

Producción textual discursiva en estudiantes del Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba, Colombia

Zuleima Manjarrés*

Recibido: julio del 2020

Aprobado: noviembre del 2020

Resumen

El texto es un avance del proyecto de investigación Técnicas de producción textual discursiva: un análisis comparativo con experiencias de Argentina y Chile, desarrollado para el Doctorado en Estudios Sociales de Latinoamérica, el cual presenta aspectos relevantes sobre la producción textual discursiva partiendo del análisis de la situación particular de los estudiantes del Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba, Colombia.

Palabras clave: escritura, redacción, lectura.

Abstract

The following text is an advance of the investigation project named techniques of textual discursive production: A comparative analyze with experiences from Argentina and Chile, developed for the doctorate in social studies in Latin-American, which presents relevant aspects about textual discursive production based on the analysis of the particular situation of the students of the Bachelor program of the University of Córdoba - Colombia.

Keywords: Writing, redaction, reading.

Introducción

* Candidata a doctora en Estudios Sociales Latinoamericanos, magíster en Educación de la Universidad Santo Tomás. Profesora de la Universidad de Córdoba. zuly.1303@hotmail.com

La costumbre que los estudiantes universitarios tienen de usar todo tipo de información como propia, llamado “copia y pega”, sumado al bajo conocimiento de los diversos tipos de textos, el desconocimiento de los formatos para presentar textos académicos, la ausencia de técnicas de redacción, entre otros asuntos, demuestran el déficit del discurso argumentativo, problemática que debe ser atendida por la academia.

Este artículo es un avance del proyecto de investigación Técnicas de producción textual discursiva: un análisis comparativo con experiencias de Argentina y Chile, desarrollado para el Doctorado en Estudios Sociales de Latinoamérica, en el cual se pretende responder la siguiente pregunta: ¿cuáles son los elementos o aspectos que, con base en la comparación interregional pueden resultar pertinentes para cualificar la producción textual discursiva de los estudiantes del Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba, Colombia? Dando respuesta a uno de los objetivos específicos planteados: describir las técnicas de producción textual discursiva aplicada por los estudiantes del Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba de Colombia.

Ejes conceptuales

El estudio de los procesos puestos en marcha para la producción textual discursiva es relevante porque de él se pueden extraer importantes propuestas para el diseño de situaciones didácticas específicamente orientadas a la enseñanza y al aprendizaje de la redacción, sin pretender que estos procesos sean los únicos relevantes, pero sí pueden convertirse en referentes para la cualificación de la práctica pedagógica de los estudiantes.

Es así como la expresión escrita es una destreza que le permite al estudiante desarrollar tanto las competencias comunicativas (lingüística, pragmática y sociolingüística), como algunas de las competencias generales (saber hacer, saber aprender y saber ser).

Producción textual discursiva

La actividad discursiva, como lo plantean Caballero y Chong (2017), constituye una forma

específica de la actividad comunicativa, creadora y contextualizadora de las significaciones propiamente humanas, articulada a un marco social, que se realiza en discursos de diverso tipo, que se inscriben en un género y que se construyen con los recursos de una lengua natural dada. La actividad discursiva se articula dialécticamente con la cultura y la educación.

La producción y comprensión de textos es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que tenga el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados. No hay que olvidar que un texto finalmente es un producto comunicativo y socio-cultural (Londoño, 2015, p. 96).

El acto de escribir debe ser una acción dirigida a formar individuos críticos, capaces de ofrecer sus argumentos sobre la base de exponer sus ideas en pro de refutar o no su parecer; de convencer al lector de los hechos que permiten evidenciar sus experiencias, o de persuadirlo a través de sus ideas con el fin de reflexionar. La escritura no solo es un objeto de estudio y aprendizaje, sino además es un fenómeno vivo, pues mediante él se intercambian experiencias con otras personas. Así lo afirma Cassany (1999):

escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos. Al ser la vida humana tan extremadamente social, una gran parte de nuestras acciones son verbales, de modo que somos más palabras que hechos. (p. 75)

Según Bernárdez (1994, p. 4), “la coherencia es una propiedad fundamental de los textos, hasta el punto de que podemos definir ‘texto’ como aquel objeto lingüístico dotado de coherencia”.

De este modo, los textos demandan el manejo de unas categorías básicas, de tal manera que, a través de la comprensión y producción de textos se logre la reproducción y la transformación de ese discurso teórico y científico presente en todas las áreas y módulos que el estudiante debe cursar y aprobar para alcanzar los logros previstos en el

currículo. Vygotski (1973) señaló al respecto que el “lenguaje escrito es un lenguaje orientado hacia la máxima comprensión de la otra persona”.

Cabe destacar la importancia concedida por Vygotski (1979) a los textos escritos poniendo de manifiesto cómo este soporte ofrece posibilidades que no están contempladas en el lenguaje oral. Una de ellas es la de almacenar una información que puede ser revisada periódicamente, tanto por el individuo que aborda su lectura como por individuos de diversas generaciones atraídos por el tema incorporado al texto. Desde un punto de vista sociohistórico podemos afirmar que el libro ha llegado a convertirse en el medio “artificial” más adecuado para extender los límites “naturales” de nuestra memoria individual y colectiva.

Villalobos (2004, p. 139) afirma que “si entendemos la organización de un texto, tendremos la capacidad de construir, más fácilmente, un texto escrito. En consecuencia, las actividades de comprensión pueden establecer una base importante para la subsecuente producción escrita de un texto”.

Técnicas de redacción

La construcción de un texto está ligada a la corrección de los elementos gramaticales en todos los niveles: ortográfico, morfosintáctico, léxico y textual; se considera que el texto está bien construido si está cohesionado. La cohesión, de esta manera, otorga unidad estructural al texto.

Así pues, hablar de texto, también denominado discurso desde una perspectiva comunicativa, es, “ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 15).

El desarrollo de la competencia escrita, como lo indica Franco (2010), no se hace de manera natural o espontánea como el lenguaje oral, aunque es necesario reconocer que se viene estudiando cada vez más la complejidad del discurso oral y su incidencia en la construcción del conocimiento en el aula. La escritura requiere ser construida y

desarrollada en la institución educativa a través de procesos complejos, sistemáticos y provocadores en el aula. En otras palabras, el aprendizaje del discurso escrito exige una enseñanza específica, que es un constructo principal de la didáctica de la lectura y la escritura.

Por competencia discursiva escrita es entendida como “la capacidad de interaccionar lingüísticamente en el marco de un acto de comunicación, captando o produciendo textos con sentido, que se perciban como un todo coherente y adecuados a la situación y al tema” (Fernández, 1991, citado por Pastor, 1994, p. 247).

Ejes metodológicos

La técnica utilizada será el análisis de contenido, cuyo fin es interpretar el mensaje que encierra la producción textual discursiva de los estudiantes universitarios, sin limitarse a una interpretación de signos y símbolos aislados sino recreados en un contexto sociocultural tanto para el futuro profesional de licenciatura como constructor de textos y la universidad como espacio de interacción cultural.

Las categorías de análisis iniciales fueron:

- Proceso de composición escrita.
- Técnicas de producción textual discursiva.
- Producción textual discursiva.
- Enseñanza de la producción escrita.
- Estrategias de producción.

El marco teórico utilizado para el análisis de los textos es interdisciplinario. Se retoman algunos conceptos de la lingüística textual propuesta por Cassany (1999), de la semántica estructural (Lyons, 1997) y del análisis del discurso (Van Dijk, 1992), todos desde un enfoque social.

Análisis y discusión

Mediante la gestión educativa que lideran las universidades se logra instruir mediante procesos de formación a los estudiantes para que adquieran las habilidades y destrezas necesarias para

exponer críticamente sus puntos de vista con la comunicación oral y escrita, esta última por medio de la producción textual, en la que aflore la investigación y el conocimiento en el proceso de aprendizaje.

De esta manera, se permite al estudiante formarse como un ciudadano activo y crítico que ponga en práctica una participación responsable a través de la producción textual en su contexto social. Sin embargo, y aunque el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) ha adoptado para este tipo de problemática el desarrollo de las competencias del lenguaje, mediante unos estándares básicos “que se constituyen en una propuesta que le apuesta a la construcción de comunidades más pacíficas, democráticas, participativas, incluyentes y justas” (MEN, 2006), los problemas de producción de textos en la educación media y en la educación superior es una problemática cada vez más frecuente como lo demuestra una investigación realizada por Universidad Autónoma del Caribe en la cual se indica que:

las estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Distrital Lestonnac, del barrio El Bosque de Barranquilla presentan serias deficiencias en el proceso de producción de textos escritos, especialmente argumentativos, lo que se evidencia en:

- Vocabulario restringido.
- Inadecuada selección de términos apropiados al contexto y al receptor.
- Insuficiente planificación antes de escribir, lo cual da lugar a ideas poco elaboradas y a la escasa relación entre estas.
- Deficiente dominio de aspectos formales del texto escrito y de las estrategias argumentativas. (Bolívar y Montenegro de la Rosa, 2012)

Con respecto a ello cabe afirmar que la falta de estrategias o técnicas pedagógicas para implementar adecuadamente los estándares básicos de las competencias de lenguaje, las cuales se vienen desarrollando a través de los mecanismos

convencionales y poco didácticos en la escritura, enriquece el crecimiento de la problemática de redacción y producción de textos en las instituciones educativas, especialmente, en la formación profesional.

Por su parte, la investigación cuantitativa de diseño cuasi experimental titulada “Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado”, centró su interés en el mejoramiento de la producción textual argumentativa en estudiantes de décimo grado de una institución oficial, quienes tenían dificultades en el momento de producir este tipo de textos (Bolívar y Montenegro de la Rosa, 2012). Los resultados ponen de manifiesto unos niveles muy bajos en las competencias textual y argumentativa de las estudiantes y una escasa claridad sobre el propósito de los textos argumentativos, lo que se demuestra porque no expresan su punto de vista frente a la situación planteada ni expresan razones a favor o en contra.

De esta experiencia se extrajo que:

la capacidad para producir textos escritos contribuye en gran medida al desempeño exitoso de las personas en su vida académica y profesional, sin embargo, los resultados de muchas investigaciones destacan, con preocupación, el rendimiento deficiente de niños y jóvenes en esta materia tan esencial y el bajo grado de competencia textual con que egresan del sistema escolar los alumnos de educación secundaria (Martínez Ezquerro, 1999; Villamil, Arrieta, y Fuenmayor, 2009; Parodi Sweis, 2000, p. 93).

De igual manera, los estudios revelan el desconocimiento de la competencia argumentativa por parte de estudiantes de todos los niveles de escolaridad, incluido el nivel universitario, no obstante, la importancia de esta habilidad discursiva para el desempeño social de los individuos. (Camps y Dolz, 1995; Carlino, 2005; Del Caño, 1999; Hurtado Vergara, 2006; Manrique et al., 2005; Nigro, 2006; Pérez Terán, 2007, p. 93)

Entre los aspectos generadores de esta problemática se consideran especialmente determinantes los siguientes:

- La poca importancia dada a una buena formación lingüística y el relajamiento de los valores y normas sociales, lo que se refleja en la competencia lingüística de los hablantes (Catuogno *et al.*, 2003; Padilla, 2011, p.93); razón por la cual la escuela debe trabajar este aspecto para lograr que la comunidad en la que está inmersa valore el uso de la escritura. (Lacon y Ortega, 2008)
- El uso de prácticas mecánicas de escritura que no favorecen el desarrollo intelectual y expresivo del estudiante y que, además, están alejadas de un uso comunicativo real. Para que la escritura tenga sentido es necesario que existan propósitos auténticos y audiencias reales, factores que están estrechamente relacionados con la motivación y con el conocimiento procedimental de la escritura. (Cassany, 1999; Cuervo Echeverry y Flórez Romero, 1998; Dolz, 1994)
- La mayor tendencia de los docentes a señalar las dificultades de los estudiantes que a implementar propuestas didácticas encaminadas a desarrollar sus competencias escriturales y argumentativas (Bono y De la Barrera, 1998). Cassany (1999, p. 128) afirma que “se escribe mucho, pero se enseña poco a escribir”, y agrega que en la escuela media se utiliza más la escritura como herramienta de evaluación que como instrumento de aprendizaje.
- La argumentación escrita no es una actividad sistemática y constante en el desarrollo de las clases de Lengua Castellana en las instituciones educativas colombianas (GIA, 2007- 2008). La escuela está más concentrada en el aprendizaje de conocimientos e informaciones particulares, que en la formación de individuos con mayor capacidad para inducir, argumentar y deducir.

Dada la anterior problemática, es necesario que las organizaciones académicas, las instituciones educativas nacionales e internacionales dentro de su gestión por el mejoramiento de la calidad educativa desarrollen estrategias pedagógicas para subsanar las problemáticas de la producción textual en los estudiantes, específicamente aquellas con departamento de literatura y lengua castellana.

Es imprescindible que las instituciones de educación superior incorporen en su currículo suficientes estrategias que le brinden al estudiante la posibilidad de subsanar las deficiencias generadas a lo largo de su proceso educativo en cuanto al desarrollo del lenguaje, en general, y al de la lengua escrita, en particular. La realidad en las instituciones universitarias no difiere de las de otros niveles educativos. En estas se encuentran estudiantes con profundas deficiencias a nivel lingüístico, con un enorme desconocimiento de los aspectos básicos de la escritura y con fallas en la redacción de textos de cualquier tipología.

En este contexto, en Colombia específicamente en el Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba, dentro de la práctica pedagógica los docentes han implementado técnicas de redacción del discurso argumentativo para afianzar las habilidades escritas de los estudiantes; en el presente estudio se busca indagar sobre las experiencias que países como Argentina y Chile tienen con respecto a la producción textual discursiva y considerar su pertinencia para cualificar las estrategias utilizadas por el Programa de Licenciatura de la Universidad de Córdoba, que permitan mejorar las competencias argumentativas de los futuros profesionales de literatura y lengua castellana.

Para el caso del presente estudio, en cuanto a producción de textos o discursos, vale la pena resaltar la importancia que esta habilidad tiene, pues al escribir se está dando cuenta de lecturas realizadas, como lo expresan Arnoux *et al.* (2001):

la evaluación de la producción escrita en situación escolar y la relación de los resultados con el entrenamiento previo de los alumnos permite, por un lado, determinar las posibilidades de desarrollo cognitivo-discursivo de un determinado grupo socio-etario y, por el otro, la incidencia en el desempeño alcanzado de factores pedagógico-institucionales. (p. 49)

Lo que quiere decir que en la producción textual convergen los factores internos y externos del escritor. Para esta habilidad, de acuerdo con Gil

(2006), es necesario el dominio de asuntos tan importantes y decisivos como:

- La cohesión que hace referencia a las relaciones que se dan dentro del texto (endofóricas) y las relaciones que se dan fuera del texto (exofóricas), y sus correspondientes productos: la intratextualidad y la intertextualidad.
- La coherencia que señala los pasos que se requiere cumplir para la realización del escrito y el cumplimiento de instrucciones dado el caso de necesidad de expresarse en forma escrita.
- Los tipos de texto, pues cada texto tiene sus propias demandas de estructura. Y cuando se va a escribir un texto, lo primero que se debe saber es el tipo de texto que se va a realizar, para actuar en consecuencia. (p. 11)

En este propósito, Olson (1998) establece que leer, escribir y hablar son prácticas que cumplen una función epistémica en la universidad, es decir, están relacionadas con las formas de conocer y de aprender en un campo disciplinar específico, lo que implica además del dominio de una estructura de conceptos de la disciplina, la participación en una comunidad académica, unas prácticas particulares (unos modos de investigar, de publicar, de validar el conocimiento) y el dominio de unos géneros discursivos, también específicos. Tal como lo expresa Rodríguez (2017):

son innumerables las propuestas y modelos que se encuentran enfocadas a lograr escritores eficientes, desde los que conciben la incidencia de los procesos cognitivos en el acto de la escritura hasta los que toman en cuenta los estados motivacionales, sociales, culturales y contextuales que rodean al individuo al momento de producir un texto escrito. (p. 43)

Actualmente, todas las universidades colombianas acreditadas desarrollan cátedras relacionadas con la preparación de los estudiantes para leer y escribir en la universidad, desde diferentes enfoques. Bajo los nombres de técnicas de la comunicación, competencia comunicativa, español, lectoescritura, taller de lenguaje o módulo de

lectura y escritura, se programan en la actualidad múltiples cursos cuyos propósitos son el fortalecimiento de las capacidades investigativas de los estudiantes, el mejoramiento de la competencia discursiva y la recurrente focalización de aspectos morfosintácticos. (Pinzón y Vega, 2013, p. 4).

Así como existen variados enfoques para la preparación de los estudiantes para la lectura y la escritura, en lo referente a las técnicas de producción textual discursiva se presentan diversos modelos, a partir de las propuestas de la lingüística textual se han reconsiderado otros aspectos fundamentales para la enseñanza de la redacción: la parte cognitiva, entendida como las actividades del pensamiento que se llevan a cabo para comunicar una idea, como describir, organizar y jerarquizar información, además de las decisiones para seleccionar el tipo de texto a producir, a quién irá dirigido y su intencionalidad. Además, está presente el aspecto social del lenguaje (Fregoso y Aguilar, 2013, p. 15).

De esta manera, el proceso de escritura implica diferentes etapas y la aplicación de diversas estrategias. Sobre este particular se han elaborado diversos modelos de composición textual, los cuales coinciden en considerar que el proceso de escritura consta de tres etapas: una primera de planificación, determinación de tema o investigación; una segunda de escritura propiamente dicha, que puede a su vez subdividirse en la escritura de esbozos y borradores hasta llegar a la versión definitiva; y la tercera es un estadio de revisión temática o corrección gramatical y morfológica.

Los textos no solo ofrecen contenidos, sino que comparten ideologías. En este orden de ideas, Van Dijk (1992) sugiere que en todos los niveles del discurso podemos encontrar “huellas del contexto”. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes, como por ejemplo sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. La lectura crítica es la que nos ayudará a descubrir el contexto histórico, social, económico, político y cultural de los textos.

Conclusiones

Al escribir, el estudiante produce texto debido a que hay un proceso de racionalización involucrado en la escritura, no se limita solamente a reproducir las ideas de otros, sino que desarrolla sus procesos generando sus estructuras, las cuales va perfeccionando en la medida en que la escritura se haga reiterativa. El contexto y la audiencia son factores importantes que deben tenerse en cuenta al redactar un texto, al igual que los criterios y la normatividad internacional especializada, a la hora de elaborar un escrito argumentativo, un ensayo, un trabajo de investigación, entre otros. Estos dan respuesta a todas las dudas que se plantean los estudiantes universitarios al elaborar un documento académico en sus estudios, ya que si no contaron con las estrategias pedagógicas conducentes y pertinentes para adquirir destrezas y habilidades en la producción textual cuando cursaron la educación media, llegar a la universidad con falencias en el ejercicio crítico social que amerita la argumentación, especialmente, en la formación profesional como licenciado en literatura y lenguaje. Aquí radica la importancia de esta investigación doctoral.

Cabe resaltar que un buen profesional no solo debe ser competente en su campo disciplinar, sino mostrar un buen desempeño en el discurso académico, en las conversaciones diarias y en los escritos que den cuenta de sus saberes previos, pensamientos, experiencias y conocimientos de su carrera formativa. En este sentido, el punto de partida para generar procesos de reflexión y producción textual son los niveles de comprensión lectora, que aparte de ser una actividad lingüística, cognitiva y comunicativa, es una práctica social y cultural que debe promoverse desde el currículo; en otras palabras, otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas, en expresiones de Cassany (2009).

Referencias

- Arnoux, E., Nogueira, S. y Silvestri, A. (2001). La escritura producida a partir de la lectura de textos polifónicos: evaluación del desempeño de grupos con diferente entrenamiento escolar previo. En M. Martínez, *Aprendizaje de la argumentación razonada* (pp. 49-78). Cátedra Unesco.
- Bernárdez, E. (1994). *La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo*. Universidad Complutense de Madrid.
- Bolívar, A. y Montenegro de la Rosa, R. (2012). *Producción de textos argumentativos escritos*. Universidad Autónoma del Caribe.
- Caballero, Á y Chong, B. (2017). La competencia analítico-textual/discursiva: un aprendizaje permanente. *Atenas*, 1(37), 31-46.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Franco, A. V. (2010). Concepciones y representaciones sobre la escritura en la universidad: el caso de la revisión entre pares. *Cultura Escrita en la Universidad*, 25-69.
- Fregoso, G. y Aguilar, E. (2013). La lectura de la polifonía e intertextualidad en el texto científico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 413-435.
- Gil, M. G. A. (2006). Comprensión y producción textual y/o discursiva: fusión de competencias cognitiva y comunicativa. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 2 (4).
- Londoño, D. M. R. (2015). Comprensión y producción de textos escritos a través del aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Universidad de Manizales. *Escribanía*, 10 (2).
- Lyons, J. (1997) *Semántica Lingüística. Una Introducción*. Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. MEN.
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Gedisa.
- Pastor, S. (1994). *El desarrollo de la competencia discursiva escrita del alumno de español*. Asele.

- Pinzón, B. y Vega, V. (2013). Lectura y escritura en la educación superior colombiana. *Interacción*, 12, 195-201.
- Puiggrós, A. (2005). Hacia un sistema educativo nacional de base federal y democrática. En J. C. Tedesco (comp.), *Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino*. IIPE-Inesco. educativo argentino. IIPE-Inesco.
- Puiggrós, A. (2017). El neoliberalismo le dice “adiós” a Sarmiento. En *Adiós, Sarmiento*. Colihue.
- Rodríguez, E. (2017). Taller de escritores, propuesta didáctica para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media fortalecida con la educación superior del colegio Rufino José Cuervo IED, Bogotá.
- Van Dijk, T. (1992). Discurso y desigualdad. *Estudios de Periodismo*, 1(1), 5-22.
- Villalobos, J. (2004). Una perspectiva integradora para la enseñanza de la lectura y la escritura. En J. Peña González y S. Serrano de Moreno (comps.), *La lectura y la escritura en el siglo XXI* (pp. 136-157). CDCHT-ULA.
- Vygotski, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Pleyade.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.