency-based Education, Students, essays, Training

# DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTAÇÃO ESCRITA EM DOIS GRUPOS DE ESTUDANTES DE FONOAUDIOLOGIA DE UNIVERSIDADES COLOMBIANAS.

## Resumo

**Introdução:** Em estudo qualitativo de corte hermenêutico avaliativo, as autoras estruturaram uma proposta para o desenvolvimento da argumentação escrita em estudantes universitários.

**Métodos:** A partir de um diagnóstico inicial da produção escrita de estudantes universitários, se demonstraram suas dificuldades mais relevantes na construção de ensaios argumentativos. Construiu-se a proposta que foi aplicada no ano de 2002, com os estudantes avaliados.

**Resultados:** Encontrou-se que 67% dos ensaios dos estudantes da Universidade Católica e 50% dos estudantes da Universidade do Rosário foram considerados de boa qualidade.

**Conclusão:** Os estudantes compreenderam a importância de planejar a construção do ensaio e identificaram os aspectos e procedimentos essenciais deste planejamento; entenderam o valor da autocorreção; também ressaltaram a aplicabilidade destes conceitos em sua formação profissional. A proposta inicial foi enriquecida a partir desta experiência e poderá ser aplicada com outros grupos de estudantes universitários.

**Palavras chave:** Educação baseada em competências. Avaliação baseada em competência, Estudantes, Ensaios.

## Introducción

Los debates actuales sobre las competencias que debe poseer cualquier profesional para vincularse al mundo del trabajo, han puesto de relieve el desarrollo de los denominados *siete códigos de la modernidad*<sup>4</sup>: altas competencias en lectura y escritura; altas competencias en el cálculo matemático y resolución de problemas en diferentes áreas; altas competencias en expresión escrita (precisión para describir y comparar; precisión para exponer el propio pensamiento por escrito); capacidad para describir, analizar y criticar el entorno social; capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación masiva; capacidad para diseñar, trabajar y decidir en grupo (autoestudio y auto aprendizaje cooperativos), y capacidad para ubicar, acceder y usar la mejor información acumulada. De estos siete códigos, al menos seis están íntimamente relacionados con las habilidades comunicativas y dependen de procesos de razonamiento verbal, en cuyo desempeño se han encontrado grandes dificultades entre los estudiantes universitarios.

Es claro entonces, según lo expuesto, que un profesional idóneo, hoy en día, debe desarrollar habilidades comunicativas que lo hagan competente para la producción de discursos escritos que le permitan sustentar coherentemente sus ideas, dar a conocer sus propuestas de manera contundente y generar transformaciones en su entorno, a partir de la aplicación participativa de las mismas. La Universidad debe responder adecuadamente a estas demandas, en coherencia con su Misión, pero diversas experiencias investigativas<sup>5</sup> han permitido determinar que los estudiantes presentan grandes dificultades para acercarse a este

ideal y que es necesario formarlos en este sentido.

En este contexto se reafirma la necesidad de hacer énfasis en las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes universitarios, para cualificar los procesos de argumentación escrita, teniendo en cuenta que dichas competencias continúan evolucionando a lo largo del ciclo vital, siempre y cuando se trabajen las habilidades de pensamiento y las estructuras cognoscitivas, acordes con la edad y el nivel de pensamiento alcanzado.

Además, los procesos de producción de textos son fundamentales si la educación superior quiere aportar a los desarrollos científicos, académicos e investigativos de la nación. La revisión de investigaciones sobre el tema, muestra que en este nivel de formación superior son innumerables los esfuerzos que las universidades realizan con el fin de cualificar este proceso, dejando ver el uso de diferentes estrategias pedagógicas y diversas reflexiones curriculares que favorecen estos procesos. También los resultados de estos estudios muestran la necesidad de realizar procesos más interactivos entre docentes y estudiantes que permitan un análisis más certero de la problemática, así como de sus soluciones.

Las fracturas de la realidad descrita y los lineamientos planteados, hicieron relevante llevar a cabo una propuesta, atendiendo a la necesidad de potenciar procesos lingüísticos básicos para que el discurso sea coherente, fluido, claro, preciso y, más que nada, argumentativo.

Estas evidencias contextuales ponen de relieve una problemática generalizada entre los jóvenes de hoy, y muestran el interés creciente por responder a ella

con propuestas innovadoras, basadas en diversas posturas teóricas.

Para dar mayor claridad sobre lo expuesto, es necesario precisar el concepto de competencias, tal como lo plantea Jesús Martín-Barbero:

*Si queremos recuperar el concepto de competencia en su sentido cognitivo, habría que asociarlo a otros dos: el de hábitus en el pensamiento de P. Bourdieu, y el de práctica en el de Michel de Certeau. Para Bourdieu, el concepto de hábitus se define como competencia cultural, o sea, como “un sistema de disposiciones durables que, integrando las experiencias pasadas, funciona como matriz de percepciones y de acciones posibilitando tareas infinitamente diferenciadas”. Es decir, la competencia cultural del hábitus, que es la que nos interesa en términos educativos, hace parte del sistema de disposiciones que hay en el sujeto del aprendizaje, en el que se integran sus experiencias, su trayectoria cultural, o los modos de adquirir esas disposiciones. El hábitus tiene que ver con la forma en que adquirimos los saberes, las destrezas y las técnicas artísticas: la forma de adquisición se perpetúa en las formas de los usos, repite Bourdieu.<sup>6</sup>*

Ahora bien, existen distintos tipos de competencias que se caracterizan según el tipo de habilidades que requieren; como competencias básicas pueden mencionarse las comunicativas (habilidades discursivas), las metacognitivas (habilidad para el manejo de estructuras lógicas), las

matemáticas (habilidad para resolver problemas reales), las valorativas y actitudinales (habilidad para la práctica autónoma de principios y valores sociales) y las técnico-prácticas (habilidad para dar respuesta práctica a problemas sociales referidos a un campo particular del conocimiento).

“En educación el concepto de competencia ha sido definido como: un saber hacer en contexto, la capacidad para poner en escena una situación problémica y resolverla y el conjunto de valores, contenidos y habilidades que la sociedad exige desarrollen los educandos. Las cuatro competencias básicas que el MEN y el ICFES proponen desarrollar en el sistema escolar colombiano son: la competencia comunicativa, la competencia interpretativa, la competencia argumentativa y la competencia propositiva”<sup>7</sup>.

En este marco de referencia, Amando López Valero y Eduardo Encabo Fernández, citando a Hymes (1995), delimitan la competencia comunicativa como “aquello que la persona hablante precisa saber para poder comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes”<sup>8</sup>. Pero la competencia comunicativa, por ser tan compleja, se ha subdividido en aspectos, cada uno de los cuales implican una serie de procesos cognitivos y supone el dominio de reglas relacionadas con el uso del lenguaje y con el conocimiento de la lengua; éstas, según Chomsky<sup>9</sup>, son:

- **Competencia lingüística:** definida con base en los aportes de Chomsky al caracterizar al hablante –oyente ideal; implica el cumplimiento de las reglas gramaticales, sintácticas, semánticas, morfológicas, fonéticas y fonológicas para emitir textos escritos o actos de habla-.

- **Competencia comunicativa:** supone actuar adecuadamente en el contexto preciso, de acuerdo con el lenguaje; parte de la premisa de que todo en el universo es susceptible de interpretación y de comprensión.
- **Competencia textual:** se refiere a la facilidad del individuo para la comprensión lectora y para la producción de textos escritos.
- **Competencia contextual:** implica la comprensión y la producción adecuada de textos orales y escritos en contexto, ignorando incluso la interpretación literal de las expresiones.
- **Competencia emocional o tímica:** plantea el reto de poner las emociones al servicio de los fines comunicativos, para potenciarlos y facilitar su obtención.

En la presente propuesta se hizo énfasis en la **competencia textual**, dado que su pretensión fue cualificar los procesos de **argumentación escrita**.

Con relación a la labor de producción escrita, se tomaron como base los postulados de Víctor Miguel Niño Rojas, en su libro “Los procesos de la comunicación y del lenguaje”, lo mismo que las propuestas de Margarita A. de Sánchez, con relación al trabajo de habilidades de pensamiento y, más específicamente, alrededor del razonamiento verbal. Las reflexiones teóricas generadas en torno a estos aportes, permiten afirmar que para iniciar un proceso que busque desarrollar la competencia textual en estudiantes universitarios, es necesario propiciar el uso del razonamiento deductivo, sustento de la argumentación: “el objetivo del razonamiento verbal es que los estudiantes

conozcan, concienticen y apliquen algunas reglas del razonamiento deductivo útiles para mejorar las habilidades de pensamiento y el desempeño intelectual en general (...) Ahora bien, razonar con efectividad sugiere el uso cuidadoso y acertado del razonamiento, en particular, implica comprender no sólo lo que se dice en una aseveración, sino lo que ésta implica y cómo se relaciona con otras aseveraciones”<sup>10</sup>.

Es innegable que para llegar a consolidar este tipo de habilidades, debe llevarse a cabo un proceso sistemático y prolongado, pero también es cierto que cualquier estudiante ha debido estar inmerso en una serie de experiencias académicas que le han permitido desarrollarlas, en mayor o menor grado, teniendo en cuenta además sus características particulares; en este sentido, no es pertinente dejar de lado el razonamiento verbal, desde la construcción de aseveraciones y, por consiguiente, de argumentos lógicos y convincentes.

Otro aspecto, no menos importante que debe trabajarse, es la habilidad para buscar información pertinente, y para utilizarla de manera adecuada es necesario que el estudiante esté en capacidad de “evaluar la calidad y cantidad de información que tiene y recibe, y de identificar los datos faltantes. Existen tres estrategias para buscar información: la pregunta, que permite inquirir o indagar directamente lo que se desea conocer o saber acerca de un determinado aspecto o tópico; los indicios o claves que permiten descubrir o identificar datos implícitos, y la exploración, para indagar información acerca del entorno”<sup>11</sup>.

Por otra parte es necesario que quien escribe haga conscientes los procesos mentales que realiza durante una tarea

de este tipo; esto hace que la información sea mejor aprovechada, que se reflexione acerca de lo que se quiere comunicar y sea controlado todo el proceso, sin perder de vista el objetivo final.

Cuando el estudiante haya logrado suficiencia en ejercicios de razonamiento verbal, podrán plantearse entonces prácticas en las cuales deba realizar producciones escritas propias de un nivel todavía básico; es en este momento cuando debe introducirse la fase de aprestamiento del proceso de composición de cualquier escrito. Esta fase se basa en los aspectos ya trabajados de “reflexión y organización mental” y tiene unos requerimientos formales que permiten dar coherencia a las ideas antes de plasmarlas por escrito.

Sólo hasta este momento es posible dar comienzo a la tarea de “composición del texto”, para lo cual el escritor debe conocer las formas básicas de un escrito (descripción, narración, exposición, argumentación).

Después de elaborado el escrito, es necesario revisarlo para corroborar que lo allí plasmado refleje la intención comunicativa inicial y responda al plan trazado desde el comienzo; así mismo, la revisión permite hacer correcciones (imprecisiones gramaticales), para lo cual se pone en juego no sólo el uso de conceptos de gramática, sintaxis y semántica, si no de las macro-reglas de proyección semántica del discurso para mejorar su estilo.

Por último, es necesario atender a elementos de forma relacionados con las normas para la presentación de trabajos escritos: las establecidas por el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC), Normas Vancouver, APA, etc.

Con base en la problemática planteada y según los lineamientos teóricos expuestos, se planteó esta investigación con dos objetivos claros:

1. Cualificar los procesos de argumentación escrita en estudiantes de Fonoaudiología de la Universidad Católica de Manizales y de la Universidad del Rosario de Santafé de Bogotá.
2. Estructurar una propuesta metodológica apropiada para el mejoramiento de la argumentación escrita en estudiantes universitarios.

## Materiales y métodos

### Tipo de estudio

Proyecto descriptivo con enfoque hermenéutico<sup>12 13</sup>, el cual permite describir y comprender la realidad actual de los estudiantes de fonoaudiología sobre sus niveles de competencia textual.

### Unidad de análisis

Participaron veintiséis seis (26) estudiantes de Fonoaudiología: seis (6) de la Universidad Católica de Manizales, matriculadas en el V semestre académico, y veinte (20) de la Universidad del Rosario de Santafé de Bogotá. Se seleccionaron por pertenecer a las instituciones de educación superior donde laboraban en ese momento las autoras del estudio.

La unidad de análisis se considera igual a la unidad de trabajo, pues los estudiantes vinculados al estudio cursaban las asignaturas respectivas a cada currículo de los Programas Académicos con los que se trabajó, durante el año 2002 (Taller de Habilidades Comunicativas Escritas de la Universidad del Rosario en

III semestre y Práctica Profesional en el CECH con estudiantes de VI semestre de la Universidad Católica de Manizales).

## Procedimiento

Esta investigación enfatizó los procesos de comprensión de la realidad referida a la competencia textual de los estudiantes, para estructurar una propuesta metodológica, que permitiera mejorar su argumentación escrita. Es por ellos que se desarrolló a partir de tres fases: evaluativa-diagnóstica, de implementación y fase evaluativa-final.

Para la delimitación de los aspectos a trabajar en este proyecto, se partió de la primera fase *evaluativa-diagnóstica*, la cual se basó en la elaboración de un ensayo argumentativo de un tema libre por parte de los estudiantes participantes. Con el fin de valorar todos los aspectos pertinentes de la competencia textual, evidentes en sus textos, se utilizó la rejilla de evaluación de la producción escrita propuesta por Carlos Sánchez en su libro *Competencias Comunicativas y Aprendizaje Significativo*, cuya fundamentación teórica se amplió con los aportes de Víctor Miguel Niño Rojas en su obra “Los procesos de la comunicación y del lenguaje”. Este marco teórico iluminó la formulación de categorías para el análisis de los textos escritos de los estudiantes, las cuales se centraron en: concordancia, segmentación, progresión temática, conectores con función, signos de puntuación con función y pertinencia. Además se tuvo en cuenta la categoría aspectos subjetivos, en la cual se recogieron las reflexiones realizadas por los participantes como miembros activos del proceso.

Se revisaron veintiséis ensayos, de los cuales sólo el 33% reunía las

características formales de este tipo de texto, y sólo el 17% podía considerarse como producción de las escritoras, pues en los demás era evidente la transcripción textual de producciones de otros autores, sin las referencias debidas; por tal razón, se tomaron estos últimos como referente para la realización del análisis pertinente, con base en los elementos ya mencionados. El análisis de estos textos se realizó línea por línea y párrafo por párrafo, derivando aspectos de las categorías de análisis.

Este análisis de la producción escrita a partir de estas categorías iniciales permitió la formulación de las categorías emergentes: coherencia local, coherencia lineal, coherencia global, cohesión, intención y superestructura, las cuales analizaban los aspectos de la composición escrita; además emergieron categorías con relación al análisis subjetivo de los actores: pertinencia, aplicabilidad y efectividad.

Con base en lo anterior se desarrolló la segunda fase de la propuesta investigativa (de implementación) fundamentada además en los planteamientos teóricos descritos en la introducción; se llevaron a cabo ocho talleres con los grupos de estudiantes, a lo largo de nueve sesiones, cada una de dos horas de duración. Cada taller fue evaluado por escrito por los estudiantes y analizado por las autoras para determinar aspectos de las categorías emergentes, con el fin de realizar los ajustes teóricos y prácticos necesarios para consolidar la propuesta.

En la última fase del proyecto, la evaluativa-final, se llevó a cabo una evaluación global del mismo, a partir de un instrumento diseñado para tal fin; de igual forma se verificaron los aprendizajes obtenidos por las estudiantes durante



la revisión y evaluación de un ensayo escrito por otra compañera.

Las evaluaciones mencionadas, realizadas por los estudiantes y las autoras, permitieron hacer los ajustes pertinentes a la propuesta, para consolidarla como una opción metodológica en el trabajo de la argumentación escrita con estudiantes universitarios.

## Materiales

Como materiales se tuvieron en cuenta instrumentos elaborados por las autoras que permitieran extraer la información relevante en cada una de las categorías, para luego hacer un análisis de información que orientara las categorías emergentes para la implementación de la propuesta. A partir de estas nuevas categorías, se elaboraron instrumentos de evaluación de cada taller realizado y un instrumento de evaluación para la fase final del proyecto, que permitió reestructurar la propuesta implementada.

## Resultados

En la fase evaluativa-diagnóstica se encontró que los escritos, en general, presentan un tema y una idea principal; demostraron pertinencia y progresión temática, aunque esta última se rompía en algunos párrafos, en los cuales no es claro el aporte al texto en general. Así mismo, y como ya se había expresado, los ensayos responden a un plan argumentativo, pues delimitan un campo temático, se apoyan en una teoría y presentan unos argumentos y una conclusión.

Lo anterior deja entrever que no hay muchas dificultades en las dimensiones semántica, pragmática y formal; no obstante, el análisis minucioso que se

realizó puso de manifiesto que existen múltiples dificultades en la dimensión sintáctica, en todos sus indicadores; de acuerdo con los errores detectados, se evidenció la necesidad de centrarse en mejorar la concordancia y la segmentación, que se constituyen en requerimientos fundamentales para la construcción de textos escritos coherentes y que se sirven de elementos mucho más técnicos como el uso de conectores y de signos de puntuación, para consolidarse.

Durante la fase de implementación se desarrollaron talleres sobre aprestamiento para la composición de texto escrito, razonamiento deductivo formal (aseveraciones y argumentos), composición y revisión del texto escrito. A partir de estos talleres los estudiantes lograron elaborar un esquema, estructura temática o guión para desarrollar su escrito según los lineamientos formales de un ensayo argumentativo; identificaron datos implícitos en la información que poseen; desarrollaron habilidades para observar, comparar, clasificar, ordenar, definir prioridades, analizar y sintetizar la información del entorno sobre el tema elegido; generaron aseveraciones pertinentes y relevantes y formularon argumentos con aseveraciones coherentes.

La mayoría de las estudiantes obvió el paso de estructurar un esquema o plan global del escrito, pero el hecho de delimitar la aseveración clave y de plantear argumentos pertinentes puede considerarse una forma de establecer ese plan. Un aspecto importante que debe resaltarse, es el autoaprendizaje acerca del valor de la autocorrección, tarea que era rechazada en general al desarrollar los talleres, pero que les permitió aceptar sus propios errores y afianzar la comprensión de los aspectos teóricos trabajados.

Al indagarse sobre el concepto de argumento que se tenía y sobre la forma como éstos eran construidos antes de la experiencia vivida, la mayoría de los estudiantes reconoció no tener claro dicho concepto y explicó que, a pesar de comprender que los argumentos permiten sustentar una idea, el procedimiento que seguía para su delimitación era desorganizado, sin coherencia, planteando ideas sueltas y no propias sino de otros autores, o únicamente opiniones personales. Después del trabajo realizado hay más claridad al respecto, pero no se hizo muy explícita la forma de desarrollarlos, aunque se expresó, abiertamente, la preponderancia de contar con información suficiente y pertinente para soportarlos.

En cuanto a la estructura esquemática del ensayo argumentativo, para la mayoría era desconocida; todos los participantes advirtieron la importancia de conocerla para favorecer el proceso de composición de este tipo de textos y sólo dos hablaron de la trascendencia de este aspecto en la parte académica y laboral. Además reconocieron haber mejorado su redacción a partir de este proceso y afirmaron que estos aprendizajes les serán útiles para darle sentido, coherencia y cohesión a sus escritos y para tener parámetros claros a la hora de corregir un documento; en este punto resaltaron la aplicabilidad de estos conceptos en su formación profesional.

Como aprendizajes relevantes del proceso destacaron: redacción y coherencia del texto, sustentación bibliográfica de los argumentos planteados, organización y secuencia lógica de las ideas y planteamiento de ideas principales y secundarias.

En la evaluación de cada taller sobre las categorías de pertinencia, aplicabilidad

y efectividad, los estudiantes expresaron que antes de participar en los talleres no seguían ningún proceso especial para elaborar un ensayo; simplemente recopilaban información de cualquier tipo con relación a un tema general y escribían sin seguir un plan, lo cual no permitía en la mayoría de los casos que su texto fuera coherente; las ideas se dejaban planteadas pero no se argumentaban. Después de participar en los talleres, han comprendido la importancia de planificar la construcción del ensayo y han identificado como aprendizajes importantes los siguientes:

- La definición del tema es importante, pero lo es más aún precisar un aspecto problémico de ese tema, alrededor del cual se planteen los argumentos que den forma al ensayo.
- La información que se recopile debe centrarse en hechos, evidencias teóricas y procesos investigativos que permitan sustentar la posición del autor con relación al problema definido.
- Con base en el aspecto problémico delimitado, se debe consolidar una aseveración clave, de la cual se desprendan los argumentos pertinentes.
- Después de conformar los argumentos que sustentan la aseveración clave, a partir de la información recopilada, se debe autocorregir la redacción y puntuación del ensayo.

En la evaluación de los productos finales por parte de las compañeras, se retomaron las categorías iniciales formuladas en la primera fase del proyecto; allí se observó

que la mayoría logró interiorizar los conceptos trabajados y aplicarlos con acierto; se hizo gala del buen criterio en este ejercicio, aunque en algunos casos se actuó con benevolencia. Los estudiantes que mayor compromiso demostraron a lo largo del proceso desarrollaron mejor la valoración, aunque uno de ellos se negó a hacerla.

Cuatro de los ensayos de la Universidad Católica (67%) son de buena calidad; es posible calificarlos como coherentes (con adecuada superestructura, buena información, argumentación suficiente, uso de recursos acorde con el nivel de las autoras y párrafos bien elaborados, aunque en algunos hubo dificultad para encadenar apropiadamente unos con otros) y pertinentes (se alcanzó el propósito del escrito y se hizo un buen manejo del idioma); presentan fallas de ortografía y algunas imprecisiones de segmentación, principalmente en el uso de signos de puntuación, las cuales se consideran normales por la falta de experticia de las estudiantes en el manejo de este tipo de reglas; en general no consultaron ningún tipo de normas para la presentación de trabajos escritos.

Los dos ensayos restantes merecen una calificación aceptable, primordialmente en la parte de coherencia, pues presentan fallas en la superestructura; no se apoyan en información suficiente y de buena calidad; desarrollan buenos argumentos, pero falta presentarlos en una mejor secuencia y darles mayor fuerza mediante el uso de recursos como hechos, conjeturas, relaciones causa–efecto, entre otros. Cabe aclarar que las autoras de estos últimos escritos no mostraron el mismo compromiso e interés que sus compañeras en este proceso y no siguieron todas las recomendaciones hechas en los talleres para mejorar su producción.

Del total de los ensayos elaborados por las estudiantes de la Universidad del Rosario (20) se resaltan 10 como de mayor calidad (50%); sin embargo, éstos son muy extensos, se centran más en aspectos teóricos que en la postura de quien escribe con relación en la tesis a argumentar y se extienden demasiado en bases conceptuales sobre el tema, más que en hechos, evidencias investigativas, conjeturas y suposiciones para enriquecer sus argumentos. En el resto de los ensayos se evidenciaron dificultades en todos los niveles, desde el planteamiento claro de la tesis hasta las argumentaciones del mismo.

En la evaluación final todos los participantes afirmaron que los talleres contribuyeron a su formación integral, pues ampliaron sus conocimientos y cualificaron sus habilidades para la argumentación escrita, tan importante para cualquier profesional, pero en especial para quien tiene como objeto de estudio la comunicación humana; así mismo, expresaron que se sienten más preparados ahora para construir textos escritos, pues manejan unos procedimientos básicos para planificar y desarrollar esa labor con más acierto; además, pudieron ir aplicando los conceptos trabajados en los talleres en su vida académica, al realizar sus planeaciones, informes de evaluación, estudios de caso y evoluciones en historias clínicas, entre otros escritos.

En suma, este proceso fue enriquecedor para el grupo de estudiantes, con lo cual se respondió al primer objetivo del proyecto.

En lo que atañe al segundo objetivo planteado, fue posible, a partir de la experiencia, enriquecer la propuesta inicial, lo cual se constatará en el apartado de Análisis y Discusión, donde se presenta

la construcción teórica alcanzada. En este punto vale la pena aclarar que la propuesta puede ser aplicada con jóvenes en el nivel de educación básica y media, haciendo los ajustes correspondientes en la complejidad y en el tipo de ejercicios.

## Discusión

Tal como se presentó en la introducción, el trabajo desarrollado en el marco de la ejecución del presente proyecto se fundamentó en los planteamientos de Margarita A. de Sánchez y Víctor Miguel Niño Rojas; en los diferentes talleres fue posible recrear sus conceptos y ponerlos a dialogar en una experiencia cuya pretensión no sólo era mejorar los niveles de competencia textual, específicamente en la producción de textos escritos de carácter argumentativo, sino consolidar una metodología para ser aplicada en otros grupos de estudiantes de educación superior. A partir de las confrontaciones teórico-prácticas suscitadas en dichos espacios de trabajo, fue posible llegar a los siguientes planteamientos:

Una propuesta de este tipo, por razones prácticas, debe girar en torno a la construcción de un ensayo argumentativo, que es el escrito más frecuentemente solicitado por los docentes universitarios con fines académicos. Se debe partir de la fase de aprestamiento, para ir involucrando aspectos clave que permitan a los estudiantes construir aseveraciones y argumentos válidos y convincentes, tomando como base la estimulación de habilidades del pensamiento. Progresivamente, para ir dando forma al texto escrito de cada participante, deben trabajarse elementos de la dimensión semántica, sintáctica y formal del discurso, haciendo énfasis en la coherencia y cohesión del texto, así

como en las categorías de segmentación y concordancia. Estos planteamientos son coherentes con lo expresado por Gloria Rincón y otros, quienes afirman que “hacer la distinción entre modos de organización del discurso y superestructura, favorece la identificación de la enunciación como fenómeno determinante, aunque diferenciado, del texto como materialización o actualización del discurso”<sup>14</sup>.

Es importante en este punto precisar, de acuerdo con los procedimientos creados y con los fundamentos teóricos empleados, que los enfoques didácticos de expresión escrita empleados en este proyecto fueron el funcional (se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito) y el procesal (el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos). Según Héctor Pérez Grajales, éstos son “los enfoques que pueden aportar más renovación y mejora a la clase de lengua materna, porque aportan un trabajo global de tipos de texto y de procedimientos, que quizá sean actualmente los más desatendidos”<sup>15</sup>.

Desde el punto de vista didáctico, para desarrollar la competencia textual, es necesario llevar a cabo procesos sistemáticos y secuenciales que permitan potenciar diversas habilidades, las cuales puestas en acción de manera sinérgica, facilitarán al sujeto la labor de plasmar sus ideas por escrito, de manera coherente y con adecuada cohesión, mediante el uso de los diferentes recursos gramaticales.

Una labor de este tipo implica necesariamente el desarrollo de procesos vivenciales, para permitir a cada individuo un avance según sus capacidades y la superación de sus propias dificultades.

Teniendo en cuenta lo anterior, para la implementación de la presente propuesta se planteó como estrategia metodológica la realización de talleres, pues éstos permiten que todas las personas participen en el proceso; favorecen la delimitación de las dificultades y de las habilidades de cada quien y ponen a los individuos frente a situaciones reales, ante las cuales deben responder como lo harían en una situación cotidiana; así mismo, facilitan al dinamizador ofrecer los apoyos necesarios para cada caso y tomar los aportes particulares para enriquecer el trabajo colectivo.

Ahora bien, el trabajo en torno a la argumentación escrita se considera un gran aporte a la formación de los estudiantes del nivel de educación superior, por cuanto sólo en la medida en que se ponen en juego los procesos cognitivos y lingüístico-comunicativos, es posible convertir los encuentros pedagógicos en situaciones de genuino aprendizaje, especialmente por fundamentarse en el razonamiento verbal, tal como lo explica Margarita de Sánchez, habilidad

de la cual se deriva la comprensión de conceptos en todas las áreas y la formación de un pensamiento lógico y categorial<sup>16</sup>; en este sentido, la aplicación de esta propuesta permite fortalecer los procesos académicos en todas las áreas curriculares, asegurando una mejor preparación y un mejor desempeño, tanto en la teorización y la construcción conceptual, como en el desarrollo de tareas prácticas. De otro lado, el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la formación superior, implica el fomento del autoestudio, la lectura crítica, producción científica, capacidad de observación y reflexión, las cuales estimulan el espíritu investigativo, propósito fundamental de este nivel educativo.

## Agradecimientos

Las autoras expresan sus agradecimientos a los estudiantes que participaron en el estudio, así como a los Programas Académicos de Fonoaudiología de la Universidad Católica de Manizales y de la Universidad del Rosario, Colombia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 Cepal; Unesco. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: P. imprenta; 1992.
- 2 Aguillon Vale P. Palencia M. P. *Características del discurso escrito de los estudiantes que cursan lenguaje en educación a distancia*. Luz-Col. Lin. [revista en Internet]. 2004 diciembre vol.8, no.15 [acceso 27 Marzo 2008]; 97 (6). Disponible en: [http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-66892004012000005&lng=es&nrm=iso](http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-66892004012000005&lng=es&nrm=iso)
- 3 Martín-Barbero J. *Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades*. Rev Iber Edu. [revista en Internet]. 2003 Mayo - agosto no.32 [acceso 26 Marzo 2008]. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>
- 4 Sánchez C. *Competencias comunicativas y aprendizaje significativo*. Santafé de Bogotá D.C: Libros & Libros S.A.; 2000
- 5 López Valero A. y Encabo Fernández E. *Competencia Comunicativa, Identidad de Género y Formación del Profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado. Universidad de Zaragoza. [revista en Internet]. 2002 abril no.043 [acceso 26 Marzo 2008]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/274/27404310.pdf>
- 6 Ramírez O., J. F. *Las Competencias comunicativas en la educación*. En: Seminario Competencia Comunicativas. Manizales: Universidad Católica de Manizales; 2001. p. 15-23
- 7 Sánchez M. *Desarrollo de habilidades del pensamiento: Razonamiento verbal y solución de problemas: Guía del instructor*. México: Trillas, 1992.
- 8 Sánchez M. *Aprender a pensar 3: Comunicación e interacción: Guía del instructor*. México: Trillas, 1994.
- 9 Sandoval C. *Investigación cualitativa*. Santafé de Bogotá: ICFES, 1998
- 10 Bausela Herreras E. *Metodología de la investigación evaluativa: Modelo CIPP*. Complut de Educac. Universidad de León. Vol. 14 Núm. 2 ; 2003; 361-376
- 11 Rincón B. G., Narváez E. y Roldán C. *Enseñar a comprender textos en la Universidad*. Cali: Universidad del Valle; 2005
- 12 Pérez Grajales H.. *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Santafé de Bogotá: Magisterio; 1999.
- 13 De Zubiría Samper, M. *Teoría de las seis lecturas. Cómo enseñar a leer y a escribir ensayos*. Colombia. Santafé de Bogotá D.C: Fundación Alberto Merani; 2001.