**Resultados preliminares de las competencias escritas identificadas en textos elaborados por estudiantes de Educación**

**Preliminary results of the written competencies identified en texts developed by education students**

**AUTORAS:** Gisela Consolación Quintero Chacón\* Ana Delia Barrera Jiménez\*\* y

Teresa de Jesús Molina Gutiérrez \*\*\*

\* Universidad Nacional de Educación, Ecuador: [**gishelinaq@hotmail.com**](mailto:gishelinaq@hotmail.com)

\*\*Universidad Nacional de Educación Ecuador: [**abarrerahh@gmail.com**](mailto:abarrerahh@gmail.com)

\*\*\* Universidad Nacional Abierta Venezuela: [**teresaj.molina@gmail.com**](mailto:teresaj.molina@gmail.com)

**Resumen**

La escritura académica en las universidades es un indicador fundamental de desarrollo, requiere la adquisición y aplicación de competencias que satisfagan las demandas sociales y profesionales que le son inherentes. Específicamente, en la formación de profesionales de la Educación adquiere una connotación especial la práctica de competencias para la escritura como garantía para producir nuevos significados y para el tratamiento didáctico. A pesar de que se han hecho esfuerzos por mejorar la escritura académica persisten las dificultades en la producción escrita de los estudiantes universitarios, por ello el objetivo general de la investigación fue: Evaluar la dimensión sintáctica en los textos elaborados por los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Mérida-Venezuela. Se realizó un estudio mixto exploratorio y descriptivo. En la investigación se dio preeminencia al paradigma cualitativo dada la naturaleza del objeto de investigación como lo es la producción escrita de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo en cuatro fases: I) estudio del estado del arte, II) diseño y construcción de los instrumentos de recogida de datos, III) proceso de validación de los instrumentos y IV) análisis de los resultados y posibles. Los resultados que se obtuvieron permitirán obtener información valiosa para concebir acciones concretas desde el punto de vista didáctico, que actúen a favor de propuestas innovadoras para el mejoramiento del proceso de escritura en la formación de profesionales de la Educación.

**Palabras clave**: escritura académica, estudiantes de educación, dimensión sintáctica.

**Abstract**

Academic writing in universities is a key indicator of progress requires the acquisition and application of skills to meet the social and professional demands that are inherent. Specifically, in the formation of education professionals has a special connotation for practicing writing skills as collateral to produce new meanings and for educational treatment. Although there have been efforts to improve academic writing difficulties persist in the written college students production, so the overall objective of the research is: To evaluate the characteristics of the written production of university students from the Faculty of Education four countries: Cuba, Venezuela, Peru and Ecuador. a joint study structured from the exploratory and descriptive will be made. prominence be given to qualitative paradigm given the nature of the research object as it is written production of students in research. Research will be carried out in five phases: I) study of the state of art, II) design and construction of instruments for data collection, III) validation process instruments y IV) analysis of the results and possible proposals a The results will gain valuable information obtained will allow four countries compared to devise concrete actions from the educational point of view, act in favor of innovative proposals for improving the writing process in the training of education professionals.

**Key words:** academic writing, education students, syntactical dimension

\* Este artículo es un avance parcial del proyecto de investigación titulado: Evaluación de las principales características de escritura académica de estudiantes universitarios de la carrera de Educación y de las concepciones didácticas de los docentes para la enseñanza de la escritura en cuatro países: Venezuela, Ecuador, Cuba, y Perú; el cual fue presentado como ponencia en el II Congreso Internacional de Ciencia y Tecnología, llevado a cabo en la Universidad de Machala, Machala 23 al 25 de noviembre de 2016.

**Planteamiento del problema**

La escritura académica en las universidades es un indicador esencial de desarrollo, requiere la adquisición y aplicación de competencias que satisfagan las demandas sociales y profesionales que le son inherentes. Específicamente, en la formación de profesionales de la Educación adquiere una connotación especial la práctica de competencias para la escritura como garantía para contribuir a una formación de excelencia.

En el estudio exploratorio realizado acerca del tema, se constató que si bien se aprecian avances desde el punto de vista didáctico, en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, no se logran erradicar las insuficiencias que caracterizan al proceso y al producto en cuestión por parte de los estudiantes, a tal punto que se habla de un analfabetismo académico (Carlino, 2003 y 2013); lo que revela una contradicción entre la aspiración al respecto y la realidad que continúa evidenciándose con relación a la comunicación escrita. Contradicción que se agudiza en la formación de profesionales de la Educación, quienes a su vez tienen a su cargo el tratamiento didáctico de dicho proceso en sus futuros alumnos. La escritura, por ende, se convierte en un punto de mira de extraordinaria importancia, que va más allá del profesor de Lengua de las instituciones universitarias en donde se imparte la carrera de Educación para convertirse en un problema de todos, como bien lo expresa Mostacero (2009) deja de ser un problema escolar para convertirse en un problema social y público en el que el docente tiene una gran responsabilidad.

Las aulas universitarias no enseñan a escribir mucho menos a escribir los géneros más utilizados en el contexto académico, sin embargo, se les solicita a los estudiantes como parte de su actividad de estudio. Los estudiantes llegan al nivel universitario repitiendo, copiando y cuando logran escribir es a partir de un gran esfuerzo que no siempre conduce a los mejores resultados; por lo tanto, escribir es una competencia para la que no están preparados los estudiantes (García y Villegas 2015) porque tampoco los han enseñado a escribir; como bien sostiene Carlino (2004) la escritura permanece como una práctica omnipresente pero inobservable, práctica que se exige pero que no suele ser objeto de enseñanza. El problema tiene sus causas en las insuficiencias de la didáctica del texto escrito. Se continúa enseñando de manera tradicional en los diferentes niveles del sistema educativo bajo la influencia del modelo normativo de la enseñanza de la Lengua, Mostacero (2012) la llama pedagogía del error por su excesivo énfasis en los aspectos superficiales del texto, como son la ortografía, la acentuación, la puntuación o los recursos de cohesión gramatical, dejando de lado la variedad textual con sus propias estructuras y condiciones pragmáticas de su producción (Mostacero, 2010). Hay que recordar que todavía el producto y no el proceso sigue siendo lo más importante, basta sólo con observar cómo, quién y qué se corrige en un texto. No es sino a partir de las investigaciones en la Lingüística del texto que se le ha dado una importancia preponderantemente comunicativa a la escritura académica, basada en el análisis textual lo que ha generado cambios en su concepción y, por ende, en su enseñanza (Carlino 2012; Cassany, 1999a y 1999b; Roméu, 2004, 2003a, 2003b, 2002).

Escribir es un proceso complejo que comprende varias habilidades, requiere de su enseñanza planificada e incorporada al currículo no sólo como una asignatura del Plan de Estudios de la carrera, sino que debe atravesar transversalmente todo el Pensum de Estudios como un eje, idea que ya ha sido planteada por Roméu (2003a) y Carlino (2012); pero ha surgido un nuevo enfoque para escribir y es desde las disciplinas (Carlino, 2007a y 2007b) lo que debería conducir a un programa integral de la institución. Llevar a cabo estas acciones no ha sido sencillo, de allí que desde hace unas décadas en Universidades australianas y estadounidenses se han creado los llamados Centros o Programas de escritura académica como una vía para contribuir a solucionar las insuficiencias escriturales de los estudiantes universitarios. Los problemas que se presentan en la producción escrita de los estudiantes no son particulares de un país, ni de una universidad, es un asunto que involucra a todos los países y que se agudiza aún más en los estudiantes de Educación puesto que son ellos los que van a enseñar a sus estudiantes a escribir y a asumir la escritura con función epistémica o no.

La fundamentación teórica que sustenta la investigación está basaba en los aportes de Carlino (2014, 2013, 2012, 2007a, 2007b, 2004, 2003), Cassany (1989, 1998,1999a y 199b), Mostacero (2014, 2012, 2010 y 2009), Roméu (2002, 2003a, 2003b, 2004 y 2006) y Salvador (2005, 2000 y 1997).

**Objetivo**

El objetivo general del proyecto fue: Evaluar la dimensión sintáctica en los textos elaborados por los estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Mérida-Venezuela.

**Metodología**

En la investigación se asumió un diseño mixto estructurado desde lo exploratorio y lo descriptivo por la complementariedad metodológica o el diseño integral Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, (2010) como proceso complejo que implica el estudio del fenómeno en todas sus manifestaciones y relaciones; y en el que se toma en cuenta como característica fundamental la interrelación entre lo cualitativo y lo cuantitativo. En la investigación se dio preeminencia al paradigma cualitativo dada la naturaleza del objeto de investigación como lo es la producción escrita de los estudiantes. Esta investigación pretende descubrir las características del fenómeno, es decir, hacer una caracterización de hechos y situaciones que abarcan comportamientos sociales y actitudes de un grupo en particular, en este caso de la competencia escrita de los estudiantes de la carrera de Educación. Por su parte, el diseño de la investigación es de campo, ya que se observaron y recolectaron los datos directamente de la realidad.

Se aplicó una prueba diagnóstica, la prueba se organizó en tres partes. 1: datos generales. 2: lectura de texto para responder preguntas de comprensión lectora, 3: elaboración de un texto argumentativo (tres párrafos) a partir de un tópico dado y 3.1: redacción de un texto (tres párrafos) considerando una imagen presentada.

Para la descripción de los textos, se empleó una escala de 5 niveles de evaluación (Excelente, Muy bien, Bien, Regular y Mal), para cada dificultad. Esta escala permitió valorar las tres dimensiones textuales del discurso: dimensión sintáctica (integrada por 11 rasgos), dimensión semántica (contentiva de 6 rasgos) y la dimensión pragmática (estructurada en 7 rasgos).

**Técnica de análisis de datos:** El método que se empleó para la interpretación de los datos fue el Análisis del Discurso (Van Dijk, 2005), el cual permitió abordar los procesos comunicativos para describir sus estructuras a nivel textual. El análisis se apoyó en perspectivas cualitativas y cuantitativas de la investigación; en lo que atañe a la primera visión se analizaron las cualidades lingüísticas del texto mediante el Análisis de Contenido. La segunda postura se utilizó la estadística descriptiva para ponderar la presencia o ausencia de los rasgos establecidos como criterios de valoración.

En este avance parcial de la investigación se presentan solo las dificultades encontradas en la dimensión sintáctica identificadas en 41 textos elaborados por 41 estudiantes de la carrera de Educación en las menciones de: Inicial, Integral y Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Mérida, Venezuela.

**Resultados**

**Análisis de la Dimensión Sintáctica**

Los aspectos considerados en la dimensión sintáctica son los que otorgan la cohesión textual, éstos facilitan la relación de cada enunciado con los demás a través de procedimientos lógico-sintácticos, léxico-semánticos y gramaticales. Funcionan como señales que inciden en la adecuada interpretación del texto, así como hacen posible elaborarlos con estructuras organizadas (Bernárdez, 1994).

En consecuencia, el empleo de las pautas gramaticales involucra gran importancia como instrumento de regulación de la actividad de escritura, por lo cual los escritores competentes han tenido que incorporar, como una habilidad imprescindible, la corrección gramatical en atención a las reglas del sistema lingüístico y a la norma gramatical.

* **Uso de los signos de puntuación según la intención comunicativa: coma, punto, punto y seguido, punto y aparte y dos puntos**

Acerca del empleo del **indicador Usos de los signos de puntuación según la intención comunicativa: coma, punto y seguido, punto y aparte y dos puntos,** es preciso señalar que el 58,5 de los evaluados se ubicó en la calificación **Regular**, sin duda que al emplear de modo regular los signos de puntuación están restándole significado, funcionalidad y sentido al texto.

* **Uso y pertinencia de los conectores**

Con relación al indicador **Uso y pertinencia de los conectores,** el 39% de los estudiantes se encuentran en la calificación **Regula**r. Al respecto es importante comentar que en el corpus predomina un uso muy elemental de los conectores, por ello existe una importante dificultad para indicar mediante los conectores correctos las intenciones que el escritor quiere explicitar. Por ejemplo, en la mayoría de los textos argumentativos elaborados por los estudiantes son escasos los conectores de oposición, de concesión o de conclusión, estos son esenciales para indicar la orientación argumentativa.

* **Orden de los constituyentes en la oración**

En lo que respecta al **Orden de los constituyentes en la oración**, el 68% de la muestra en estudio se ubicó en la escala **Bien**, de manera que la mayoría organiza adecuadamente el sintagma nominal y el verbal, así como establecen la concordancia de persona y número.

Ejemplo de orden lineal de los constituyentes (sintagma nominal, sintagma verbal)

*El aborto es un proceso donde por distintas razones (…)*

* **Uso del verbo haber: había por habían, haya por hayan, hubo por hubieron, haya por haiga, somos por habemos, hace por hacen**

En lo que respecta al indicador **Uso del verbo haber: había por habían, haya por hayan, hubo por hubieron, haya por haiga, somos por habemos, hace por hacen,** los resultados indican que 63,4 de los evaluados se ubicó en la escala **Regular**. El siguiente ejemplo muestra una transgresión a la norma en el uso del verbo haber, muy común en contextos informales y, con menos frecuencia, en entornos formales: la pluralización del verbo haber. Este verbo, por su condición de verbo impersonal es comúnmente empleado de modo inadecuado por lo que se conjuga haciéndolo “concordar con los sustantivos adyacentes” (Bentivoglio y Sedano, 2011p. 259) cuando la norma indica que por su carácter de impersonal sólo se debe conjugar en la 3° persona del singular.

Este ejemplo permite ver cómo se pluraliza inapropiadamente el verbo *haber* porque se cree que debe concordar en número con lo que supuestamente es el sujeto de la oración.

*Casos que en la actualidad ya se nos han hecho común presenciar (*…)

* **Uso de términos unívocos**

Con relación al rasgo **Uso de términos unívocos,** el 51,2% de los evaluados, se ubicó en la escala **Mal,** lo cual es muy comprensible, dadas las carencias ya referidas, pues para emplear términos unívocos se requiere un manejo preciso del lenguaje técnico de la disciplina en cuestión, asimismo, es esencial mantener de modo constante la significación, sin que la misma esté sujeta a interpretaciones individuales.

* **Uso de la sinonimia**.

Acerca del **Uso de la sinonimia**, el 65,8% de los evaluados, se ubicó en la escala **Regular**, ello indica que existen regulares habilidades para sustituir un elemento léxico por otro, para establecer relaciones semánticas dentro del texto entre el término sustituido y el sustituto y por ende, para otorgar fluidez a la progresión temática (evita la repetición de palabras). La sinonimia corresponde a los mecanismos de cohesión léxica pues emplea los significados de los términos para establecer nexos entre las proposiciones, intervienen mecanismos de correferencialidad.

En este ejemplo se pueden evidenciar significativas dificultades para emplear el recurso de la sinonimia, por lo que el texto se hace repetitivo y no logra desarrollar el tema mediante proposiciones que lo armonicen como un todo.

*(…) Sin embargo algunas Organizaciones se oponen ya que algunas personas las utilizan para diversión y su uso causa en las personas falta de interés por realizar y ser responsables en sus actividades en la vida cotidiana (*…)

* **Uso adverbios**

El indicador **Uso de adverbios,** reportó el 65,8% de uso para la escala **Regular**. El empleo de los adverbios es un mecanismo gramatical de cohesión relacionado con la deixis temporal, son invariables y modificadores.

En el siguiente ejemplo, el empleo del adverbio *debidamente*, aunque se puede entender como un marcador de énfasis, su empleo enrarece el significado, porque alude a lo que es apropiado, adecuado, justo; significado que se contrapone a la negación con el condicional *no debería;* de manera que rompe la regla de coherencia acerca de que los enunciados no deben contradecirse.

*(…) y eso siempre ocurre y es algo que debidamente no debería ser quitarle la vida a un ser humano (*…)

También se encuentra en el corpus el uso inapropiado del adverbio *donde* para indicar idea de tiempo.

(…) *es un tema que se da mucho en los adolecentes [adolescentes] ya que es donde se provoca el aborto por la falta de comunicación(*…)

**Conclusiones**

De los (7) rasgos estudiados correspondientes a la dimensión sintáctica (tres (5) se calificaron de Regulares, uno (1) se evalúo como Bien y uno (1) como Mal. Esa inadecuación determinó que la mayoría de los textos estudiados se organizaran en frases aisladas, cargados de repeticiones innecesarias, abundantes transgresiones a las convenciones ortográficas, con predominancia del lenguaje coloquial, así como plagados de ambigüedades. Lo cual representa una gran limitación ya que el empleo adecuado de los recursos cohesivos repercute en la reducción del esfuerzo para procesar la información.

Las carencias evidenciadas en el corpus analizado, limita a los estudiantes, las posibilidades ciertas de valerse eficientemente del potencial epistémico que alberga la escritura, el cual de acuerdo con Carlino (2003) “no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber” (p.411) y menos aún pueden relacionar el saber sobre la temática abordada con el conocimiento de los requerimientos situacionales de la redacción: fines y destinatario.

Asimismo, la preocupación que genera la precariedad comprobada en el manejo de las competencias lingüísticas de estos estudiantes, es potenciada cuando se considera que la escritura académica, entendida como el registro lingüístico en el que se comunican los universitarios, es concebido como una forma de la lengua socialmente reconocida, mediante la cual se produce y legitima el conocimiento académico (Hernández, 2009); así que hacerse competente en su uso implica no sólo el éxito como estudiante, sino también contar con el poder para dirigirse y comunicarse con quienes “detentan las formas legítimas del lenguaje oral, escrito o multimodal” (2012 p.3), lo que además involucra el empleo del lenguaje con voluntad propia. Premisa que es corroborada por Agudelo (2006), al puntualizar que los estudiantes todavía no han adquirido plena consciencia de que los “hábitos intelectuales (leer y escribir) son tan inherentes a la vida académica como el hablar y escuchar lo son a la vida cotidiana” (p.1).

Finalmente, es relevante precisar que no obstante, esta situación nada satisfactoria, es necesario tener muy en cuenta la complejidad que revisten los procesos de lectura y escritura, pues como lo indica Carlino (2004, 2005) comprensión, producción de textos y conocimiento son inseparables, asimismo no se puede obviar que estos estudiantes se están enfrentando a una cultura que les resulta ajena, tanto en las prácticas lingüísticas que necesitan manejar, como en el conocimiento de las áreas disciplinares pedagógicas que integran el currículo universitario.

**Referencias Bibliográficas**

Agudelo, M. (2006). Comprensión y producción textual y /o discursiva: fusión de competencias cognitiva y comunicativa. Repes [Revista electrónica). 2, (4), 1-14. Consultado el 2 de agosto de 2106 en: revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5259/251

Bentivoglio, P. y Sedano, M (2011). Problemas gramaticales en la escritura. En A.

Bernárdez, E. (1994). La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo. *Boletín de Filología*, 34, 9-32.

Carlino, P. (2014). Conceptions of writing and reading implied in tertiary teaching practices across the curriculum. Writing Research Across Borders Conference III / Recherches sur l'Écriture Sans Frontiéres III. Université Paris-Ouest Nanterre La Défense e ISAWR, Paris.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, 2013, pp. 355-381 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

Carlino, P. (2012). Escribir a través del curriculum: tres modelos para hacerlo en la universidad y una adenda. Cuadernos Pedagógicos, 1 (1) 8-21. Venezuela.

Carlino, P. (2007a). Escribir, leer y aprender en la universidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2007b). Estudiar, escribir y aprender en universidades australianas. Textura, 6 (9), 11-33.

Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. Educere, vol. 8 Nro. 26. Julio – Agosto, pp.321 -327

Carlino, P. (2003). Alfabetización académica Comunicación libre en el tercer encuentro *la universidad como objeto de investigación,* Dpto. De sociología, universidad nacional de la plata, octubre de 2002 EDUCERE, Investigación, año 6, Nº 20, Enero - Febrero - Marzo, 2003. Venezuela.

Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. España. Ediciones Paidós.

Cassany, D. (1998). Reparar la escritura. 6 ta. Edición. España. Graó.

Cassany, D. (1999 a). Construir la escritura. España. Ediciones Paidós.

Cassany, D. (1999 b). Cocina de la escritura. Barcelona, España. Anagrama.

Fairclough, N. (1993). Discurso y cambio cultural en la cultura de la empresa. En Graddol, David, Thompson, L. & Byram, M.,*Lengua y Cultura,* Clevedon (Eds.): Multilingual Matters

García, L. y Villegas, C. (2015). Lectura y escritura en la universidad: procesos fundamentales en la comunicación del conocimiento REDHECS ISSN: 1856-9331. Volumen 19 Edición No 19 Año 10 Abril – Septiembre 2015.

Hernández, S. y Fernández, B. (2010). Metodología de la Investigación. Tomo I y II. La Habana. Editorial Félix Varela.

Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros. ¿Por qué no acaban las tesis? *Tiempo de Educar*, Vol. 10, Núm. 19, enero-julio de 2009, pp. 11-40 México: Universidad Autónoma del Estado de México.Consultado el 7 de julio de 2016, en: http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31113164002

Mostacero, R. (2014). Las dificultades de escritura en el contexto de una visión dialógica del discurso. Revista Didáctica XXI de la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura, pp. 4-15. México

Mostacero, R. (2012). Dificultades de escritura en el discurso académico: Análisis crítico de una situación problemática. Legenda. Vol. 16. Nro. 14, Enero- Junio. Venezuela.

Mostacero, R. (2010). La Inversión de la pirámide cognitiva y la didáctica de la escritura. Revista de Postgrado FACE-UC. Vol. 4 Nº 7. Julio-Diciembre 2010 / 11-38. Venezuela.

Mostacero, R. (2009). La escritura y los problemas de escritura como problema público. Conferencia en el XXVIII ENDIL, Cumaná, Venezuela.

Roméu, A. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. Instituto Superior Pedagógico “Enrique J. Varona”. Ciudad de La Habana. Material electrónico.

Roméu, A. (2004). El desarrollo de la competencia para la comprensión y producción del discurso científico en la enseñanza media y superior: una propuesta interdisciplinaria. Ponencia presentada en Universidad 2004. Material electrónico.

Roméu, A. (2003a). Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario. Ciudad de La Habana. Pedagogía 2003.

Roméu, A. y otros (2003b). “El texto como unidad básica de comunicación. Características de la textualidad” en *Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Roméu, A. (2002): Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. Material electrónico. Ciudad de La Habana.

Salvador, F. y Gutiérrez, R. (2005). Atención a las dificultades del alumnado con dificultades en lectura y escritura. Aljibe.

Salvador, F. (2000). Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita. Aljibe.

Salvador, F. (1997). Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita desde la perspectiva didáctica. Aljibe.

Van Dijk. T. (2005). *Análisis del discurso*. [Documento en línea]. Consultado el 4 de mayo de 2009 en: http://es.wikipedia.org/wiki/An%C3%A1lisis\_del\_discurso