

Habilidades Comunicativas y Competencias Argumentativas

Las Competencias Comunicativas Escritas en los Estudiantes del ciclo Precategorial

Estudio Exploratorio y de Caso

David Ramírez Figueroa. Gerardo Andrade

Muchas veces el poder de una idea no está en la idea misma, sino en la fuerza que se le imprima, la actitud... las ganas de hacer que se realice son fundamentales para las ideas: el convencimiento puede llegar a mover montañas

Introducción

La importancia de la comunicación es de tal magnitud que la historia de la vida humana no se hubiera dado sin el lenguaje; no habría existido posibilidad de la memoria, de las relaciones, de las sociedades; no habría humanidad como la conocemos.

Dado que la comunicación modifica la forma en que las personas ven el mundo, como éstas interactúan con su realidad, es importante estudiar a los individuos en su tarea de hablantes de una lengua.

Justificación

En el plano del IAM es importante ver que la forma en que se relacionan los estudiantes con las materias (en evaluaciones o trabajos) es escrita. Es por esto que es imprescindible estudiar a fondo la escritura en los estudiantes. De esta forma, ¿cómo nos estamos comunicando? De manera similar, ¿cómo estamos escribiendo?

Más concretamente, en el área del análisis de las habilidades lingüísticas, es muy importante avanzar en cuanto se refiere a la estandarización y la objetivación de una forma de evaluación de escritos. Es, precisamente, en esta línea que se inscribe esta investigación.

Así las cosas, la idea de esta investigación fue construir un instrumento que pueda evaluar los ensayos de corte argumentativo, esto significa, elaborar unos parámetros de evaluación que nos den unos indicios para el análisis de las Competencias Comunicativas Escritas en los estudiantes, y de paso, enfocarnos en el análisis de las Competencias, en caso de que el instrumento funcione, para hacer un trabajo más profundo en el área de la lingüística.

Cuando se pudo comprobar que el instrumento fue correctamente diseñado, se ahondó más en el análisis de las competencias. De esta manera, se puede afirmar que en el proceso de validación del instrumento se pudo establecer que los resultados generales permiten concluir

que, primero, en el ciclo precategorial había una relación importante entre las habilidades argumentativas y las habilidades comunicativas, segundo, que durante el ciclo había un progresivo desarrollo y mejoramiento de estas habilidades mencionadas y tercero, que las actividades cotidianas en el ciclo tenían una repercusión positiva en las habilidades de los estudiantes.

Objetivo General

- Evaluar las Competencias Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial del IAM.

Objetivos específicos

- Elaborar y aplicar un instrumento capaz de evaluar las Competencias Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial.
- Describir y analizar el desarrollo de las Capacidades Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial.

Marco Conceptual

Para proceder con la explicación del trabajo, con la importancia de la comunicación en la vida del hombre y, particularmente, en la importancia del estudio de caso de la escritura en el IAM, es menester proceder con la definición de algunos conceptos clave.

El primero de los términos a definir es la *comunicación*, a pesar de que no hay definiciones totalmente aceptadas ni totalmente completas de este concepto; al respecto, la definición de Julia Baquero y Felipe Pardo es la que se va a tomar, por su claridad conceptual.

La comunicación se define como un proceso mediante el cual dos personas, como mínimo, **comparten una misma información**, transmitida y recibida a través del **mensaje**. Es un proceso de **puesta en común** o de sincronización de dos o más personas consideradas en su **plenitud dimensional**.

Igualmente, es importante definir las CCE. Éstas son las Competencias de cada persona para escribir, y en este propósito, la persona debe tener muy en cuenta tres aspectos básicos para escribir un texto: una **intención**, una **forma** de comunicarlo, y una **conciencia** de que causará algún tipo de consecuencia. Igualmente, debe tener una formación previa del acto de

escribir, esto es, debe saber escribir, con algún grado de coherencia y cohesión. Para que el texto sea totalmente entendible, el escritor debe tener en cuenta los parámetros anteriores, sin dejar de lado una buena ortografía y no descuidar las palabras apropiadas que debe usar en el texto, considerar su texto como una herramienta, prominentemente social y pública. En consecuencia, debe velar porque su texto sea tan claro como sea posible.

El concepto de Competencia es un concepto bien difícil de definir, es más, hasta este punto hay ideas sobre este aspecto, pero no un consenso, pues no se sabe a ciencia cierta qué postura tomar. Acerca de esto hay una discusión muy interesante en la que, sin embargo, no se entrará. Sobre las Competencias [Lingüísticas, particularmente] se puede definir como una categoría (lingüística) propia de los individuos, y que hace referencia a un aspecto invariable de los individuos en oposición a un aspecto social: la gramática. Más concretamente, y sobre la definición que se moverá la investigación: *La habilidad (intrínseca e invariable) de un hablante – oyente real, teniendo en cuenta que sus fallos (de carácter enteramente subjetivo y coyuntural, como la distracción, por ejemplo) carecen de valor gramatical, para poder hacer uso correcto de una lengua, ya sea en sentido oral o en sentido escrito, y que involucra más acciones que el simple uso de la lengua, como una actitud frente al contexto y una valoración del hablante – oyente del contexto.*

*La **Legibilidad**, por otro lado, es un parámetro para verificar la claridad de un texto, por él mismo, y no por la comprensión lectora del interlocutor, la cual se soporta sobre la base de una selección léxica particular, la selección de una redacción clara, coherente y cohesiva*¹*de acuerdo a un público determinado, con una intención determinada.* Por otro lado, hay dos conceptos que son importantes para verificar, al igual que con la legibilidad, la claridad de un texto: éstos son la coherencia y la cohesión, son conceptos que han sido definidos varias veces por distintos investigadores, pero yo me acogeré a una definición particular.

“Puede distinguirse entonces entre los conceptos de cohesión y coherencia como los lazos lineales y globales que existen para la unidad de un texto, respectivamente. [...] **Podríamos entonces sugerir que la cohesión es una condición de la función textual que se da intratextualmente, mientras que la coherencia refiere a las relaciones del discurso con los contextos situacional y cultural, es decir, extratextualmente.** La cohesión estaría íntimamente relacionada con el *modo* del discurso, mientras que la coherencia lo estaría con

¹ Estos dos conceptos serán trabajados a continuación.

el *campo* y el *tenor* del mismo²” (Halliday y Hasan, 1990). Esta definición es muy clara, liga los conceptos centrales, cohesión y coherencia, con la importancia cultural del texto, con la importancia que tiene, en el acto comunicativo, la conciencia de la consecuencia que va a generar en otras personas, en la misma sociedad.

Entonces, la coherencia, al igual que la legibilidad, será un parámetro para verificar la claridad y la eficacia de un texto y de su autor. Su especificidad va a radicar en la extratextualidad que la coherencia tiene, es decir, la coherencia radica en la idea, la relación de la idea con su contexto sociocultural³, la intención del autor con el texto y su consecuencia. La cohesión, segundo, va a estar relacionada con la forma en que el autor escribió su texto, va a ser la característica del texto que determine cuán bien escrito está este. La forma en que los individuos se comuniquen va a modificar muchas cosas, desde la formación de relaciones interpersonales, hasta la expresión de una idea original al mundo exterior. Mucho depende de la forma en que la idea sea expresada, si es el texto legible y expresa la argumentatividad (ligada con el convencimiento) necesaria.

Metodología e instrumento

Como ya se ha dicho, para llevar a cabo la evaluación de las Competencias Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial del IAM se procedió a elaborar un instrumento basado, en parte, en el desarrollado por Daniel Cassany (1995) y teniendo en cuenta las condiciones particulares del Instituto, particularmente en lo que se refiere al currículo para el área de Lenguaje.

A continuación, se presenta el formato de evaluación con el que examinamos las pruebas que los estudiantes debieron responder en las asignaturas de Pensamiento y Ensayo. Dichas pruebas deben reunir, como requisito, las características de un texto con la intención de argumentar una idea en específico de la mejor manera posible, lo que significa que sea de la manera más coherente, cohesiva y legible posible.

² El modo: cómo está escrito; el campo y el tenor harían referencia a la resonancia del texto dentro del *contexto* social en que sea escrito.

³ Esto quiere decir, la relación del texto con la coyuntura cultural, política, económica de la sociedad en qué es publicada. Por ejemplo, un artículo escrito por Joseph Goebbels (líder nazi) fundamentando el régimen nazi pudo haber sido muy relevante en la década de 1930 – 1938, pero en la actualidad, el espacio sociocultural no tendría la aceptación que necesitaría el artículo escrito. Es pensar la consecuencia, la causa que tendrá un escrito en las personas, y esto modificará su nivel de aceptación y de convencimiento.

Antes de continuar con el artículo, es imprescindible hacer una aclaración sobre dos puntos básicos que se han, hasta ahora, supuesto: ¿Qué se hace en una clase de pensamiento? Y ¿qué se hace en una clase de ensayos? Las dos materias más importantes del currículo en Pensamiento y Lenguaje, respectivamente. Primero, en una clase de pensamiento se ejercita la mente en la argumentación; todo el tiempo se busca que los estudiantes sean capaces de argumentar las ideas que tienen, por esto, se les conduce a sustentar las ideas principales (tesis) de películas, a que creen sus propias tesis, aprendan a reconocerlas en textos y programas, etc. Así mismo, se busca que los estudiantes conozcan cómo pueden hacer para argumentar esa tesis correspondientemente, es decir, que puedan hacer sin usar falacias u otros errores de argumentación comunes.

Segundo, en una clase de ensayo regular se estudian las diversas técnicas y normas para hacer que un texto tenga una estructura sintáctica organizada, y gramaticalmente correcta. Al mismo tiempo, tiene un espacio muy importante la producción textual, pues es la única forma en que se puede verificar si todo lo que se enseña en clase se está aprendiendo.

Ahora, veamos un poco más del instrumento.

Instrumento de evaluación de las Competencias Comunicativas Escritas

Indicadores
1. La tesis está correctamente delimitada y bien planteada .
2. Utiliza argumentos consecuentes con la tesis.
3. Utiliza las palabras precisas para expresar sus ideas.
4. Utiliza argumentos de acuerdo a una causalidad .
5. Utiliza la cantidad adecuada de palabras para expresar una idea.
6. El autor no se desvía del tema del que está hablando.
7. El texto utiliza frases claras y entendibles
8. El texto liga las oraciones, de tal forma que se entienda un sentido.
9. <i>El texto jerarquiza las oraciones. Los párrafos describen una idea, o un argumento.</i>

Esta tabla evalúa características estáticas de los textos: cómo fueron escritos, cómo argumentan su idea, entre otras, pero no puede evaluar (porque le es imposible) el aspecto humano de la prueba. Este aspecto quiere decir que el sujeto lector puede entender al sujeto

escritor, sin que este escriba muy bien, debido a que comparten un mismo *contexto*, y es un contexto dinámico, en el cual intervienen muchos factores, desde el más mínimo, que sea un resfriado del día anterior a la escritura o lectura del documento, hasta la crisis de personalidad más profunda, hasta la crisis social más cruda. Aun así, hay que hacer énfasis en que esta tabla está determinada y categorizada en cada una de sus valoraciones, es decir, para cada una de las valoraciones (*Siempre, A veces, Nunca*) el instrumento ha establecido una base racional para argumentar éstas valoraciones, y certificar la validez del instrumento, al respecto, se ha incluido con el presente toda la *cartilla*, donde se presenta la base que se acaba de mencionar.

Resultados e interpretaciones

Una vez elaborado el instrumento de evaluación y aplicado a los estudiantes de los cursos Precategorial A, B y C del IAM, se llevó a cabo el procesamiento estadístico de la información obtenida. Es de destacar que en todo momento se tuvo en cuenta el binomio pensamiento – lenguaje, el cual, desde los primeros análisis, presenta una alta correlación. Los resultados y las interpretaciones correspondientes son los siguientes:

1. La tesis está correctamente delimitada y bien planteada.

Promedios obtenidos: **1,75 – Precat C; 1,69 – Precat B; 1,45 – Precat A⁴.**

Cuantitativamente podemos ver que Precat C obtiene un puntaje más alto que los otros dos cursos, siendo Precat A, lógicamente, el menor. Se observa que Precat B y Precat C están muy cerca, más que Precat B y Precat A. La prueba T confirma esta tendencia, pues nos muestra que entre Precat A y B hay cercanía, así como entre B y C, por el contrario entre A y C los promedios son claramente distintos.

Cualitativamente se puede observar que Precat C tiene, en promedio, una formulación de tesis mucho más acertada, mucho más clara, mucho más ligada a toda la enseñanza que nos ha dado el IAM en cuanto al pensamiento precategorial, o lo que es la organización

⁴ Los promedios están sobre 2.

precategorial. Debido a esto, Precat C sin duda alguna tiene que formular mejor las tesis que Precat A, pues tiene más práctica en el asunto, práctica que Precat A no tiene.

Ahora, en cuanto a Precat B, es interesante de analizar, pues la diferencia que Precat C establece frente a Precat B no es mucha, y prácticamente están en la misma categoría, en un medio – alto, esto puede deberse a que estos estudiantes ya han aprobado, bien o mal, el curso de precat A, y por tanto ya han tenido su primera experiencia con la formulación de tesis, es más, pueden haber tenido muchas más experiencias en este tema, por lo que van a tener mucha más certeza a la hora de formular una tesis.

Así mismo, se ve que de precat B a Precat C el cambio no es muy grande, esto puede ser explicado porque entre estos dos grupos el enfoque hacia las estructuras precategoriales está más que sentado, y los estudiantes no pueden hacer nada más que trabajar en este sistema, en el cual andan hasta que salen del IAM. Ciertamente, Precat C tiene más práctica en esto, por lo que es muy probable que pueda hacerlo mejor que un estudiante de Precat B o de Precat A (hay que tener cuidado con el término: “probable”, quiere decir esto que no hay ninguna ley que le impida a un estudiante de B o de A hacer un texto mejor que un estudiante de C, sino que, gracias a que el estudiante de C ha estado más tiempo bajo la influencia de una atmósfera llena de estructuras precategoriales y argumentación, tiene una probabilidad mayor a hacer un texto mejor).

2. Utiliza argumentos consecuentes con la tesis.

Promedios Obtenidos. **1,57 – Precat C; 1,51 – Precat B; 1,17 – Precat A**

Cuantitativamente, se puede observar que Precat C obtiene el mayor puntaje, aunque no es especialmente alto, y Precat A obtiene el menor, muy cerca de la categoría de *medio*. Precat B, de nuevo, se acerca mucho al puntaje de Precat C, lo que indica una cercanía en estos procesos cognitivos. La prueba T cercioró y verificó esta tendencia, nos muestra que los promedios de B y C están muy cerca, y la diferencia es casi despreciable, no así en la comparación de los otros dos promedios.

Análisis cualitativo. Lo que se intenta evaluar en este indicador es el nivel de coherencia que los estudiantes planteen con sus argumentos al tratar de soportar una idea o tesis. Así

las cosas, Precat C es el curso que logra establecer una base argumentativa más amplia para defender las tesis que proponen. Esto se puede deber a que tienen dos cosas: por un lado, una mayor experticia para lograr que las estructuras precategoriales sean coherentes con las tesis, es decir, saben cómo hacer para que un argumento defienda una tesis; por otro lado, pueden tener un mayor conocimiento acerca de las áreas preguntadas. A pesar de que la prueba no evalúa conocimientos, un elemento ha salido del análisis: el que sabe de un tema, puede argumentar mucho mejor que alguien que no sabe del tema, por lo que, de una forma u otra, es mejor saber de lo que preguntan. Es sencillo, en realidad: en varios de los temas propuestos, la argumentación de muchas personas quedó incompleta, inconclusa o falta de rigor debido a que no conocían detalles dentro de las áreas preguntadas, aunque no se va a realizar un análisis extenuante de este tema, ciertamente se va a dejar como una clara recomendación, pues es un elemento de discusión, no solo en la lingüística, sino también en la pedagogía: el valor de la información dentro del aprendizaje.

Precat A, en este indicador, presentó muchas dificultades, por las razones que disponía para precat C anteriormente, que aplican también en casos *negativos*, por decirlo así. Precat A, no tiene la experticia para hacer una estructura precategorial, es cuestión de simple tiempo en el ciclo: los estudiantes de A están apenas iniciando su camino por las estructuras precategoriales, y en este sentido, es muy difícil, aunque no imposible, que haya un estudiante de Precat A que pueda hacer una estructura precategorial sin fallas, que pueda hacer un ejercicio de argumentación perfecto en comparación con un estudiante de Precat B o Precat C, los cuales ya han pasado por esa etapa del conocimiento, pues no tienen la práctica para ello; el ejercicio de pensamiento es eso, *un ejercicio*, y por tanto es en gran parte práctica, es acostumbrar al cerebro a utilizar una forma de pensar en específico.

3. Utiliza las palabras precisas para expresar sus ideas.

Promedios Obtenidos. **1,8 – Precat C; 1,5 – Precat B; 0,91 – Precat A**

Cuantitativamente, la tendencia se mantiene, en esta ocasión la distancia es mayor, aumentado en esta caso debido a que Precat A tuvo un desempeño notoriamente regular, mientras que Precat C tuvo un desempeño muy destacado, cercano a 2, que sería el puntaje máximo, lo que sería loable para ser un promedio. La prueba T verifica que los tres

promedios son distintos, y por un margen de seguridad muy alto, confirmando la tendencia que los promedios muestran.

Cualitativamente, lo que podemos decir aquí es que Precat C es más riguroso que Precat A y Precat B a ojos vistas. Lo que se evalúa en este indicador es el rigor, una característica de los textos que muy fácilmente podría modificar el sentido de un texto, más cuando se trata de un texto argumentativo. Con esta explicación podemos comprender que Precat C sea más riguroso en lo que se refiere a los ensayos de corte argumentativo, esto debido a que Precat C tiene ciertas actividades que favorecen al fortalecimiento de su pensamiento precategorial, por ejemplo, la tesis, una actividad que requiere que el estudiante sea lo más riguroso que pueda, actividad que tiene a medias Precat B, y que no tiene en lo absoluto Precat A.

Precat B, por su lado, tiene la vida diaria en el IAM, el seminario, las clases, la autobiografía, lo que permite que el puntaje obtenido no sea bajo, ni mucho menos, pero no permite que pudiera llegar muy alto. Consideramos que el cambio en este punto lo tienen los estudiantes durante su paso por el ciclo.

4. Utiliza argumentos de acuerdo a una causalidad.

Promedios Obtenidos. **1,72 – Precat C; 1,59 – Precat B; 1,24 – Precat A**

Cuantitativamente, podemos ver que la tendencia se estabiliza. Precat C tiende a liderar en los aspectos evaluados. En este punto, establece su superioridad en lo que se refiere a la estructura argumental que construye, es decir, lo que se evalúa es que los argumentos no dejen ningún aspecto al azar y que todas las afirmaciones que se empleen estén sustentadas, al menos, por la lógica. La prueba T mostró que B y C tienen promedios muy cercanos, no así los otros dos promedios.

Cualitativamente se puede observar que, de nuevo, Precat C, al tener un mayor tiempo en el ciclo, y conviviendo con las herramientas propias de este último, tiene más experiencia al construir una red argumentativa que sustente la tesis que planteó al comienzo del ejercicio. Así las cosas, vemos que Precat C está muy cerca del puntaje máximo, que Precat B lo

sigue de cerca, aunque sigue presentando ciertas deficiencias, aunque las competencias, es decir, lo que se vio en los datos, sugiere que en ambos cursos las dinámicas son muy similares, hay estudiantes que destacan por la coherencia de sus estructuras argumentativas, así como hay estudiantes que dejan mucho que desear con sus planteamientos, lo mismo sucede en Precat A, lo que difiere es la cantidad de personas que sobresalen sobre el número de personas que no destacan.

5. Utiliza la cantidad adecuada de palabras para expresar una idea.

Promedios Obtenidos. **1,33 – Precat C; 1,24 – Precat B; 0,95 – Precat A.**

Cuantitativamente, la tendencia se mantiene y se consolida, Precat C sostiene un puntaje mayor en los aspectos hasta ahora evaluados. Sin embargo, lo que se ve aquí es que los puntajes son mucho más cercanos, siendo la diferencia más alta 0,4. La Prueba T muestra que los promedios están cerca, sin embargo, solo los promedios de B y C están muy cerca entre sí, los otros siguen siendo significativamente distintos.

Cualitativamente, el ciclo en este aspecto está mucho más parejo, lo cual puede indicar una debilidad. Lo que se evalúa en este aspecto es que los estudiantes argumenten totalmente todos los argumentos, mejor dicho, que la estructura argumentativa esté completa, que no falte por argumentar una afirmación, así como tampoco se espera que se sobre explique un argumento, sino que sea lo justo y necesario para que se entienda la idea, sabiendo que el ejercicio también tiene que ser **sintético**⁵.

Así, vemos que el ciclo no se aleja mucho del medio, al parecer, los estudiantes consideran que sus argumentaciones bastan, muchas veces erróneamente, cuando las estructuras argumentativas tienen fallas, por simple omisión, por privilegiar algún argumento, dejando otros, muchas veces, sin desarrollarlos siquiera.

⁵ No se evalúa por el instrumento, pero, dadas las condiciones de la aplicación, las cuales tenían que tener un tiempo limitado (pues la escritura cambia con la revisión, con la reflexión sobre los temas, elementos que se dan con más tiempo), de esta manera, se les pidió a los estudiantes que fueran sintéticos en sus apreciaciones sobre los diversos temas.

Según los promedios obtenidos, y según el análisis cualitativo que hemos hecho, se concluye que en general este es un problema que se sostiene con el transcurso del ciclo, y que sigue en precategorial C.

6. El autor no se desvía del tema del que está hablando.

Promedios obtenidos. **1,63 – Precat C; 1,67 – Precat B; 1,5 – Precat A.** La Prueba T revela que los tres promedios son bastante similares, y la comparación entre B y C muestra que prácticamente no hay diferencia.

Cuantitativamente, vemos que la tendencia vista hasta el momento se cae. Precat B en este punto obtuvo un puntaje relativamente más alto que Precat C; aunque no es significativamente distinto, sí puede indicarnos cosas frente al instrumento y frente a la dinámica de la investigación. Ante todo, esta es una investigación concreta, realizada en tres grupos, sin control frente a las variables sociales de los grupos, lo que quiere decir que la investigación, de todas formas, está determinada por los individuos a los que se les está haciendo. Si los individuos de un curso son más aplicados a lo cognitivo que los otros dos, esto tendrá consecuencias en los resultados que se obtengan, precisamente, por las dinámicas internas de los grupos a los que se aplica⁶. Es por esto, que la investigación no debe cesar, es más, tiene que hacerse repetidamente, con otros grupos sociales; seguir cualificando el instrumento es lo más importante.

Lo que se ve cualitativamente es que la mayoría de la población investigada no se desvía del tema, es muy difícil que un estudiante empiece a desconcentrarse de la temática central, y que vea otras cosas; en general, los estudiantes responden a las preguntas, realizan sus textos conforme a lo que se pregunta. Insistimos en que las diferencias que aparecen en los promedios hacen referencia a las dinámicas de los cursos, no solo en este punto, sino en todos; la educación y la experiencia hace que la dinámica de los grupos se homogenice un poco, y que los estudiantes tengan unas habilidades similares, en parte, porque han tenido experiencias muy similares, experiencias relacionadas con el IAM, con otros colegios, con

⁶ La dinámica interna de un grupo hace referencia a los procesos cognitivos, valorativos y praxiológicos que los individuos del grupo tienen, así como las relaciones que estos establecen con otros dentro del grupo. Esta dinámica puede ser homogénea en la medida en que los individuos del grupo tengan los procesos mencionados en un nivel de maduración similar, o heterogénea en el caso contrario.

otros aspectos de la vida, en fin, experiencias que modifican la forma de ver el mundo. De tal forma, que lo que se espera de los grupos, es que tengan rendimientos similares, con una dispersión muy baja, por lo menos, haciendo meritoria la necesidad de agrupar a un grupo de gente en un curso específico, con actividades específicas y con una serie de conocimientos que solo se enseñan en ese curso particular.

7. El texto utiliza frases claras y entendibles.

Promedios Obtenidos. **1,54 – Precat C; 1,45 – Precat B; 1,08 – Precat A.**

Cuantitativamente, Precat C vuelve a tener un desempeño más alto que los otros dos cursos, aunque la diferencia con Precat B no es significativa. En general, la diferencia entre estos dos cursos es mínima en casi todos los resultados obtenidos, lo que hace pensar que estos dos cursos tienen procesos cognitivos muy similares. De nuevo, la prueba T muestra que la diferencia más significativa entre los promedios está entre A y C, aun así, como se ha hecho énfasis en todo el análisis cualitativo, la más importante es la diferencia entre Precat A y Precat B, pues muestra que hay un cambio en A. De B a C no hay mayor cambio significativo.

Cualitativamente, lo que se busca evaluar con este indicador es la claridad sintáctica, en donde lo que se privilegia es la correcta formación de las frases (correcto aquí significa eficaz, que la idea sea clara para el que la escucha o lee). Así las cosas, vemos que C tiene una manera clara de expresarse, al igual que precat B; sin embargo, A tiene apenas el manejo suficiente para hacerse entender. Lo que se vio en general es que los estudiantes de precat A no hacen suficiente relectura de lo que escriben, por lo que no se les entiende muchas veces lo que escriben: En este sentido, dejan muchas frases sin terminar, o muchas estructuras simplemente no existen, por desconocimiento del uso de verbos o predicados, por ejemplo.

Al parecer, para explicar lo que sucede, Precat C tiene una mejor habilidad para escribir textos que se entiendan, donde la idea central no se pierda por errores sintácticos, en parte porque mantiene escribiendo, por decirlo así. La actividad cognitiva en el IAM requiere que

los estudiantes escriban constantemente, siendo este medio uno de los más importantes para la dinámica académica. Es, sin embargo, vital que se mire que la diferencia entre Precat B y Precat A es sensible, por lo que se puede inferir que el cambio se genera en Precat A, y en Precat B, y se consolida en Precat C, aunque no haya un cambio realmente sensible en este último transcurso.

8. El texto liga las oraciones, de tal forma que se entienda un sentido.

Promedios Obtenidos. **1,41 – Precat C; 1,14 – Precat B; 1,04 – Precat A.**

Cuantitativamente, vemos que Precat C tiene una diferencia significativa, si lo relacionamos con los otros dos promedios, donde B y A están más cerca, lo que nos hace pensar que el cambio está en Precat B en esta ocasión. Esto lo ratifica la prueba T realizada en estos promedios, la que nos revela que Precat A y B tienen promedios muy cercanos, por el lado de C, este curso establece una diferencia significativa con los otros dos promedios.

Cualitativamente, podemos ver que hay un punto en Precat B que marca la diferencia, en donde se empiezan a construir textos con conexiones lógicas amplias, en donde las estructuras argumentativas están diseñadas bajo una intención. El instrumento mide, en realidad, si esta habilidad está integrada a las CCE del estudiante. Así las cosas, un alumno que tenga una buena habilidad al ligar las oraciones, va a ligar todos los textos que escriba, pues es una habilidad integrada a su Capacidad para escribir.

Utilizando esta forma de pensar, los estudiantes de Precat C son los que, en promedio, tienen la habilidad para ligar los textos de manera más integrada a su acto cotidiano de escribir, en contraste con B y A, los cuales apenas salen del regular, categoría que reconocería en los textos un nivel de ilación lo suficientemente alto como para que los escritos de ellos sean reconocidos como textos.

Para explicar esta dinámica hay que observar detenidamente lo que sucede en Precat B. Sin duda alguna, podría decir que las dinámicas cambian de Precat A a Precat B, curso este último donde se privilegia el nuevo pensamiento precategory, recién incorporado a la mente de los estudiantes. Lo que hay en el curso es un cambio en la dinámica de las clases: Ahora casi todas van a tener algo que ver con las estructuras argumentativas. Así mismo, la

formulación de tesis va a ser un ejercicio constante de argumentación, de construcción de textos, de investigación, etc. Así que, con todo este cambio, enfocado hacia la argumentación de posturas propias, es que Precat B y C tienen una mayor habilidad al construir textos argumentativos.

9. El texto jerarquiza las oraciones. Los párrafos describen una idea, o un argumento.
Promedios Obtenidos. **1,63 –Precat C; 1,17 – Precat B; 1,02 – Precat A**

Cuantitativamente, podemos ver que Precat C es muy superior a los otros dos cursos, y que Precat B y Precat A apenas se separan del 1, de la categoría de medio, y los dos promedios, a su vez, están muy cerca entre sí, lo que supone, de nuevo, que el cambio que está evaluando este indicador se encuentra en Precat B. La prueba T confirma que A y B están muy cerca, mientras que C mantiene un promedio muy diferente a los otros 2 promedios.

Cualitativamente, se observó en la evaluación que Precat C tiene una concepción más estable de lo que significa escribir un texto, es decir, el promedio de los estudiantes tienen una visión del texto, dividido en categorías lógicas, en las que se tratan temas específicos por párrafo, en donde se tiene un estilo de texto específico, y a su vez, conocen cómo ligar los párrafos lógicamente, estableciendo un orden en donde se pueda comprender mucho mejor la idea que está intentando transmitir.

Al parecer, ni los estudiantes de Precat A ni los de B tienen muy claro, en promedio, cómo hacer para que sus textos tengan un orden establecido, sino que son textos desordenados, donde una idea no tiene mayor importancia que otra, sino que están colocadas como fueron pensadas en la mente. Esto vuelve a evidenciar una baja relectura de los textos, una baja reflexión hacia lo que se escribe.

Así mismo, es necesario que exista esa reflexión en los textos, pues, como buen mecanismo de comunicación entre los estudiantes y el ambiente académico del IAM, evita que las ideas se pierdan entre otras, que una idea importante quede rezagada ante una menos importante, solo por el orden del texto. Lo que se busca en estos tiempos modernos, es la eficacia máxima, que se pueda entender una idea rápidamente, y claramente, un objetivo, a mí modo de ver, que trae muchas ventajas, como la síntesis en los textos, la brevedad, la consistencia,

y sobre todo, la claridad. Al parecer, esto se logra más fácilmente cuando las personas reflexionan sobre sus textos, cuando los releen, cuando los revisan.

Conclusiones

Con este análisis de los datos que hemos hecho, pasamos a responder, o mejor, a verificar tres puntos: las conclusiones con respecto a los objetivos y las conclusiones con respecto al conocimiento.

Conclusiones con respecto a los objetivos

Primero, volvamos a los objetivos.

Objetivo General

- Evaluar las Competencias Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial del IAM.

Objetivos específicos

- Elaborar y aplicar un instrumento capaz de evaluar las Competencias Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial.
- Describir y analizar el desarrollo de las Capacidades Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo Precategorial.

Desde nuestra perspectiva, la investigación alcanzó estos objetivos satisfactoriamente. En primer lugar, podemos ver que el instrumento está calificado para evaluar las CCE de las personas que escriben textos argumentativos. Al considerar que los indicadores son generales, y que el instrumento está categorizado, es decir, cada puntaje está explicado razonablemente, el instrumento es fácilmente aplicable a cualquier grupo, en cualquier condición y de cualquier característica, sin que haya alguna falla en el instrumento, mientras el grupo esté en capacidad de escribir textos argumentativos.

Ahora, no se puede dejar a un lado el hecho de que es necesario estar cualificando el instrumento, esto se logra mediante la reaplicación indefinida del instrumento, con lo que se encuentran nuevas problemáticas que pueden ayudar a la estandarización de este parámetro especial.

Por otro lado, describir y analizar el desarrollo de las Capacidades Comunicativas Escritas de los estudiantes del ciclo precategorial se logra por medio de las mencionadas conclusiones específicas y análisis de los datos, donde se encuentra, en pocas palabras, que las CCE fueron categorizadas entre un nivel medio y un nivel alto, en donde muy pocos promedios y muy pocos casos individuales se salen de este rango. Así mismo, se encuentra que hay una tendencia positiva entre el transcurso por el ciclo y el puntaje de los estudiantes, con un aumento sensible en todos los promedios y en todos los rendimientos cualitativos observados a medida que el curso era un grado mayor, con un cambio sensible entre el rendimiento en Precat A y Precat B. Como se expuso en repetidas ocasiones anteriormente, esta situación es difícil explicarla, sin embargo, una hipótesis podría ser que los estudiantes durante el curso Precategorial A pueden mejorar dos factores asociados a la estructura eficaz de un ensayo argumentativo: la organización mental y la claridad expresiva. La primera hace referencia a la jerarquía que, mentalmente, se hace de todas las ideas, privilegiando las ideas que más pertinencia y más fuerza tienen con respecto a una tesis a la hora de escribir un ensayo argumentativo; la segunda hace referencia al orden con que se presentan las ideas en los ensayos, ya no son las ideas las importantes, sino que es la forma cómo se escriben, cómo se manifiestan esas ideas lo que va a jugar un papel muy importante en los ensayos argumentativos.

Como dice el epígrafe, no solo las ideas son las que convencen. Es más, pocas veces sucede que una persona es convencida por la fuerza de una idea por sí misma, sino por la fuerza que se le ha impreso a esta, fuerza que está representada en las palabras, en la claridad expresiva propia del estudiante.

Retomando, estos dos factores, tan importantes a la hora de escribir un ensayo argumentativo, y evaluados a lo largo de esta investigación, crecen durante el paso por el ciclo precategorial. No se puede decir a qué tasa aumenta, pues cada persona tiene su propio proceso cognitivo, pero se puede asegurar con cierta certeza que el ciclo precategorial, y todas las actividades que en este se presentan favorecen al desarrollo de las CCE, o la habilidad de saber convencer a una persona por medio de palabras escritas.

Si tomamos los resultados y los análisis que hasta este punto se han llevado a cabo, podríamos, hasta cierto punto, ver cómo es que las personas desarrollan y mejoran sus competencias comunicativas. Así, veríamos una tendencia progresiva en el ciclo, al menos

en lo que tiene que ver con la redacción de tesis, coherentes con la respuesta de alguna inquietud o pregunta, así mismo, con la aplicación de argumentos que sostengan (que sean coherentes, podría decirse) la idea escrita previamente. Por el lado de habilidades de pensamiento. Sin embargo, no se están evaluando las mencionadas habilidades *per se*. Ésta no es una investigación de ese corte, sino que evalúa esas habilidades desde el punto de vista del lenguaje, y de la forma en que los estudiantes están *expresando*, haciendo evidentes, las estructuras básicas del pensamiento. De la misma forma, hay un desarrollo, es decir, una complejización y una estructuración en lo que tiene que ver con las competencias a la hora de escoger las palabras para hacerse entender, a la hora de escoger los conectores (si los utiliza) y a la hora de concatenar, por decirlo así, el texto y su estructura argumentativa, dentro de un texto en donde las ideas que se encuentren en este puedan ser decodificadas por las personas que lean el texto (en otras palabras, que entienda, el texto). A lo largo de este inciso, en donde se ha enfocado en las conclusiones, se han dado varias explicaciones que podrían sustentar este progreso, este *desarrollo* (en términos generales), el cual se puede interpretar e inferir del análisis de los datos.

Conclusiones con respecto al Conocimiento

Es, en realidad, una labor extenuante la que se ha llevado a cabo en esta investigación, pues se trata de la estandarización de una evaluación de pregunta abierta, siendo esta pretensión un objetivo por lo menos, muy difícil. Sin embargo, se ha avanzado un paso en lo que es la exploración exitosa de la evaluación de los ensayos o diversos escritos, exploración que ha sido históricamente muy difícil de lograr. En su trabajo, Daniel Cassany ha hecho repetidas exploraciones en torno a los ensayos, sin embargo, no se ha enfocado en la argumentación, sino que ha hecho una evaluación más general y se empeñó en el estudio de los textos más claros (al respecto, consultar Cassany, D, 1995) para poder definir unos parámetros sobre la importancia de la claridad en los textos, lo que es la *transparencia* de las ideas, o mejor dicho, ¿qué tan fácil es captar la idea de un texto? Aun así, en un trabajo tan general no se puede esperar que sea aplicable a lo que nos preguntamos aquí: la capacidad de las personas para poder expresar sus ideas y convencer con las palabras. De esta forma, con la debida modestia, es un paso importante, no solo por tener un mecanismo confiable para evaluar las CCE, sino también porque se establece un antecedente importante a la hora de

establecer categorías para la evaluación de pruebas abiertas, más que todo para evaluar ensayos o textos de cualquier corte. Con esta investigación se adelanta en los puntos mencionados, y se adelanta con seguridad y certeza.

Con respecto al conocimiento, podemos concluir que se manifiesta la relación importante entre la capacidad que tiene una persona para expresar sus ideas (una habilidad lingüística) y la capacidad de la misma para argumentar (una habilidad de pensamiento). En las variadas evaluaciones cualitativas que aquí se hicieron, se puede ver que hacen referencia (y el instrumento también lo hace así) a una relación entre argumentación y lenguaje. De esta forma, una persona que se exprese bien, va a tener una buena argumentación, si recordamos de nuevo el epígrafe, la mitad de la argumentación es la forma en que se expresa, no viceversa, debido a que muchas veces las personas tenían la idea del argumento, sin embargo, no sabían cómo expresarlo, restándole fuerza al argumento con una sintaxis poco clara o una estructura textual débil.

Recomendaciones

Esta es una investigación que establece un pequeño adelanto en la evaluación de Competencias Escritas, sin embargo, hay elementos que pueden ser mejorados:

1. En el aspecto de la población estudiada, se puede pensar en aplicar en grupos de aplicación distintos a los meranistas, es decir, en otros colegios, o en una universidad. Así se estaría probando el instrumento en diversos ambientes, y cualificándolo para saber que sí funciona en todo tipo de ambientes, sabiendo que el instrumento no necesita de un investigador que conozca del tema para aplicarlo, sino que, haciendo uso de la explicación del instrumento y sus categorías (ver Anexo), cualquiera puede realizar la evaluación.
2. En el aspecto del instrumento, el que se ha desarrollado en esta investigación evalúa ciertos aspectos que fueron seleccionados de acuerdo a unos intereses personalizados y encerrados en el ambiente meranista. Se puede pensar en construir un instrumento similar, pero que evalúe otro tipo de Competencias Escritas. Por ejemplo, la sintaxis, o el uso de figuras literarias en cuentos y su importancia en la estética de los cuentos, donde se podría llevar a cabo una importante investigación en los elementos

socialmente aceptados como bellos, o artísticos, al tiempo que se vería una evaluación de estos textos, tomando la presente investigación como un antecedente importante en la evaluación de textos y ensayos.

3. Con respecto a algunas ideas que surgen de la investigación, se propone hacer una investigación que halle las causas y los fenómenos específicos que hacen del ciclo precategoryal un ciclo tan importante en el desarrollo de los estudiantes, si es que lo hay, como suponemos que es. Entonces, ¿hay un desarrollo cognitivo significativo en precategoryal, o es simplemente la maduración de las personas? Y en caso de ser afirmativa la respuesta a esta pregunta ¿Cuáles son las causas de este cambio? ¿Qué elementos específicos o qué relaciones permiten este desarrollo? Esta podría ser una investigación que podría ayudar a la cualificación de la educación, sabiendo qué puntos son importantes en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como los puntos que no son tan fuertes, para mejorar, el cual es el propósito de una investigación que se desarrolla en un grupo social, mejorar su calidad de vida.
4. Seguir haciendo investigaciones en la línea de la relación lenguaje – pensamiento, una línea de investigación muy importante y de trascendencia histórica. Esto debido a que la investigación concluye con una hipótesis que podría dar luces a esta confusa relación, de la que los seres humanos dependemos tanto. Una investigación de corte lingüístico, también con la certeza que esta investigación establece, al menos en su instrumento, podría llegar a ser un camino para la investigación de la relación pensamiento - lenguaje. Concretamente, utilizar el instrumento diseñado en esta investigación y su procedimiento, para hallar una interdependencia entre la formación de habilidades lingüísticas y la formación de habilidades de pensamiento; haciendo pruebas a lo largo de los cursos, para comprobar la evolución, si la hay, y utilizando los resultados descritos en esta investigación para hacer una comparación, si es que cabe hacerla.

ANEXO

INSTRUMENTO: Categorías y evaluaciones por indicador

Indicadores	Siempre	A Veces	Nunca
1. La tesis está correctamente delimitada y bien planteada.			
2. Utiliza argumentos consecuentes con la tesis.			
3. Utiliza las palabras precisas para expresar sus ideas.			
4. Utiliza argumentos de acuerdo a una causalidad.			
5. Utiliza la cantidad adecuada de palabras para expresar una idea.			
6. El autor no se desvía del tema del que está hablando.			
7. El texto utiliza frases claras y entendibles			
8. El texto liga las oraciones, de tal forma que se entienda un sentido.			
9. <i>El texto jerarquiza las oraciones. Los párrafos describen una idea, o un argumento.</i>			7

Básicamente, la prueba evalúa 7 competencias, en dos clases: argumentación y escritura.

Para la ampliación de esta prueba ahora se enfocará en la escritura, pero no se dejará a la argumentación de lado, pues se está evaluando también la capacidad que un estudiante tiene para convencer a otros por medio de sus palabras [escritas].

Las capacidades evaluadas en la sección de escritura son, básicamente: Coherencia, Cohesión (de la forma en que las tenemos definidas en el marco conceptual), Legibilidad Lingüística, que el texto esté cumpliendo las máximas de Grice, enunciadas anteriormente y que cumpla con un estilo, esto es, que cada una de las oraciones, o construcciones sintácticas, en relación con todas las oraciones del texto, estén relacionadas entre sí y

⁷ Se puede observar que las ideas de Cassany están incluidas en varios indicadores, y que, en general, lo que está haciendo Cassany aquí es ayudar a precisar algunos conceptos, tales como la idea del objetivo del texto.

forman un texto unicausal, es decir, que su sentido sea desarrollar una idea central, bajo un estilo argumentativo.

Si queremos ampliar la prueba, tenemos que preguntar al estudiante sobre estos apartes.

La tabla anterior enumera las preguntas que se van a realizar durante la evaluación, para tener una prueba con un marco cuantitativo. Todo lo anteriormente descrito ha sido y será cualitativo; esta tabla liga a la tesis con el modelo cuantitativo y permite que se midan las competencias de los estudiantes en el ciclo y se puedan hacer comparaciones.

Si queremos evaluar la coherencia, cohesión, legibilidad y estilo tenemos que evaluar por medio de dos o más evaluadores, para bajar el nivel de subjetividad, y formar una intersubjetividad, por así llamarla, poder evaluar con una mayor confianza.

Esto va a ser de ayuda en la medida en que nos va a decir si el instrumento ayuda a conocer las competencias de cada estudiante, ya si queremos ver cómo están estas capacidades, podríamos abrir otro apartado y analizar cuales fueron los resultados.

Aun así, la tabla requiere de una descripción más. ¿Cómo podremos saber nosotros cuándo alguno de estos indicadores está mal o bien? Peor aún ¿Cuándo sabremos – y cómo – si está regular? En lo que sigue haré la descripción de lo que se tiene que observar particularmente en cada uno de los indicadores.⁸

Indicador 1: La tesis está correctamente delimitada y bien planteada.

0: No delimita en lo absoluto la tesis planteada. El escritor plantea la tesis muy general, por lo tanto, no podría responder satisfactoriamente con la pregunta. *Los*

⁸ Antes de continuar con la descripción. La notación que se utilizará será: 2, cuando se está haciendo perfectamente; 1, cuando se hace a medias; 0, cuando no se hace en lo absoluto. Lo que continúa se refiere a cómo saber cuando sí y cuando no.

gatos son felinos debido a que tienen bigotes y resisten las caídas desde grandes alturas.

1: Delimita parcialmente la tesis. Deja algunos campos más abiertos que otros. O formula un argumento que es válido y otro que en realidad no funciona. *Por ejemplo: Los gatos son felinos porque tienen una estructura ósea y muscular muy flexible y porque tienen bigotes.* En este sentido, la tesis está medianamente delimitada y medianamente planteada, por lo que no se esperaría que el texto desarrollara una estructura sólida frente al segundo argumento.

2: Delimita plenamente la tesis: Responde a la pregunta directamente y no deja espacio a dudas sobre la validez del argumento, sólo deja las expectativas sobre lo que desarrollará en el texto. *Por ejemplo: Los gatos son felinos porque tienen una estructura ósea y muscular muy flexible.*

Indicador 2: Utiliza argumentos consecuentes con la tesis

0: Argumentos no consecuentes con la tesis en lo absoluto. No utiliza argumentos que puedan soportar la tesis, está hablando de otra cosa.

1: Argumentos parcialmente consecuentes con la tesis. Puede ser el caso de varios argumentos. Unos hacen consecuencia con lo que dicen, son *coherentes* con la tesis, se podría decir, así mismo, son pertinentes con la tesis, pero hay otros que simplemente no, están hablando de otra cosa. *Si se está preguntando ¿Por qué los gatos son felinos? No se puede argumentar desde la característica de los bigotes, el tema no es pertinente y no le está dando soporte a alguna tesis.*

2: Los argumentos son consecuentes con la tesis. Los argumentos son pertinentes para la tesis y la desarrollan plenamente.

Indicador 3: Utiliza las palabras precisas para expresar sus ideas

0: Cuando en más de una ocasión utiliza palabras que no corresponden con su significado real y convenido. *Por ejemplo: El cielo es azul debido a que las partículas que lo componen poseen una coloración azul.* El argumento debería hacer referencia, en vez de coloración, a frecuencia de onda que resulta en una coloración azul. En general, la frase está llena de imprecisiones que impiden que se entienda totalmente la idea

1: El texto utiliza parcialmente las palabras precisas. Cuando en una ocasión utiliza palabras que no corresponden con su acepción, o cuando utiliza una palabra que no expresa cabalmente la idea.

2: El texto utiliza las palabras precisas para expresar sus ideas. Es más fácil apreciarlo de esta manera: El texto no presenta errores de imprecisión en las palabras que lo constituyen, y en general, se puede comprender la idea plenamente.

Indicador 4: Utiliza argumentos de acuerdo a una causalidad

0: No lo hace en lo absoluto. Los argumentos no tienen una base que en realidad pueda sustentar una tesis o idea central, y por lo tanto suelen ser imprecisos, inconsistentes y falaces. *Por ejemplo: Los dinosaurios desaparecieron para que el hombre pudiera desarrollarse en la manera en que lo conocemos hoy día.* El argumento aboga por una casualidad más que por una causalidad, en la medida en que no está causando X a Y, sino que es la mera coincidencia de dos variables.

1: El texto argumenta parcialmente la idea central. En algunos casos lo realiza y en otros no; es el caso donde se utilicen varios argumentos, o donde el argumento esté ligeramente tiznado de la casualidad o de la coincidencia de dos factores.

2: El texto manifiesta una argumentación claramente causal. Tiene [el argumento] una base lo suficientemente estructurada como para sostener la idea que está defendiendo.

Indicador 5: Utiliza la cantidad adecuada de palabras para expresar una idea

0: No lo hace. Repite la argumentación, repite la idea, o simplemente se queda atascado en un razonamiento al que le da muchas vueltas. Esto es la perífrasis, una circunlocución, o algo que dice lo mismo, sin explicar o ahondar en el conocimiento de la idea. No cumplir con el indicador puede ser causado por la falta de argumentación. Cuando faltó explicar un pedazo de la idea, o cuando el argumento per se no explica y/ o no sustenta la idea principal.

1: Lo hace parcialmente. Cuando en un texto existen algunas partes que repiten o dejan a medias las argumentaciones. Es un caso en el que sólo se puede hablar de varios argumentos.

2: Lo hace. Es el caso contrario. La argumentación es la que se necesita para entender la idea, no se queda corta ni se extiende explicando cosas que [como veremos en el siguiente indicador] sólo hace que el autor pierda el hilo y se desvíe del tema. *Por Ejemplo: En la filosofía, más que todo en los ensayos estudiantiles, se ve comúnmente que se utiliza la retórica para aumentar la cantidad de texto, creyendo que por esto se va a ampliar la idea o va a ser más clara, siendo por el*

contrario que esta se pierde en el texto... En últimas, no cumple con el propósito de la escritura.

Indicador 6: El autor no se desvía del tema del que está hablando

0: Sí se desvía del tema central. La pregunta que aquí ha de hacerse es: ¿Lo que está diciendo es pertinente para la tesis? ¿En alguna medida lo puede soportar – o sirve para algo? En caso de que la respuesta sea negativa, el texto se ha desviado.

2: No se desvía. El caso contrario, si la respuesta a las anteriores preguntas es afirmativa, en la generalidad del texto, entonces se puede decir que este no se está desviando del tema y que cada oración es importante para entender la idea central.

Indicador 7: El texto utiliza frases claras y entendibles

0: No es claro. Cuando el lector, al leer el texto, no pudo comprender la idea, se puede decir que el texto tiene un problema de claridad. Ahora, se espera que el lector no entienda el texto no por lo que dice, sino por cómo está escrito, si el texto no está transmitiendo la idea que se propone; de esta manera, así yo sepa del tema del que está hablando no puedo entender a qué se refiere (de manera opuesta, si el texto transmite una idea, yo puedo enunciarla, así no sepa qué significa lo que está comunicado en las palabras y frases).

1: El texto es parcialmente claro. Cuando el texto se divide en más de un argumento, y uno o más de esos argumentos, sin que sean todos, no son lo suficientemente claros (de la manera enunciada en el punto anterior).⁹

2: El texto es claro. La idea que se quiere transmitir en el texto es recibida con éxito. El receptor (o lector) puede enunciar la idea de la que está hablando el texto sin dificultad, sin necesidad de inferir la respuesta (y de la misma manera, puedo entender en qué medida lo que dice está soportando o argumentando la tesis sin ninguna dificultad).

Indicador 8: El texto liga las oraciones, de tal forma que se entienda un sentido

0: No está ligado en lo absoluto. Esto hace referencia a la presencia de conectores lógicos y textuales (*Por lo tanto, Así las cosas, De la misma manera, En este orden de ideas, etc.*), en caso de que no haya ninguno de estos, y el texto sea apenas unas construcciones sintácticas que meramente *coincidan* en el tema sin que haya una conexión que los una **lógicamente** hacia la consecución de una meta (en este caso, argumentar una tesis). Así mismo, el uso de los **signos de puntuación**, donde se hace especial mención de los puntos aparte (o *puntos y aparte*) donde se desintegran dos construcciones sintácticas, y donde se puede manifestar la diferenciación entre dos ideas.

1: Logra parcialmente una unión del texto. El texto coordina, liga, algunas construcciones sintácticas, pero en su totalidad el texto no está integrado en un solo sistema en busca de la argumentación de la idea central.

⁹ En los casos en los que la idea se tenga que inferir *más allá* de lo que el texto dice, es decir, sin utilizar al texto mismo sino a los conocimientos previos que yo tenga, no se puede calificar al texto con *1*, pues depende de lo que el evaluador sepa y no lo que el texto diga, la calificación debe ser *0*.

2: El texto está ligado. Se manifiesta que el texto funciona como un todo, que las partes están integradas por medio de conectores y que estos están enfocados hacia la argumentación de la idea central.

*Indicador 9: El texto **jerarquiza** las oraciones. Los párrafos describen una idea, o un argumento.*

0: Las ideas están desordenadas. Cuando un texto no tiene un orden lógico y secuencial, sino que es caótico y voluntarioso. No todo texto puede empezar por donde se quiera, debe tener un orden, muchas veces debería tener una introducción o una corta aproximación a lo que se va a tratar en el resto del texto, sólo con el fin de aclarar la ideas y tener un esbozo más amplio de lo que se quiere estudiar. En ocasiones, una idea es más potente que otra, usando el Estilo Llano por el que aboga esta investigación, las ideas más importantes no pueden enunciarse al final, o en el medio, sino siempre de primero, para que se logre una mayor y mejor claridad sobre el tema que se está tratando.

1: Se logra parcialmente. La idea o argumento central del texto está enmarcada en el primer lugar, o, al menos, después de inaugurar el texto, para que se logre un buen entendimiento, pero el resto de las ideas están desordenadas, aparecen descripciones sin que sean necesarias, y otros argumentos fuertes son dejados hasta el final (*hay que hacer la mención, no necesariamente debe haber un solo argumento fuerte, pueden haber varios, pero su orden debe estar establecido análogamente al de una estructura precategorial, se enmarcan varios temas donde la idea principal es un argumento y que en general sostienen una idea central o tesis... Obviamente, en forma de texto, donde la escritura puede fluir, puede conectar, puede ligar con*

otras ideas, pero nunca se puede dejar el orden al azar, o se puede dejar de transmitir la idea).

2: Hay un orden establecido. El texto parte del (los) argumento(s) más importante(s), y procede en cada uno de ellos a ejemplificar o a sub argumentar, sin que ellos afecten el orden lógico de la estructura. El texto empieza coherentemente por la idea central, y si empieza por algo más específico el texto liga de una vez la importancia del ejemplo con la idea macro (no deja los ejemplos sueltos, sin un orden, o sin una razón por la cual hayan aparecido en el texto).

Bibliografía

- ☞ Cassany, Daniel. *La Cocina de la Escritura*. Madrid: Editorial Anagrama, primera edición, 1995.
- ☞ Cubillos, Leonardo, Muñoz, Juan Carlos.. *Elaboración de Pruebas para Codificación Escrita según Estadios en el IAM*. Bogotá: Instituto Alberto Merani, Bogotá, 2003.
- ☞ De Zubiría, Julián. *Las competencias argumentativas*. Bogotá: Editorial Magisterio. 2006
- ☞ De Zubiría, Miguel. *Teoría de las Seis Lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani. 1996.
- ☞ Flavell, Jhon H. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Buenos Aires; Editorial Paidós. 1990.
- ☞ Margffoy, Mayra. López, Daniela, Vargas, V. *Comparación entre el currículo propuesto y logrado en el área de lenguaje en los ciclos proposicional y conceptual*. Bogotá: Instituto Alberto Merani. 2004.
- ☞ Moreno Fernández, Francisco. *Introducción a la sociolingüística y sociología del habla*. Madrid: Editorial Ariel. Primera edición, 1998.
- ☞ Not, Louis. *Las Pedagogías del Conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.
- ☞ Vallejo, Jorge. *Curso de relaciones humanas: sobre una teoría moderna de la personalidad*. Bogotá: Ediciones Prometeo, 5ª Edición, 1971.