

ME.  
0062.

1323449.

**PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES.  
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE SINCELEJO**

**DALIS VERGARA GUERRA  
ENADIS VARGAS HERNÁNDEZ**



**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
2012**

**PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES.  
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE SINCELEJO**

**AUTORAS**

**ENADIS VARGAS HERNÁNDEZ**

**DALIS VERGARA GUERRA**

Informe de investigación presentado a la Dirección de la Maestría en Educación de la  
Universidad Simón Bolívar como requisito parcial para optar al título de  
**MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**ASESORA**

**MARÍA EUGENIA SIABATTO PINTO MG**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
2012**

**Notas de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

**Coordinadora de la Maestría**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

Barranquilla, marzo de 2012

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a Dios Todo poderoso quien me dio la Sabiduría y el entendimiento para llegar a feliz termino y cumplir mis sueños.

A mis padres y hermanos por sus palabras de aliento constantemente.

A mi esposo Juan Carlos por su apoyo y cariño incondicional.

A mis hijos Roberto Luis, Valeria y Leidys por cederme el espacio que debía compartir con ellos.

A Mi profesora, compañera y gran amiga Lida Pinto Doria por sus significativas enseñanzas a lo largo de mi vida profesional.

Y a todas y cada una de las personas que de una u otra forma me brindaron apoyo emocional para culminar con éxito este gran sueño.

***Dalis Vergara Guerra***

Gracias a Dios por ser la guía espiritual en mi existir., al darme sabiduría para culminar uno de mis grandes sueños.

A mis padres que aún en mi adultez continúan apoyándome emocionalmente,

A mi esposo e hijos, por soportar mis ausencias y ser mí apoyo incondicional.

A todas las personas que me brindaron apoyo emocional para que culminara con éxito esta gran meta.

***Enadis Vargas Hernández***

## CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	10
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	12
2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	13
3. JUSTIFICACIÓN	14
4. OBJETIVOS	16
4.1 GENERAL	16
4.2 ESPECÍFICOS	16
5. REFERENTES	16
5.1 ESTADO DEL ARTE	16
5.2 MARCO TEÓRICO	19
6 DISEÑO METODOLÓGICO	37
6.1. ENFOQUE METODOLÓGICO	37
6.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	37
6.2.1 Ámbito de la investigación	37
6.2.1.1 Unidades de análisis o estudio	37
6.2.1.1.1 Universo	37
6.2.1.1.2 Población	37
6.2.1.1.3 muestra	38
6.2.1.2. Fuentes de información.	38
Fuentes primarias	38
Fuentes secundarias	38
6.2.2. Instrumentos, técnicas y estrategias para la recolección de información	38
6.2.2.1. Instrumentos de investigación	40
6.2.2.2. Criterios de rigurosidad en la investigación	40
6. 3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.	41
6.3.1. Procedimientos	41
6.3.2. Procesos	41
6.3.2.1. Fase de análisis operativo	41
6.3.2.2. Proceso de análisis documental, descriptivo e interpretativo	41
6.3.2.3. Fase de intervención de la realidad.	41
6.4 RESULTADOS ESPERADOS	42
7. PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE SINCELEJO	43
7.1 ORIENTACIÓN DEL MODELO DE ESTUDIANTE DE LA	43



LICENCIATURA EN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN	
7.2 ANÁLISIS DE LOS MÓDULOS UTILIZADOS PARA LOS PROCESO DE ENSEÑANZA EN LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES	45
7.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS TEXTOS ESCRITOS PRODUCIDOS POR LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE LENGUA CASTELLANA Y HUMANIDADES	54
CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES	60
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Caracterización de los estudiantes de la licenciatura de básica con énfasis en humanidades	45
Tabla 2. Nivel de escolaridad de los docentes en la licenciatura de educación básica con énfasis en humanidades (CECAR, 2011)	47
Tabla 3: Consolidado de actividades planteadas en los Módulos para producir textos escritos.	50
Tabla 4. Consolidado por Líneas de Módulos	50
Tabla 5. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (Estructura)	52
Tabla 6. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (Redacción)	54
Tabla 7. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (Ortografía)	55
Tabla 8. Estado Civil	70
Tabla 9. Nivel de escolaridad de los docentes	71
Tabla 10. Matriz de Módulos de la Línea de Pedagogía	72
Tabla 11. Matriz de Módulos de la Línea de Lingüística	74
Tabla 12. Matriz de Módulos de la Línea de Literatura	75
Tabla 13: Matriz de Módulos de la Línea de Electiva	76

## ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Sistematización de objetivos y resultados esperados	42

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfica 1: Estado civil de los estudiantes	70
Gráfica 2: Modalidad de pago de los estudios	71
Gráfica 3: Nivel de escolaridad de los docentes	72
Grafico 4: Análisis Módulo de Pedagogía	74
Gráfica 5. Análisis Módulo de lingüística	75
Gráfica 6. Análisis Módulo de Literatura	76
Gráfica 7. Análisis Módulos de Electiva	77
Gráfica 8. Actividades Planteadas para Producir Textos	77
Grafico 9: Módulos que contribuyen a fortalecer la producción de textos	78
Gráfica 10. Producción Textual Escrita de los estudiantes de CECAR	79
Grafico 11: Estructura de la producción textual en los estudiantes	80
Grafico 12: Redacción	81

## ÍNDICE DE ANEXOS

Pág.

INSTRUMENTO 1. Matriz para evaluar textos escritos de los estudiantes de educación básica con énfasis humanidades lengua castellana – CECAR	65
INSTRUMENTO 2. Entrevistas a docentes	66
INSTRUMENTO 3. Encuesta	68
Cronograma de actividades	70
Sistematización de información recolectada (Estudiantes y docentes)	71

## RESUMEN

En esta investigación se aborda un fenómeno comunicacional, lingüístico y educativo como lo es la comprensión y producción de textos escritos académicos en la Universidad. Para los estudiantes de la modalidad a distancia son muchas las demandas lingüísticas y cognitivas asociadas con la lectura y escritura crítica que no han logrado generalizar en experiencias de aprendizajes previas. Sin embargo, constituye un reto mayor para el docente especialista del nivel universitario de esta modalidad, conjugar tanto la atención de esas debilidades académicas de sus estudiantes, como la de su formación pedagógica. El análisis define la caracterización de la producción textual escrita de estos estudiantes a partir de los apoyos didácticos utilizados por los docentes, permitiendo vislumbrar los factores que promueven desarrollar competencias comunicativas en ellos.

**Palabras claves:** producción textual escrita, lectura, escritura, competencias comunicativas

## ABSTRACT

This research addresses a phenomenon of communication, language and education as to understand and produce academic texts in college. For students of distance learning there are many linguistic and cognitive demands associated with reading and critical writing that have failed to generalize previous learning experiences. However, it is a major challenge for the specialist college teachers of this modality to combine both the attention of these academic weaknesses of their students as their pedagogic training. The analysis defines the characterization of the written textual production of these students, allowing a glimpse into the factors that encourage them to develop communicative skills.

**Key words:** *Written textual production, reading, writing, communicative skills.*

## INTRODUCCION

La presente investigación es la reflexión que han generado las investigadoras relacionada con la producción textual escrita, en los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, en la modalidad a distancia de la Corporación Universitaria del Caribe. Esta responde a la preocupación manifiesta de los docentes al detectar diversas dificultades de los estudiantes universitarios, del programa en estudio, específicamente en lo referente a la comprensión y producción de textos escritos a nivel académico universitario.

De esta manera, la presente investigación, busca identificar el desarrollo de los procesos de producción textual escrita en los estudiantes de educación a distancia del programa en estudio a partir de los apoyos didácticos y las actividades que proponen los docentes para desarrollar la producción textual escrita. Además, realizar una caracterización de los procesos formativos y de producción textual escrita; analizando los contenidos didácticos de los módulos desarrollados en el programa.

Con respecto a la fundamentación teórica, se tuvieron en cuenta las conceptualizaciones relacionadas con la educación, la Pedagogía y la didáctica aplicadas a un nivel universitario; citándose a autores como Sáenz B, O (Dir.); Blázquez, F; Delgado, M; Fernández, P; López, M; Molina, S; Rico, M; Rodríguez, M y Salvador F (1986). Sobre la Producción Textual, se tomaron como referencias las teorías de Van Dijk, fundamentada en la teoría sociocultural de Vigostky; Otro aporte significativos a la presente investigación fue Martínez (1994; 2001), con los postulados relacionados con el desarrollo gradual de la producción textual por niveles propios del análisis del discurso y la situación de enunciación.

Respecto a la metodología utilizada en la investigación fue de tipo mixto, puesto que se recolectaron, analizaron y vincularon datos tanto cuantitativos, como cualitativos en un mismo estudio, lo cual permitió la participación e interacción entre estudiantes y docentes, construyendo así el conocimiento de la realidad que viven los alumnos de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, en relación con la producción textual a través de discusiones y análisis. Además, admitió realizar una reflexión pedagógica sobre la práctica social, capacidades y criterios para comprender e inferir el entorno sobre las necesidades, intereses, y problemas que tiene el estudiante en la producción textual.

La investigación se desarrolló a través de técnicas cualitativas y cuantitativas. Dentro de las cuantitativas se aplicaron encuestas, la cual facilitó la información objetiva de la población estudiantil obteniendo como resultados una caracterización tanto de los estudiantes como de los profesores en aspectos generales. Dentro de las técnicas cuantitativas se utilizaron reuniones, observaciones, interpretaciones y análisis de los textos producidos por los estudiantes, se desarrollaron preguntas abiertas con el fin de



establecer posibilidades de conocimiento, y se propiciaron diálogos con los docentes, teniendo en cuenta la información que se fue consolidando.

La población objeto de estudio la constituyeron estudiantes del programa de Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Humanidades, de los Centros de Atención Tutorial CAT Montería, Tierralta, Valencia y Montelíbano; cuya población total en el programa es de 342 estudiantes, equivalente al 100%. De los cuales se tomó una muestra del 20%, equivalente a un total de 68, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente entre los semestres: I, II, VI, VII, IX y X. Al mismo tiempo, se escogieron los docentes que se desempeñan como tutores en estos programas para realizarle las entrevistas.

Finalmente, el análisis y discusión de resultados se realiza con la caracterización de la población estudiantil de la Licenciatura en estudio, se analiza la estructura de módulos utilizados respecto a la producción textual en el programa en mención y se hace una caracterización de los textos escritos producidos por los estudiantes, presentándose las conclusiones y recomendaciones.

Con la presente investigación se espera propiciar un diálogo de saberes relacionado con el mejoramiento de los procesos académicos en los programas a Distancia

## **PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES. CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE SINCELEJO**

### **1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

Existe una marcada tendencia hacia el rezago académico frente a las condiciones productivas textuales en que los estudiantes universitarios de modalidad a distancia en el programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades – Lengua Castellana, razón por la cual los docentes desarrollan acciones académicas, administrativas e investigativas para la eficiente asunción de estrategias para la comprensión y producción de textos escritos a nivel académico universitario.

Esta construcción estructural, de redacción y de ortografía, en los trabajos escritos, ensayos, relatorías, protocolos, resúmenes, comentarios, talleres de los módulos, evaluaciones, entre otros, evidencia las dificultades en la comprensión y producción de textos escritos, aún a punto de graduarse esta falencia es evidente en la gran mayoría de los estudiantes.

Estas dificultades, relacionadas con la comprensión y producción de textos escritos, al igual que el desconocimiento de estructuras de redacción, la organización de párrafos y la identificación de ideas centrales, jerarquización y organización de la información y de estructura textual, de acuerdo al tipo de texto solicitado, visibilizan la deficiencia en el desarrollo de un plan previo y sistemático al momento de escribir, desconociendo los géneros y las convenciones de la escritura académica, que en su gran mayoría, tienen problemas de coherencia y de cohesión en el impulso de las ideas o transcripciones literales de los textos que leen, dejando de lado la apropiación y valoración crítica integral del texto.

Otro aspecto de suma importancia es el componente puntuación, en donde se advierte el uso de estructuras sintácticas muy extensas, con escaso uso de signos de puntuación que indican el completamiento de proposiciones. De este modo, los signos de puntuación utilizados se reducen a la coma, como sustituto de todos los otros signos, y escasos puntos seguidos y apartes. Así mismo, el vocabulario es restringido, utilizan pocos conectores al momento de argumentar sus ideas, desconocen sinónimos y antónimos pero fundamentalmente utilizan más códigos restringidos que elaborados en la mayoría de las disciplinas. De tal suerte, el aspecto ortográfico de los textos presentan uso inadecuado de las reglas de acentuación por lo general no colocan tildes, uso de las mayúsculas, uso de las letras, entre otras.

La problemática presentada por el estudiante a nivel universitario, tiene su origen desde la primaria y secundaria, donde posiblemente los docentes no generaron

aprendizajes que permitieran desarrollar las habilidades y destrezas comunicativas básicas para su formación, de donde se desprende el siguiente interrogante ¿Qué se está desarrollando en lecto -escritura en los primeros años de vida escolar? Aspecto que no se abordan de manera abierta en esta investigación, no obstante, serán objeto de direccionamiento a partir del análisis de la información y de los datos que resulten en el transcurrir de la investigación. Es importante resaltar como los docentes en los procesos de formación que no corresponden a la asignatura de Lengua Castellana no exigen con rigurosidad la producción textual escrita, aludiendo a la falta de responsabilidad formativa del área o asignatura, evidenciando una actitud apática frente al desarrollo de las competencias lecto-escriturales básicas; sin embargo, algunos docentes logran desarrollar en las diferentes asignaturas dichas competencias mediante la utilización de ensayos, narraciones, cuentos, metáforas entre otros. En este mismo sentido, es importante resaltar la indiferencia de los docentes al no corregir la producción de texto del estudiante, muy a pesar a que estos maestros no hacen parte del área lingüística o Lengua Castellana, al considerar que no es su obligación, en virtud a que su responsabilidad solo se restringe al saber disciplinar asignado.

Por todo lo anterior, los docentes deben no sólo enseñar el saber sino que deben ayudar al estudiante en el desarrollo de las competencias y la atención de las debilidades encontradas en su producción textual, como también apoyar el desarrollo de las competencias comunicativas en estos. Por lo que se requiere enfatizar en los apoyos didácticos suministrados a los estudiantes (módulos); puesto que estos proporcionan las directrices necesarias, las cuales constituyen un pilar fundamental en la alfabetización académica universitaria.

Es de considerar entonces, que se hace necesario preguntar ¿Cómo se desarrollan los procesos de producción textual escrita a partir de los apoyos didácticos utilizados por los docentes en los estudiantes de Educación a distancia del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe?

## **2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

Para lograr una mejor indagación sobre la investigación planteada, es importante trazar los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las características que conforman el universo en la investigación desde los aspectos sociales, económicos y académicos, en los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe?
- ¿Cómo influyen los contenidos didácticos de los módulos desarrollados en la producción textual escrita por los estudiantes del programa de Licenciatura en

Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe?

- ¿Cuáles son las categorías más importantes o determinantes en los textos escritos producidos por los estudiantes del programa de Educación a distancia del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe a partir de sus elementos formales?

Las anteriores preguntas permiten tener un proceso adecuado, si la investigación que se emprende va a evidenciar a partir de la observación, las relaciones que se puedan encontrar, o la comprensión de una explicación del fenómeno estudiado.

### **3. JUSTIFICACIÓN**

Presentar una serie de condiciones reales que pueden ser resueltas a partir de lograr una indagación o búsqueda de la información que viabilice la exploración, generando un alto interés y significado en la población objeto de la investigación resulta ser un mecanismo eficiente al momento de estructurar una forma de incorporación a la problemática de la producción textual en los estudiantes universitarios. En este orden de ideas, la lectura se configura como aquella en la cual se recurre para dar satisfacción a determinadas necesidades intelectuales, siendo un diálogo entre el lector y el universo académico, produciéndose una forma de comunicación sistémica autor-lector. Sin embargo, para que ésta se produzca, se precisa el estado del lector en un momento dado; éste debe encontrarse bajo puntos de contacto con el texto, debido a que leer es un acto del presente espiritual de las personas. De este modo, cuando se trata de incentivar el hábito de la lectura, es necesario tener en cuenta el índice de información en que se fundamenta el conocimiento del ser, por lo que se asume que entre el 80 y 90 % se adquiere por este medio, siendo éste una forma eficiente de construcción de conocimiento, luego de la oralidad.

De todo esto, el dominio de la lectura y la escritura, es un factor relevante y determinante en la calidad de los procesos de formación, hasta el punto que muchos de los problemas a los cuales se enfrentan los estudiantes al acceder a la educación superior conlleva una serie de falencias las cuales son atribuidas a la Educación Básica y Media, por lo que al llegar a la universidad, es ésta la que debe asumir el compromiso y responsabilidad de su proceso académico; muy a pesar de que uno de los elementos estructurantes de la educación superior es el fortalecimiento de las competencias científicas de los estudiantes mediante el desarrollo de altas capacidades como pensadores y analizadores de textos (Carlino, 2005).

En este sentido, la universidad se constituye en una comunidad académica basada en la producción textual, entendida como aquella que gira alrededor de la producción, recepción y el uso social de textos, cuyos significados están mediados por prácticas sociales, e intercambios comunicativos. Una comunidad cada vez más heterogénea, formada por grupos de personas con intereses profesionales muy diferentes y que

conforman un complejo tejido de programas de estudio, carreras, especializaciones y sub-especializaciones; una comunidad que se constituye en la práctica misma de sus propios dialectos y discursos altamente diferenciados.

Visto de este modo, el estudiante que ingresa a la universidad debe estar preparado desde las competencias básicas de lecto-escritura, por lo que se espera que su formación en competencias profesionales y específicas, deben asumirse a partir de las nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento. Al igual que un inmigrante que llega por primera vez a un país desconocido, la entrada del estudiante a la universidad significa una iniciación a los lenguajes propios de las disciplinas, constituidas no sólo por un corpus de conceptos y modelos metodológicos, sino también por un repertorio de prácticas discursivas históricamente construidas, que se traducen en diferentes modos de hablar, leer y escribir, y sin las cuales un estudiante quedaría desarmado para entrar a formar parte de la cultura académica (Carlino, 2005). Es por ello, que la necesidad de hacerse parte de esta comunidad supone aprender su idioma, sus códigos y sus hábitos característicos, sin que ello signifique que el estudiante tenga que abandonar del todo los suyos.

Así, el estudiante no-apropiado de lecto-escritura eficiente, se incorpora a la estructura universitaria con la visión de que la universidad debe ofrecerle mejores procesos de adaptación en los contextos en los que se tiene que desenvolver. Todo esto permite acceder a nuevos conocimientos, gozar de la literatura y los mundos que ella abre y estar en mejores condiciones para enfrentar el futuro. Es entonces este contexto de personas lectoras quienes tienen mayores posibilidades de insertarse en el mundo laboral, de interactuar socialmente y desenvolverse como ciudadanos críticos y participativos, siendo la lectura el vehículo que permite el encuentro imaginario con los otros y promueve procesos de análisis, crítica, comparación, confrontación y nuevas búsquedas.

Es necesario entonces, desarrollar procesos investigativos que apunten al establecimiento de pautas que permitan a la Universidad, reflexionar, direccionar, promover y plantear políticas que contribuyan a la alfabetización académica universitaria; específicamente en la formación de un profesional no sólo de la educación a distancia sino de todos los estudiantes universitarios. Por lo que resulta importante el requerimiento de docentes que facilite el proceso de desarrollo de la lecto-escritura, en razón a que cada estudiante por su condición de ser educación a distancia es un aprendizaje individualizado, debe tener un mejor dominio en los usos de la lectura, la escritura en las diversas áreas del conocimiento, de tal forma, que se les brinden las herramientas para apropiarse de ellas. Es por ello, que a través de esta investigación se vislumbran algunos elementos característicos de la comprensión y producción textual, aportando herramientas didácticas - pedagógicas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, tendiente a desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas.

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 GENERAL**

Analizar el desarrollo de los procesos de producción textual escrita en los estudiantes de Educación a distancia del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe a partir de los apoyos didácticos de producción textual utilizados por los docentes

### **4.2 ESPECÍFICOS**

- Caracterizar la población que conforman el universo en la investigación desde los aspectos sociales, económicos y académicos de los estudiantes.
- Interpretar los contenidos didácticos de los módulos desarrollados, que promueven la producción textual escrita en los estudiantes
- Categorizar los textos escritos producidos por los estudiantes.

## **5. REFERENTES**

### **5.1 ESTADO DEL ARTE**

La importancia que tiene el lenguaje en la formación universitaria puede sintetizarse en sus tres funciones principales: una función comunicativa, en cuanto sirve como instrumento para enseñar, evaluar y hacer público el conocimiento; una función social, como mediador en las relaciones interpersonales, los acuerdos y los proyectos cooperativos; y una función epistémica, como herramienta intelectual y de aprendizaje. El énfasis que se le ha dado a la primera de estas funciones ha hecho que se subestime la importancia que tiene el lenguaje como herramienta Pedagógica, Psicológica y cultural y como mediación en los procesos de formación propios de la educación superior. Peña (2008)

Es por ello, que se resaltan algunas investigaciones relevantes, entre ellas una a nivel local de Doria, R., Pérez, A., y Peinado, A. (2011). Para qué se lee y se escribe en La Universidad Colombiana: El caso de la Universidad de Córdoba – Montería. En ella se realiza un análisis acerca del qué y para qué se lee y se escribe en dicha Universidad, con base en los datos arrojados por una encuesta aplicada a estudiantes de distintos programas presenciales con el fin de proponer unas orientaciones de política al respecto; La metodología asumida fue de carácter descriptivo e interpretativo y etnográfico, en la que el tratamiento de la información se aborda desde dos perspectivas: una cuantitativa para el análisis de los datos de una encuesta aplicada a

estudiantes que explora sobre sus prácticas de lectura y escritura. Otra, cualitativa para el tratamiento de los datos provenientes de documentos de política institucional relacionados con la lectura y la escritura universitaria, programas curriculares de asignaturas que se ocupen de la lectura y la escritura académica, entrevistas a docentes, grupos de discusión con estudiantes y docentes para profundizar en aspectos temáticos indagados a través de la encuesta, estudios de casos de algunas prácticas académicas que son valoradas positivamente por los estudiantes. Concluyéndose que las prácticas de lectura y escritura que más predominan en la universidad giran en torno a la asignatura y por ende a la evaluación.

Por otra parte, se encuentran varias investigaciones a nivel nacional como la de González, B y Vega V. (2008). Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda. El informe reconoce lo que no es habitual, la conciencia que los docentes de las diferentes asignaturas tienen de la importancia de la lectura y la escritura en la universidad y las tareas que realizan con el objetivo de incidir en dichas prácticas. El rigor metodológico fue apoyado en variados instrumentos (pruebas, encuestas, entrevistas, diarios de campo, documentos) fundamentado de las reflexiones destinadas a la intervención pedagógica, que pueden orientar las acciones desarrolladas en este campo por otras instituciones educativas. Concluyendo que si realmente se quieren dejar atrás las concepciones que ubican la responsabilidad de la alfabetización en el estudiante y los programas que limitan la formación en lectura y escritura al dominio de una serie de esquemas o técnicas, es necesario continuar con este camino de indagación y de acción, pero fundamentándose en el reconocimiento efectivo de lo que sucede en las aulas.

Así mismo, se encontró un trabajo investigativo de Córdoba, J. C. (2009). Representaciones sociales de los profesores y los estudiantes de la carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana sobre la lectura y la escritura (Tesis de doctorado) Bogotá – Colombia. En esta investigación se comparan, describen y caracterizan, las representaciones sobre la lectura y la escritura de profesores y estudiantes de primer semestre de la Facultad de Psicología. A partir de su discernimiento, se analizan las convergencias y divergencias en las representaciones sobre la lectura y la escritura entre los distintos participantes de la actividad académica. Y por último, se derivan las implicaciones en el aprendizaje de los estudiantes a partir de las diferencias en las representaciones sobre la lectura y la escritura de los profesores. Concluyéndose que el proyecto pedagógico de la educación superior debería enmarcarse dentro de una estructura colectiva, donde el aprendizaje se produzca a partir del desarrollo cognitivo y análisis de los actores que lo involucran; que los profesores fomenten en los estudiantes esa sed de aprendizaje por lograr aprender, y que el entusiasmo se produzca a partir de la revisión de las ideas propuestas por cada uno de estos.

En lo tocante, a nivel internacional es significativa la investigación de Moreno, S. (2005). Titulada "Escritura Académica, Haceres Investigativos, Quehacer Pedagógico en el aula Pedagógico". De la Universidad de los Andes-Mérida /Venezuela, Específicamente trata de lo que habitualmente ocurre a nivel universitario en cuanto al

desarrollo de sus componentes de interpretación y producción como herramienta insustituible para participar en la cultura del conocimiento y acceder a las nociones de las disciplinas, elaborarlas y asimilarlas, Contiene los resultados del trabajo realizado en la línea de interpretación y composición de textos académicos, realizados con los estudiantes de pregrado y posgrado. Su intención es mostrar dudas y plantear interrogantes que lleven a reflexionar sobre los problemas confrontados y descubrir cómo enfrentarlos.

Por último, se resalta la investigación realizada por Fregoso. P. G. (2008) problemas del estudiante universitario con la redacción, un estudio de caso en los niveles de Licenciatura y Maestría. Universidad de Guadalajara. Cuyo propósito consistió en precisar los problemas más frecuentes en la redacción de estudiantes universitarios, en este caso 126 jóvenes distribuidos en cuatro grupos pertenecientes a las licenciaturas de Odontología, Nutrición y Contaduría, así como a la maestría en Enseñanza de las Ciencias. Los hallazgos revelan limitaciones serias en materia de expresión escrita y proporcionan información idónea para aplicar algunas medidas correctivas.

Los anteriores trabajos son un aporte muy significativo a tener en cuenta en el desarrollo de ésta investigación, la cual aunque maneja una temática similar: "Producción Textual Escrita en estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, de la Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo". (2011). Es de anotar que lo que hace especial la presente investigación a diferencias de las experiencias anteriores, es que ésta responde a esfuerzos de un grupos de docentes, preocupadas por los bajos niveles de desempeño en lectura y escritura que presentan sus estudiantes universitarios, por lo que se pretende caracterizar, analizar y categorizar, los diferentes factores que intervienen en los procesos de producción textual escrita; ya que esta es un pilar fundamental en la alfabetización académica universitaria.

## **5.2 MARCO TEÓRICO**

### ***Educación, pedagogía y didáctica en la educación superior***

Los sistemas de Educación Superior, especialmente en América Latina y el Caribe, generan expectativas alrededor del desarrollo formal de la producción científica e investigativa en los estudiantes, investigadores y docentes de las instituciones de educación. El caso Colombiano, ha orientado su proyección hacia la enseñanza, la investigación y la proyección social de acuerdo con las políticas establecidas por el MEN. El modelo se centra en la formación profesional y la constitución de agentes de cambio social, garantizados por el mejoramiento de la calidad, dependiendo en gran medida del sentido y orientación de cambio, lo cual condiciona la práctica pedagógica y la formación de los profesores.

El sentido de cambio es de amplia participación de la base académica, se orienta a producir en las aulas de clase los currículos, la investigación, y la proyección social de las instituciones, lo mismo que propiciar el paso de los discursos y las responsabilidades hacia acciones vinculadas con los problemas académicos y las condiciones reales de la práctica Pedagógica.

Las nuevas comprensiones pedagógicas del cambio en educación no han logrado penetrar como lo plantea Ibarra O. (2000)

“se mantiene intacta una visión tradicional de la Pedagogía como un conjunto de recetas e instrumentos de exclusiva aplicación en el aula, pero cuya presencia no afecta las concepciones previas de profesores, respecto a las cuestiones teóricas y prácticas que constituyen la esencia de la educación superior como son la formación profesional, la investigación, el servicio en el marco de la realidad, la re significación y la re contextualización del conocimiento” (p. 20).

En este orden de ideas, el proceso de comunicación formativa se orienta en términos de la acción comunicativa ( Habermas, 1989) en donde la comprensión posible de la realidad en toda su complejidad y al mismo tiempo cumple la función coordinadora de las acciones humanas a partir de los procesos de comprensión racional. (Hoyos G.: 2000: 83). Para lograr este objetivo es necesario, que el lenguaje represente como medio específico del entendimiento, el instrumento cognitivo por medio del cual

“la acción lingüística sea capaz de explicar y expresar en el lenguaje lo que el hombre hace cuando actúa. Inicia entonces, por reconstruir la base universal del habla, para identificar los presupuestos universales de los datos de habla consensuales, porque tenemos que abandonar la perspectiva del observador de hechos y pensar en lo que necesariamente debemos presuponer en nosotros mismos y en los demás como cualidades normativas de la posibilidad de entendimiento” (Hoyos G. 2000: 83)

Se hace necesaria además, una reflexión sobre quiénes son los estudiantes, de dónde proceden, cuáles han sido sus experiencias de vida, que tipo de formación han recibido, qué ejemplos de vida han mediado sus experiencias. La población usuaria de las Facultades de Educación en especial de las instituciones públicas y oficiales, son personas de estratos sociales bajos, medios y en algunos casos de clase alta baja, donde los factores de clase regulan la estructura de la comunicación en la familia y, por tanto, la orientación sociolingüística inicial en los niños.

Esta característica de los factores de clase y su regulación en la institucionalización de los códigos elaborados en la educación como lo plantea Bernstein (1983), así como la forma de su transmisión y las formas de su manifestación permiten reflexionar a profundidad sobre la problemática actual de la educación y de la contextualización y desarrollo académico de los currículos en los programas de la formación de formadores.

Según Bernstein (1983)

“los códigos lingüísticos o socioeducativos se generan, reproducen, y cambian como resultado de los rasgos macro institucionales de la sociedad y se generan, reproducen, y cambian en los niveles más específicos de interacción pedagógica, tanto en la familia como en la escuela” (p. 235)<sup>1</sup>

El acceso a los códigos elaborados depende de factores psicológicos y del acceso a posiciones sociales especializadas dentro de la estructura social, por medio de las cuales se hace posible un determinado modelo de habla. Normalmente, aunque de manera inevitable, estas posiciones coinciden con un estrato que busca o posee acceso a las áreas más importantes de decisión de la estructura social. El código que el estudiante trae a la universidad simboliza su identidad social. Cuando éste es sensible al código elaborado, su experiencia escolar y académica es una vivencia de desarrollo simbólico y social. No obstante, ha limitado un código restringido de la experiencia escolar o universitaria, experiencia de cambio simbólico y social; un cambio en el código envuelve el cambio en los medios por los cuales se crean una identidad y una realidad social.

De igual forma, todo este planteamiento contribuye a la ubicación de lectores y escritores, es decir, que de acuerdo a los niveles específicos y de la estructura social se forman los escritores teniendo mayores posibilidades y condiciones aquellos estudiantes que en la universidad trae consigo una experiencia, unos hábitos de lectura, que permiten lograr niveles de procesos de análisis en el tratamiento de la información que repercute en los procesos de producción, como lo demuestra Kinstsch, V. D. (1988) “muestra que en el proceso de recuperación de la información, aquello que queda en la mente está en íntima relación con una estructura semántica que cubre

---

<sup>1</sup>Bernstein. Planteó en muchas ocasiones que su trabajo debe verse interrelacionado, el trabajo sobre los códigos lingüísticos está vital e indiscutiblemente interrelacionado con el trabajo de los dominados códigos Educativos. Es por medio del lenguaje que el orden social se interioriza y que la estructura social se incorpora en la experiencia del individuo,

toda la información del texto” (p. 163). Este proceso de identificación de la macro estructura de un texto es realmente la interpretación global del discurso como un todo; a su vez la interpretación de las diversas proposiciones del texto están íntimamente relacionadas con el tópico del discurso. Así el proceso de la información, la interpretación global de un texto depende de la interpretación lineal y la interpretación lineal depende de la interpretación global.

### ***La Pedagogía como medio para lograr en los estudiantes la producción textual***

La pedagogía debe constituir “un espacio de conocimiento intersubjetivo, de relaciones e interacciones donde la dimensión simbólica del lenguaje sea la base del intercambio pedagógico y de la socialización en la cultura científica dentro del esquema teórico de Habermas (Díaz M., 1993: 180-183).

Interpretando las ideas de Vigotsky (1973) sobre la escritura, como sistema simbólico, se puede afirmar que cumple un papel mediador en la relación entre sujeto y objeto del conocimiento, ha sido un artefacto cultural que funciona como soporte de ciertas acciones psicológicas, esto es, como instrumento que facilita la ampliación de la capacidad humana de registro, de transmisión y recuperación de ideas, conceptos e información.

Haciendo un símil, la escritura sería como el verso del juglar, que ha viajado de boca en boca hasta nosotros transmitiendo información, comunicando, permitiendo conocer otros mundos, otras formas de pensar, otros seres humanos; pero ese verso hace ya muchos años no sólo se canta sino que el hombre lo ha esculpido sobre piedra, papiro, pergamino, papel, material magnético, convirtiéndolo, como argumenta, en una herramienta para perpetuar su existencia en la tierra y como un elemento de comunicación (Rodríguez G., 2006)

Erróneamente se ha creído que los escritores nacen, no que se hacen, motivo por el cual se enfilaron todas las investigaciones hacia el campo de la comprensión lectora, olvidando que ambos procesos, lectura y escritura, son similares, que se dan con la interacción social y si la escritura se enseña, al igual que la lectura, necesita de la guía o asesoría de un adulto para que en un futuro ese niño, joven, lo pueda hacer solo.

Como puede observarse, es improbable que los estudiantes puedan escribir sobre un tema del que no poseen la suficiente información previa y al cual no pueden referirse en el nivel oral. Cooper (1998) reconoce que la escritura se produce, se lee e interpreta en contextos sociales y agrega: la escritura es una actividad social. Se hizo necesario, entonces, conseguir en los objetivos que el maestro fuera el primer espejo donde el joven o la joven se reflejaran. Adicionando otro elemento fundamental: la lectura, puesto que el semiólogo y escritor italiano Umberto Eco, afirmó: “no hay libro sin libro” y el investigador y filósofo colombiano Estanislao Zuleta lo ratifica: “sólo realmente

escribe quien realmente lee" (p.23) en otras palabras, para escribir HAY QUE LEER MUCHO.

Según Vigotsky (1973), la relación entre el pensamiento y la palabra ha sido un proceso, un construir o ir y venir del pensamiento y palabra que ha sufrido cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se ha expresado simplemente en palabras, sino que ha existido a través de ellas. Todo pensamiento tiende a conectar una cosa con otra, a establecer relaciones, se mueve, crece y se desarrolla, realiza una función, resuelve un problema.

Vigotsky (1973) expresó, que el análisis del pensamiento verbal está estrechamente ligado a la formación de la palabra como unidad de análisis. Específicamente juzga que el significado de la palabra constituye la unidad de pensamiento y lenguaje.

Dadas las condiciones que anteceden, existe una estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento, en el sentido de la manera del lenguaje y su intencionalidad para la construcción de la comunicación. Es el lenguaje quien facilita la interacción social como medio a través del cual se expresan y se comprenden las ideas, para que a su vez otras personas escuchen y entiendan lo que se transmite. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos, todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos. Es decir, todos los sucesos u operaciones, los que se perciben a través de los sentidos, se reconstruyen internamente, se convierten en hechos exclusivamente personales y esa transformación involucra varias funciones por medio de los signos, lo que para Vygotsky(1973), constituye ese lenguaje interior o pensamiento verbal, que es el regulador del pensamiento.

Por otra parte, el lenguaje es esencial para la apropiación del mundo en todas sus complejidades y sistemas. Así las cosas, la lectura y la escritura han cumplido un papel relevante en los procesos académicos y en el desarrollo de la capacidad intelectual de los estudiantes. Especialmente en los estudiantes de la Licenciatura objeto de esta investigación, ya que estas competencias han influido en el proceso de adquisición de los Conocimientos en todas las áreas, pues el aprendizaje se realiza a través de la comunicación de saberes específicos, que tienen, también, un lenguaje específico para representarse.

Según se ha visto, el escrito es el producto de un proceso largo y complejo en el que están inmersos otros subprocesos que el estudiante debe realizar agrupados en diferentes pasos: Pre desarrollo. Contiene los ejercicios de generación de ideas cuyo objetivo es estimular la creación y selección de los hechos e ideas antes de iniciar a escribir el primer borrador, El desarrollo verdadero, Es decir iniciar el proceso de transformación de las ideas en un primer borrador, las reacciones y comentarios, No solo del maestro, sino de otros maestros, compañeros y familiares, la revisión, que incluye reescrituras totales o parciales teniendo en cuenta los comentarios recibidos, la redacción, que consiste en la presentación final del texto.

Así mismo, recomienda la ayuda a los estudiantes en tres fases, fluidez, coherencia y corrección. Al inicio para superar el bloqueo de la página en blanco escribiendo todo lo que quiera o, como diría Cassany (1996) a "chorro". Estimularlos a hacer coherentes y, por último proseguir a corregirlos.

Además, el estudiante debe familiarizarse con distintos tipos de textos, poemas, editoriales, cuentos, entre otros; Y de ejercicios escritos que lo ayuden a desarrollar la capacidad narrativa y descriptiva.

Hecha la observación anterior, se debe crear situaciones de escritura con destinatarios, temas y contextos reales; de modo, que escribir se aprenda escribiendo y hacerlo no sólo en clases de Lengua Castellana, sino en todas las áreas, aprender algunas reglas gramaticales y de uso de la lengua, cuando se presente la necesidad, puesto que varias investigaciones han demostrado que una enseñanza sistemática de la gramática tiene muy poca utilidad para el desarrollo de la capacidad de escribir, el estudiante debe contar con la tutoría permanente del maestro corrigiendo o elogiando su proceso de escritura.

Con referencia a lo anterior, para Vigotsky (1973) los conceptos, cuanto al aprendizaje, demuestran como el contexto educativo han tenido un carácter dialógico, en donde el docente juega un papel importante en la cooperación que le da al estudiante. Es decir, el estudiante aprende más fácil con la colaboración del docente; es una solución que al ser interiorizada se convierte en parte integrante de él. Esta situación de interacción es llamada "andamiaje" por Woods, Brunner y Ross (1976), como el diálogo entre un sujeto experimentado en un área específica y otro novato o menos experimentado, donde el sujeto experto tiene al inicio un control mayor o casi total de la situación que debe resolverse.

El potencial de aprendizaje del estudiante puede valorarse a través de la denominada Zona de Desarrollo Próximo, concepto muy importante para ubicar el papel docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje. La Zona de Desarrollo Próximo posee un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el estudiante trabajando de forma independiente o sin ayuda; mientras que exista un límite superior, al que el estudiante puede acceder con ayuda de un docente capacitado.

Los intercambios discursivos en clase han sido considerados por diversos autores susceptibles de ser analizados como funcionamiento psicológico intersubjetivo, guardando relación con las categorías de zona de desarrollo próximo y de andamiaje. En tal sentido, se refieren las modalidades de intervención docente otorgando pistas, guiando, persuadiendo y corrigiendo los pensamientos y estrategias de los sujetos. Esto permite establecer la existencia de un límite inferior, dado por el nivel de ejecución que logra el estudiante que trabaja independientemente y sin ayuda, mientras que existe un límite superior, al que el estudiante puede acceder de forma progresiva con ayuda de un docente capacitado o un compañero más avanzado.

Finalmente, en el aprendizaje cooperativo y colaborativo, concretamente en la relación entre estudiante, docente y saberes, se pueden generar condiciones para adelantar investigaciones tales como: propósito de conocimiento, de interacción, y de producción. El aprendizaje cooperativo es aquel en que los participantes establecen metas que son benéficas para sí mismos y para los demás miembros del grupo, buscando maximizar tanto su aprendizaje como el de los otros. Se sustenta en el concepto de interdependencia positiva "todos para uno y uno para todos" (Díaz Barriga F., 2002 ).

### ***Teoría sobre la Competencia Comunicativa***

Al hablar de competencias se hace referencia a un "saber hacer en contexto"; de este modo, la evaluación no puede reducirse únicamente a indagar por el saber con que cuentan los estudiantes sobre la lengua y su funcionamiento o "saber sobre el lenguaje" tal como propone la teoría gramatical de normas de uso de los signos lingüísticos, (puntuación), tratándose de explorar el hacer con el lenguaje, es decir, el uso del lenguaje en situaciones comunicativas. De esta manera, no interesa sólo indagar, por ejemplo, si el estudiante conoce la teoría sobre la oración simple sino si está en posibilidades de producir enunciados coherentes y pertinentes en su desempeño comunicativo, en un contexto socio - cultural particular (Pérez, M., 2000).

En este orden de ideas, se entiende que no se piensa en hablantes y oyentes ideales que usan el lenguaje según unas normas lingüística universales, sino de sujetos situados en un espacio social y cultural y en un tiempo determinados, con necesidades de comunicación e interacción concretas en las que el lenguaje juega un papel central, pero cuyo uso resulta determinado por las características del contexto. Es por ello, el objeto actual de evaluación de la producción escrita puede entenderse como la exploración de las posibilidades de usar el lenguaje para producir textos que cumplen una función comunicativa y que tienen sentido (competencia comunicativa / competencia pragmática) y que responden a características textuales y lingüísticas (competencia lingüística / competencia textual).

Tal como se ha planteado, en los lineamientos curriculares actuales para el área, la competencia lingüística, en la gramática generativa de Chomsky (1957 - 1965), referida a un hablante oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no. La interpretación pedagógica que se hizo de estas ideas derivó en una orientación normativa e instrumental, basada en la teoría gramatical, y tomando como centro la lengua como objeto de estudio: la morfología, la sintaxis y la fonética eran aspectos a los que se dedicaba gran parte de las acciones de la escuela. Los currículos en el campo de lenguaje estaban marcados por un gramaticalismo y memorización de las normas lingüísticas. No obstante, se quiere decir con esto, que estos aspectos carezcan de importancia para el trabajo escolar, lo que está en cuestión es si sobre ellos debe recaer el acento.

En relación con este último, frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Hymes (1962), referida al uso del lenguaje en actos de comunicaciones particulares, concretas y sociales e históricamente situados. De este modo, se introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Al respecto el investigador de la Universidad Pedagógica de Colombia, Pérez, A., (2000:107), plantea: El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuando no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aun más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa.

En este mismo sentido, y desde una perspectiva semiótica, Greimas (1966) considera la competencia lingüística como un componente de un fenómeno más global que denominó competencia modal, caracterizada por: a) unas modalidades virtualizantes (deber y querer), b) unas modalidades actualizantes (poder y saber) y c) unas modalidades realizantes (hacer y ser). Este marco de ideas ha desarrollado el concepto de competencia en el campo del lenguaje, concepto que se ha ido convirtiendo en sustento del trabajo pedagógico en el área y como soporte de los procesos evaluativos.

Las unidades de análisis que se derivan de estos planteamientos, más que a enunciados lingüísticos, se refieren a actos de comunicación reales en los que los aspectos sociales, éticos y culturales resultan fundamentales. De estos planteamientos se derivó el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción de la significación y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo pedagógico. En Colombia, el enfoque semántico comunicativo ha puesto el énfasis en la significación, además de la comunicación. En este sentido, se puede decir, siguiendo al profesor Baena, que la función central del lenguaje es el proceso de transformación de la experiencia humana en significación. Este planteamiento, está muy cerca de las ideas de Vigotsky al respecto, en el sentido de comprender el desarrollo del lenguaje en términos de desarrollo de la función simbólica, diálogo con la cultura, contacto entre mentes; en ese diálogo, en ese proceso de significación del mundo, se constituye el sujeto.

En síntesis, la pedagogía del lenguaje, y la competencia comunicativa, se orientan, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje en los que el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos, el ocuparse de diverso tipo de textos, y la atención a los aspectos pragmáticos y socio-culturales implicados en la comunicación son aspectos prioritarios. De este modo, los procesos de producción de textos en la escuela, como parte de la competencia comunicativa, pueden resultar fortalecidos.

### **Teoría sobre la competencia escritural**

Dado que la producción de textos y los modelos que se ocupan de la misma presuponen que los sujetos deben desarrollar una determinada competencia, es necesario precisar el concepto de competencia "un saber hacer que, de modo espiralado, se va construyendo a lo largo de la vida y comprende diversos aspectos de la acción humana" (Gómez, 2003: 23). Esta competencia no se adquiere por simple experiencia de vida sino que su desarrollo exige un trabajo pedagógico formal y sistemático.

Así mismo, competencia comunicativa de Hymes (1962), entendida como la capacidad que posee el ser humano de dominar distintas situaciones de habla y de escritura y emplear adecuadamente diferentes géneros y tipos de textos apropiados para las múltiples situaciones comunicativas con que se enfrenta en las prácticas sociales.

Por otro lado, se suma el concepto de la competencia comunicativa en tres grandes competencias, realizada por Badura (1972). Para este investigador la competencia comunicativa está conformada por tres competencias: la lingüística, la hermenéutico-analítica (comprensiva) y la táctico-retórica (productiva). Si bien en todo acto de comunicación el empleo de estas tres sub competencias es simultáneo nos referiremos específicamente a la táctico-retórica, ya que es la que posibilita al sujeto conocer e internalizar las estrategias discursivas necesarias para la elaboración de textos efectivos y adecuados a las distintas situaciones comunicativas.

La competencia táctico-retórica está constituida por dos componentes, mientras la textual, corresponde a la capacidad de estructurar textos coherentes y cohesionados a nivel de superficie, indispensables tanto en la comprensión como en la producción, facilitando los procesos de metacognición en el acto de escritura. Cuando el sujeto advierte que algo no está bien en su texto puede pasar de la función epilingüística a la metalingüística y meta discursiva, es decir, identificar el origen de su error y ubicarlo ya sea en el plano de la norma lingüística o en el de la organización del discurso.

Por su parte, el estratégico-pragmático, el cual tiene la capacidad de elaborar discursos que respondan a las necesidades pragmáticas propias de cada práctica social. Para ello se requiere un conocimiento que permita identificar la práctica social a la que pertenecen los textos, como así también las reglas que los configuran.

De todo esto se desprenden una serie de interrogantes relacionados con la a escritura y sus diversas manifestaciones; así no preguntamos ¿Qué se entiende por escribir? Escribir, es un acto complejo, no es fácil responder esta interrogante de una manera breve y simple. Al respecto, Hayes (1996) quien considera que escribir

"es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria" (p. 2)

Adoptar esta conceptualización de Hayes, que es sustentada por los postulados epistemológicos socio cognitivos, en los que se enfatizan los aspectos sociales, culturales, motivacionales, afectivos y cognitivos de la escritura, lleva a centrarse básicamente en los modelos cognitivos y socio cognitivos de producción escrita y en las estrategias implicadas en los mismos, así como las reflexiones sobre la incidencia de la metacognición en la escritura. La inclusión de modelos cognitivos y aportes sociocognitivos (Flower & Hayes, 1980, 1981, 1996; Bereiter & Scardamalia, (1987); Camps, 1993, 1997; Camps & Castelló, 1996; Hayes, 1996; Castelló, 2003) y psicolingüísticos (Van Dijk & Kintsch, 1983), permite que se comprendan tanto los procesos que realiza la mente al producir un texto, como la incidencia de la situación comunicativa, la motivación, las creencias y predisposiciones del escritor que se evidencian en el texto escrito. Además, el modelo psicolingüístico de van Dijk y Kintsch (1983), centrado en diversos niveles estratégicos a partir de un texto, aporta un andamiaje teórico preciso a la hora de diseñar criterios y pautas de escritura y de evaluación del producto obtenido.

De acuerdo con los modelos que se han venido realizando, coinciden en señalar que el aumento de la conciencia –*estrategias metacognitivas*– sobre los propios procesos de planificación, textualización y revisión favorece el desarrollo de la competencia productiva y permite, en consecuencia, el logro de un escritor eficiente.

Estas consideraciones están presentes ya en los primeros modelos cognitivos. Al respecto, Flower y Hayes (1981) señalan la necesidad de acrecentar el control sobre el propio proceso de composición para llegar a ser un escritor más eficiente y más efectivo con sus lectores.

En la actualidad los estudios acerca de la incidencia de la metacognición en la competencia productiva se han acentuado. Parodi (2003, p.119) afirma: “La capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver. Sólo si se da cuenta y está consciente de que debe llevar a cabo una determinada tarea y de los recursos disponibles, podrá dimensionar su problema y buscar y ejecutar estrategias tendientes a una solución pertinente”.

En síntesis, las bases teóricas mencionadas permiten conformar una concepción de la escritura fundada en tres aspectos esenciales que se desarrollan a continuación.

### ***La escritura: una actividad social y cultural***

Desde el punto de vista de la enseñanza de la lengua escrita, es interesante destacar, en este marco, algunos aspectos que hay que considerar en el proceso de escritura. Al respecto, se sintetiza lo señalado por Camps, (1997): El lenguaje escrito está destinado a lectores que no comparten ni el tiempo ni el lugar del contexto de la producción. Debido a ello, el escritor debe realizar lo que Vigotsky (1979) denomina un proceso de “descontextualización” de este contexto, para crear un nuevo contexto. Para lograrlo, el

lenguaje debe ser explícito. Esta transformación surge por una exigencia social del empleo de lenguaje escrito en una sociedad alfabetizada, en la que los intercambios comunicativos con los demás son tanto orales como escritos.

Desde la perspectiva de Bajtín, (1982), además, es social por su naturaleza interactiva, “dialógica”. En este sentido afirma que el lenguaje escrito es dialógico por dos motivos: La mayor parte de los textos o enunciados no se constituyen en un primer texto o en un texto independiente de los demás sino que están insertos en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación. El autor *dialoga* con lo que otros han dicho e imagina las respuestas de sus posibles lectores que anticipa en su posible texto. De ello se infiere que el escritor no está en soledad creando su texto sino que está en un diálogo constante con distintas voces que surgen del contexto de esa situación comunicativa. El autor hace hablar en su texto a estas voces por lo que los textos son polifónicos.

Estas consideraciones, permiten reflexionar acerca de la importancia que tiene el conocimiento del destinatario, de los distintos contextos y del uso de la lengua en estos contextos, de los conocimientos y presuposiciones que se comparten, entre otros aspectos, para que la comunicación escrita sea exitosa. Por ello, es preciso priorizar en el modelo diseñado para la enseñanza de la producción textual, el conocimiento de los usos adecuados de la lengua en cada situación comunicativa específica, que requiere formas propias de lenguaje, subordinadas o dependientes de ese contexto de uso.

Algunos aspectos afectivos y motivacionales de la escritura están estrechamente vinculados a lo considerado en el apartado anterior. De hecho, cuando un escritor produce su texto, en tanto actividad social, insertándolo en un entorno socio-cultural determinado, es evidente que lo hace porque está consciente de los valores que tiene para él y para sus lectores esta actividad.

Hechas las consideraciones anteriores, las motivaciones de los “nuevos escritores” o “aprendices” están relacionadas con la función que le atribuyan al texto en una situación comunicativa determinada. De ello se desprende, la necesidad en la enseñanza de la producción textual, de escribir para situaciones comunicativas auténticas, que se constituyan en una motivación real para el alumno. Somos conscientes de que esto no siempre es fácil de conseguir, por ello nos interesa destacar –en tanto solución simple y eficaz para esta problemática– lo propuesto por Dolz (1994), quien tipifica tres situaciones de comunicación que originan actividades de escritura en la escuela, estas son: Auténticas, es decir, contextos extraescolares verdaderos, por ejemplo, cartas, cartas al lector, solicitudes, anuncios, afiches, folletos, encuestas, entre otras. Discursos del ámbito escolar, esto es, situaciones auténticas dentro del ámbito escolar, tales como diario o revista escolar, murales, folletos, afiches, entre otras; y Ficcionalización, es decir, contextos inventados que mantienen similitud con la realidad, por ejemplo, en las simulaciones, tal como se podría apreciar en simular ser un ecologista y escribir a favor de... o un abogado y argumentar a favor o en contra de..., o en llosa juegos de roles, entre otros.

Otra consideración a tener en cuenta, es que no todos los grupos sociales otorgan la misma valoración a la lengua escrita; ello también tiene gran incidencia en el aprendizaje. Al respecto, se han realizado numerosas investigaciones y todas coinciden en señalar que la escuela debe también ocuparse en trabajar este aspecto en forma sistemática a fin de lograr que la comunidad en la que está inserta valore el uso de la escritura.

De ésta manera, la escritura es una actividad cognitiva compleja, ya que es la que subyace a todos los modelos cognitivos. Al respecto, Mata, S., (1997: 26) destaca: como

“La escritura supone procesos y actividades cognitivas que, a su vez, implican varios subprocesos organizados en un sistema jerárquico, en cuyo nivel más alto se sitúa el control del proceso global. Así mismo, la composición es un proceso que conduce a la integración de la información en el mismo nivel y entre distintos niveles, lo que supone un alto componente de regulación. Dado que la escritura tiene carácter flexible, recursivo e interactivo; y al mismo tiempo, los procesos y la estructura de la composición están afectados y controlados por variables internas (conocimiento previo de restricciones lingüísticas y del tema de la escritura) y externas (contexto comunicativo y audiencia)”.

### ***Teoría sobre la producción textual escrita.***

En este sentido se asume que la lingüística del texto descansa sobre un trípode sobre el cual se sienta buena parte de su investigación. El primero de sus ramales es la pragmática que se ocupa de los actos de habla individuales estudiándolos en todo su contexto comunicativo. Dos anglosajones —J. L. Austin y J. Searle— habían llamado la atención sobre la necesidad de estudiar la lengua en las locuciones cotidianas de los hablantes de una determinada comunidad. Las unidades mínimas (actos de habla) no son sólo manifestaciones de una actividad lingüística sino que pueden ser significativamente diferentes según el contexto en el cual se emitan. En el acto de habla se distinguen —previo un modelo comunicativo— el acto proposicional, el ilocucionario y el perlocucionario.

Así, por ejemplo, el acto de habla cierra la puerta proposicionalmente conlleva toda la información semántica: hay una puerta, la puerta está abierta y alguien tiene que cerrarla. El acto ilocucionario alude a la acción del remitente al proferir esa expresión. El perlocucionario, por último, es el acto que se realiza como resultado de lo que dice la proposición. Los dos primeros actos están bajo el control del remitente. El perlocucionario, en cuanto pretende cambiar de algún modo la conducta del destinatario (“hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas”) no es potestativo del remitente, ni está bajo su dominio, pues es impredecible (no se sabe a priori la respuesta del destinatario).

La pragmática, en cuanto actividad lingüística, presupone una adecuada teoría de la acción que había sido ya bosquejada por Aristóteles según el lingüista germano

Harald Wcinrich ° y olvidada durante muchos decenios. En esta centuria, sin embargo, ha habido intentos muy serios para caracterizarla suficientemente como pueden atestiguarlo los trabajos de L. Tesnière y Ch. Fillmore. El holandés Van Dijk (1977) en su libro *Texto y contexto* es el primero en ocuparse de ella de una manera clara y objetiva, en su interesante capítulo donde coloca los fundamentos esenciales de la teoría recurriendo para ello a la división entre suceso, acción y proceso para continuar posteriormente con las nociones de actividad y acto.

Fija luego las características mentales de la acción y concluye brillantemente con la lógica de la acción y la interacción. Los actos de habla, conjuntamente con la teoría de la acción, son ayudas valiosas para un cabal entendimiento del análisis del discurso, que precisa, además, de la semántica intencional y extensional. El discurso se define, grosso modo, como el uso de la oración, es decir, la manera como se coloca en el uso comunicativo al realizar acciones del texto.

La lingüística textual considera el contexto y no sólo el texto o la oración como lo han realizado o enfatizado el estructuralismo y el generativismo, al tiempo que enfatiza en el estudio de la estructura textual y semántica o superestructura y macroestructura (Van Dijk, 1977), estudiando la microestructura que consiste en la predominancia de la frase nominal o verbal.

### ***Fundamentación basada en la teoría sociocultural***

Una forma de asumir la estructura de la construcción textual y lingüística en la producción y la comunicación tiene su fundamento en la teoría sociocultural de Vigotsky (1977), en donde la lectura no es solamente un proceso psicológico o mental sino que también es una interacción social en la que se establece una relación: lector–texto–autor dentro de un contexto sociocultural determinado.

En este orden de ideas encontramos subsistemas del texto y su perspectiva teórica y retórica, de donde se desprenden una serie de elementos característicos y estados de concreción de las competencias escriturales, lingüísticas y de producción académica. En este sentido vemos como la súperestructura y la microestructura, juegan papel determinante en el desarrollo discursivo y en la asimilación de conceptos propios de cada una de las disciplinas científicas, a saber:

#### ***Superestructura***

Las superestructuras son estructuras globales que caracterizan el tipo de un texto. Por lo tanto, una estructura narrativa es una superestructura, independientemente del contenido (es decir: de la macroestructura) de la narración (Dijk, 1992) de donde se desprende que "una súperestructura es un tipo de forma de texto, cuyo objeto, el tema, es decir, la macroestructura, es el contenido del texto. Se debe comunicar, pues el mismo suceso en diferentes "formas textuales" según el "contexto comunicativo".



Entonces una superestructura es un esquema o estructura general acerca de la composición de un texto y que a su vez determina a qué tipo pertenece.

### **Macro estructura**

En cuanto a la macro estructura sostiene que

"da cuenta del contenido global de un discurso; el término micro estructura denota la estructura local de un discurso, es decir la estructura de las oraciones y las relaciones de cohesión y de coherencia entre ellas" (Diik, 1992: 195)

La macro estructura, como se centra en el tema, es fundamental para desentrañar el significado o contenido general del texto que puede ser expresada a través de una proposición.

No obstante, dentro de la macro estructura también se debe considerar los subtemas que lo podríamos considerarlos como micro proposiciones.

La macro estructura está íntimamente ligada a la superestructura, mientras que la primera trata del tema, la segunda se refiere a las partes o estructura general del texto; es evidente entonces, que la primera considera a la parte semántica y la segunda al esquema o estructura. Esto conlleva a afirmar que, primero se debe identificar la superestructura para luego deducir la macro estructura, no podría ser al contrario.

Las macro reglas se refieren a la supresión, donde se eliminan algunas oraciones o proposiciones redundantes o innecesarias que no tienen mayor aporte a la macro estructura o tema. La generalización, la cual se presenta cuando una proposición sustituye a la secuencia original. Implica que se sintetiza la información o proposición por la que era más extensa dentro del texto. Y la construcción, donde se hace una proposición que denote al mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición.

En la práctica no todo lector aplicará las reglas de la misma manera. Cada uno encontrará pertinentes diferentes aspectos del mismo texto, según sus intereses, deseos, conocimientos.

Finalmente, al hablar de Micro estructura ésta hace referencia al nivel que opera en la esfera de las significaciones, pero en vez de manifestarse de manera global, como el anterior, lo realiza en el nivel local o micro, que quiere decir en la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y coherencia entre ellas. Aquí se pueden reconocer las señales textuales de causa – efecto, condición – consecuencia, medio – meta, indicadores temporales como los adverbios o recursos de producción como ampliación, ejemplificación, evaluación, entre otros.

Entonces, si la macro estructura global opera como un todo (temático), la micro estructura opera como las partes que especifican el todo.

De ésta manera, para evaluar un texto, se deben tener en cuenta los anteriores aspectos; y desde un componente crítico y creativo. Así, la crítica es una evaluación objetiva del texto; donde se evalúa las ideas y la estructura textual mostrando los acuerdos y desacuerdos. Las discrepancias con las ideas planteadas por el autor deben ser sustentadas o fundamentadas. No se trata de plantear desacuerdos por el mero hecho de emitirlos. Al igual en el aspecto creativo, el lector propone nuevas ideas respecto a las planteadas por el autor.

Esta creatividad, también se refiere a cómo el escritor esquematiza la información; puesto que la mente humana comprende aquello que está organizado; para así poder visualizarla de manera sintética y representarla a través de mapas conceptuales, mentales, semánticos u otros organizadores.

Prospectivamente, Martínez (2001) aborda la producción textual desde la perspectiva del discurso, que a raíz de los avances de la lingüística exigen un estudio interdisciplinario del lenguaje. Según Martínez, los lingüistas actuales piensan en la necesidad de pasar a una unidad de análisis que a través de la interacción de los enunciados actualice tal complejidad. Y dirijan su mirada hacia el lenguaje en uso, hacia el discurso. O sea, que mediante la práctica del análisis del discurso se podría lograr desarrollar en el sujeto hablante (o sujeto discursivo) procesos de búsqueda de significados reales en contextos de comunicación.

Es entonces, necesario tener precisión en torno a la manera como la enseñanza aprendizaje de la producción textual, pues no es sólo reglas gramaticales y dominio de la caligrafía, sino, toda la dinámica funcional que se articula al instante en que se decide producir un texto intencionalmente. En definitiva, lo que tiene que haber dentro de un texto es "claridad de ideas, estructura, tono, registro, entre otros" (Cassany 1994: 36)

Lo cierto es que estas prácticas deben darse de manera constante para poder lograr avances significativos. Tal como lo ratifica (Rincón 2001, p.101) "se puede enseñar a leer y a escribir, es decir a comprender y a producir textos, porque los avances, así como la apropiación y el dominio de géneros más especializados no se desarrolla de manera natural, sino que requiere de una enseñanza específica y sistemática - y no sólo en las clases de lengua castellana - de las diferente superestructuras [...], las marcas textuales de intención comunicativa y de la audiencia posible.

Según Van Dijk (1989: 199) la enseñanza explícita de las estructuras formales del texto es importante. Asimismo "no solo para la organización del texto, sino también para la posibilidad de interpretación de las conexiones lineales y otras relaciones de coherencia entre las proposiciones de la base textual. (Rincón, 2001: 102)

Pérez, (2000) hace referencia a que la perspectiva del análisis del discurso busca ser un cambio rotundo en la dinámica normativa de la enseñanza de la Lengua Castellana. Es por medio del descubrimiento gradual (talleres) del uso de diversos niveles del discurso, del estudio de las formas de procesar y organizar la información, de la identificación y apropiación de las estructuras semánticas de los textos así como de la macro-estructura de los discursos. Se logre desarrollar estrategias que posibiliten al estudiante la apropiación, el logro de una competencia de análisis que lo llevará a una progresiva autonomía de estudio (Martínez, 2001: 13).

Por otro lado, Cassany propone cambiar los esquemas transmisionista de la lengua por estrategias más óptimas y cooperativas de trabajar la redacción en el aula de clases dando una responsabilidad más interactiva al docente de generar destrezas y habilidades para producir escritura en los estudiantes.

Cassany (1999) sostiene que no se trata de acumular datos o de comprenderlos, sino de desarrollar procesos personales de redacción: aprender a buscar y ordenar ideas, a pensar en la audiencia del texto, a releer, evaluar y revisar la prosa. También se trata de establecer una relación estimulante y enriquecedora con la escritura: escribir para aprender, pasarlo bien, sentirse a gusto, sacar provecho de la herramienta epistemológica que es la letra escrita.

Consecuente con los postulados de Martínez (1994: 201) de desarrollar gradualmente la producción textual por niveles propios del análisis del discurso se presentarán a continuación el componente central de su teoría, la situación de enunciación.

La situación de enunciación de acuerdo con Martínez (2001)

“Se nos presenta como el componente básico de una teoría del lenguaje inscrita en la dimensión dialógica e interactiva. Situación en la cual en y desde el enunciado se instauran, se inscriben, se ponen en escena una serie de relaciones sociales y de tensiones entre esas relaciones que van a determinar finalmente las firmas de manifestación textual y discursivas que tomará el enunciado” (p. 30).

Conocer en primer lugar que un texto escrito es interactivo es un punto de partida fundamental para el desarrollo de estrategias textuales puesto que la situación de enunciación de la cual parte el texto determina su estructura. “El texto escrito crea un escenario discursivo en el que se ponen a funcionar fuerzas enunciativas entre los sujetos discursivos que intervienen en él: el Yo, el Tú y, el Él (el saber)” (Martínez, 2002).

Al tiempo que “la práctica enunciativa instaurada en el intercambio de enunciados postula relaciones intersubjetivas, dinámicas y complejas, en virtud de las delimitaciones propias del enunciado. Delimitaciones ligadas a la posibilidad de cambio de sujetos discursivos, a la necesidad de conclusividad del enunciado que se anticipa a una réplica, a la postura evaluativa por parte del enunciador sobre su propio enunciado,

el de su enunciatario y el de otros enunciadores, y, a la emisión de un enunciado destinado a ser comprendido.”

Se ratifica, de acuerdo con esto, el enunciado se encuentra enmarcado en una dinámica social propia del acto enunciativo, que representa un triángulo de encuentros entre varios sujetos (YO – TÚ Y ÉL) discursivos que conforman el enunciado mismo y lo convierten en un escenario de interacción social donde se asumen actitudes diferentes.

Por su parte, Todorov,(1980), considera que ningún enunciado desde la perspectiva general, puede ser atribuido a un solo locutor: el enunciado es producto de la interacción de los interlocutores y de manera general, el producto de toda situación social compleja, en la cual éste surgió” (Martínez, 2001:22)

Hechas las consideraciones anteriores, se presentan unas relaciones sociales y las tensiones entre los enunciadores (enunciador, enunciatario y referido) se manifiestan en el enunciado desde tres orientaciones que son las que componen el acto evaluativo de la enunciación:

Desde la postura activa del locutor/autor en relación con el interlocutor/lector (destinatario); la relación valorativa entre ellos hará por una parte que el enunciado se impregne de una entonación que pondrá en evidencia la manera como el locutor se asume en términos de Enunciador. Esta entonación se puede manifestar a través de una voz de autoridad, de protesta, de pedagogo, de científico, de solidaridad, entre otras. Por otra parte, esa relación valorativa hará que el enunciado instaure una imagen que el locutor asigna en términos de Enunciatario a su interlocutor, en virtud de la actitud responsiva anticipada del primero hacia el segundo, lo cual pone de manifiesto la búsqueda de un aliado, un testigo, o por el contrario, un intruso o un oponente. A la tensión que rige entre los dos interlocutores se denominaría Tonalidad predictiva.

Desde la postura activa del locutor con respecto a lo dicho, o con respecto al enunciado ajeno/referido en el enunciado; se establece una relación valorativa que se manifestará a través de la posición que asuma el primero en términos de Enunciador con lo dicho o con el enunciado ajeno (lo referido): una mirada de respeto, de sumisión, de odio, de crítica, de engrandecimiento, de acuerdo, de ironía, de burla, de apropiación. Esta evaluación se manifestará por medio de una asimilación o una distinción entre los enunciados: lo dicho, lo referido y el enunciado que dice o refiere. A la tensión que rige entre el enunciador y lo dicho/lo referido se denominaría Tonalidad apreciativa.

Desde la postura activa del mismo locutor/autor con respecto a él mismo y a sus intenciones en relación tanto con el interlocutor/lector como con lo dicho/lo referido (o enunciado ajeno), la relación valorativa implica una toma de posición en términos de intención, la cual se manifiesta a través del punto de vista asumido por el enunciador con respecto a los dos (el enunciatario y lo dicho/lo referido). Esta relación se manifiesta a través de un propósito o voz preferencial: convencer, informar o proponer, seducir, instruir o hacer actuar, persuadir. A la tensión que se instaura en el

enunciador con respecto a sí mismo a los otros dos (enunciario y lo referido) se le denominaría tonalidad intencional.

De acuerdo con Martínez (2001: 38)

“Las formas de manifestación del enunciado se realizan a través de una doble dimensión discursiva que ocurre de manera simultánea en el enunciado: la textualidad y la discursividad, la cohesión y la coherencia respectivamente; corresponde a la construcción arquitectónica del discurso”.

Pérez (2001: 122), puntualiza en que la cohesión

“Opera en el nivel superficial del texto y corresponde al uso explícito de recursos lingüísticos para establecer nexos entre enunciados. Y la coherencia se refiere a la posibilidad de configurar una unidad global de significado (macroestructura), gracias a la organización y secuenciación de los enunciados, siguiendo un tipo de estructura o plan textual”.

Por su parte, Martínez (2001: 38) considera que la textualidad es una dimensión de carácter semántico-sintáctico a través de la cual se construyen las relaciones de significado en el texto como un todo. La noción de textualidad esta ligada a la noción de cohesión que se refiere, (siguiendo Van Dijk 1980, Widdowson 1979, Halliday, y Hasan 1976) a un concepto semántico puesto que se refiere a relación de significados entre proposiciones y secuencias de proposiciones, a la interdependencia semántica que hace que la interpretación de una proposición nueva dependa de una relación significativa con la interpretación de otra proposición anterior y a veces posterior en el texto Martínez (2001: 42). La noción semántica sintáctica, llamada textualidad, desde la perspectiva discursiva de Martínez, esta íntimamente ligada a lo que se conoce como micro estructura.

Por otro lado, la discursividad es una dimensión de carácter semántico – enunciativo que permite interpretar la manera como se construye las relaciones de sentido en el discurso el valor que toman las expresiones en términos de actos y de voces enunciativas.

En este nivel microestructural (textualidad) se trabajan las distintas categorías de la cohesión léxica: la reiteración (repetición y sinonimia) la coocurrencia (por contraste), y la cohesión gramatical donde se dan las relaciones referenciales (referencias anafóricas y catafóricas), y la progresión temática. La repetición como su nombre lo indica permite al productor del texto en el transcurso de un desarrollo de ideas repetir el mismo término varias veces, es decir, no realiza variación léxica para referirse al mismo término.

A su vez la coocurrencia, que hace parte de la cohesión léxica, se refiere al proceso de asociación en el que el productor textual emplea términos que están relacionados unos con otros por pertenecer al mismo campo semántico (generalmente coocurren).

Los términos coocurren cuando hacen parte del mismo marco, dimensión o esquema, son términos complementarios que pueden relacionarse. Por contraste, como el caso de grande/ pequeño, hombre /mujer, o, por coordinación como en azul, amarillo, blanco, o por asociación funcional como hilo/aguja.

Por otro lado, las relaciones referenciales brindan al productor textual los lazos formales de tipo gramatical para unir proposiciones en el texto. Según Martínez (2001), el español ofrece lazos referenciales a través del desarrollo y construcción de la textualidad del discurso.

Según la misma autora, en el discurso se dan dos modalidades de referencia según la manera como los referentes se sitúan y se interrelacionan al interior del texto: Una Referencia anafórica que ocurre cuando se establece una relación retrospectiva en el interior del texto, es decir, el sentido de un término gramatical o léxico depende de otro término mencionado anteriormente; y una referencia catafórica que ocurre cuando en el interior del texto se establece un vínculo prospectivo, es decir, el sentido de un término depende de otro que se encuentra mencionado posteriormente.

Finalmente, el progreso proposicional de un texto asegura la continuidad temática y la cohesión textual a través de las relaciones referenciales propiamente dichas y de la función que esas relaciones estén realizando en el enunciado; estos aspectos contribuyan a garantizar la conexión entre la continuidad temática y la dinámica informativa del texto.

La progresión temática del texto garantiza la conformación de una unidad conceptual en la que se establecen relaciones entre un tema o temas específicos dados o información dinámica de la información; ambas contribuyen a la construcción cohesiva y coherente del texto (Martínez, 2001).

## **6 DISEÑO METODOLÓGICO**

### **6.1. ENFOQUE METODOLÓGICO**

La presente investigación se enmarca en un enfoque Cuantitativo y Cualitativo, con un nivel descriptivo para, explicar describir y comprender en correspondencia con el análisis, desde la identificación de los elementos que integran el objeto de estudio en relación a la población, sus características, los apoyos didácticos utilizados por los docentes, y la estructura del texto escrito; así mismo, la reciprocidad que se establece entre los elementos del objeto de estudio y el desempeño del rol funcional. Se

estableció un análisis amplio y comprensible para desmembrar el objeto de estudio y estudiar el todo en sus partes y sus anexos de un modo más complejo y profundo en interacción entre estudiantes y profesores para descubrir el conocimiento de la realidad que viven los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis Humanidades en relación con la producción textual escrita, a través de discusiones, análisis y la reflexión pedagógica sobre la práctica social. Es decir, que se empleó un método mixto en el que se representó un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implicaron la recolección y el análisis de datos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada, logrando un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Cerda H (1994)

Esta forma metodológica permitió el desarrollo colectivo de las capacidades y criterios para comprender e inferir el entorno sobre las necesidades, intereses, problemas que tiene el estudiante en la producción textual escrita a partir de formular preguntas en torno a generar un diálogo con ellos y lograr respuestas que faciliten la investigación.

La investigación se desarrolló a través de técnicas más cuantitativas que cualitativas. Dentro de las cuantitativas se aplicó encuestas la cual facilito la información objetiva de la población estudiantil obteniendo como resultados una caracterización tanto de los estudiantes como de los profesores en aspectos generales y el análisis de la información recogida con el fin de realizar la comprensión por medio del procesamiento y tabulación de datos.

Dentro de las técnicas cualitativas se utilizaron reuniones, observaciones, interpretaciones y análisis de los textos producidos por los estudiantes, se desarrollaron preguntas abiertas con el fin de establecer posibilidades de conocimiento y se propiciaron diálogos con los docentes teniendo en cuenta la información que se fue consolidando.

En este sentido, la investigación fue dando paso a lograr que el texto se constituya en una unidad lingüística posible de ser interpretada y, consiguientemente posibilita sumergirse en el mundo del lenguaje de los sujetos a investigar y a comprender. Consecuentemente, lo que se busca a partir del método utilizado en relación a la producción de textos, es decir, narraciones, relatos, ensayos, protocolos, entre otros; enunciadas por los sujetos de estudio que den cuenta de su mundo de sentidos, a través de su producción textual escrita. De esta manera, sus producciones serán analizadas desde su estructura, ortografía y redacción gramatical.

## **6.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **6.2.1 Ámbito de la investigación**

#### **6.2.1.1 Unidades de análisis o estudio**

##### **6.2.1.1.1 Universo**

##### **6.2.1.1.2 Población**

La población objeto de estudio fueron los estudiantes del programa de Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana de la modalidad a distancia de Corporación Educativa de los Centros de Atención Tutorial CAT Montería, Tierralta, Valencia y Montelíbano; cuya población total en el programa es de 342 estudiantes, equivalente al 100%.

La población correspondiente a los docentes que intervienen como tutores en el programa en estudio, la constituyeron un total de 53.

El total de módulos analizados correspondiente a la Licenciatura en estudio concierne a una población de 53.

##### **6.2.1.1.3 muestra**

La muestra tomada para la investigación la constituye el 20% de los estudiantes de los CAT de Montería, Valencia, Tierralta y Montelíbano equivalente a un total de 68 estudiantes. Los cuales fueron seleccionados aleatoriamente, entre los semestres: I, II, VI, VII, IX y X, con las producciones textuales escritas tales como: ensayos, relatorías, talleres y evaluaciones.

La muestra seleccionada de los docentes correspondió al 30%, equivalente a 16 tutores entrevistados.

En la revisión de los módulos, se seleccionó una muestra 75%, de las diferentes asignaturas vistas en el Plan de Estudio, de Humanidades y Lengua Castellana, entre ellas, 20 con respecto a la línea de Pedagogía, 6 de Literatura, 10 de Lingüística y 4 de Electiva; para una muestra total de 40 módulos analizados; exceptuando las asignaturas relacionadas con la línea de inglés y Lógica Matemáticas.

### **6.2.1.2. Fuentes de información.**

#### ***Fuentes primarias***

- Entrevistas a 16 docentes de 53 intervienes del proceso, equivalente a un 30% de toda la población.
- Módulos de formación del plan de estudios, de Humanidades y Lengua Castellana, exceptuando las asignaturas al Área de inglés y Lógica Matemáticas
- Observaciones de clases

#### ***Fuentes secundarias***

- Artículos científicos
- Módulos de formación de otros programas
- Estadísticas descriptivas de pruebas universitarias (Saber pro)

### **6.2.2. Instrumentos, técnicas y estrategias para la recolección de información**

Las técnicas utilizadas en la investigación se plantearon así:

- Aplicación de una encuesta para tomar la información general de cada uno de los participantes en el proceso de caracterización de la población objeto de la investigación
- Observación participante: en la medida que las investigadoras forman parte de la comunidad académica, permitiendo que la actividad se realizará en conjunto con los estudiantes y docentes de tal manera que posibilitó generar discusiones y diálogos desde diferentes perspectivas.
- Como instrumento para registrar la información se utilizó el diario de campo permitiendo narrar las experiencias vividas y los hechos observados. Así mismo, permiten registrar la información sobre la revisión de los módulos que se tomaron para verificar las actividades y las estrategias planteadas.
- Aplicación de entrevistas, especialmente con los docentes, a partir de esta modalidad de interrogación se obtuvo información acerca de los imaginarios que tienen los docentes sobre el texto escrito, facilitando establecer puntos clave para la discusión.
- Posterior a la recopilación de la información, se procedió a organizar de acuerdo con las categorías que se manejan en la producción textual escrita, a interpretar y analizar la información; obteniéndose una visión globalizada de la

producción textual escrita tanto de los estudiantes, como la revisión de los módulos y su utilización por parte de los tutores de éste programa.

Como instrumento para registrar la información se utilizó el diario de campo lo cual facilita narrar las experiencias vividas y los hechos observados, de igual manera, permitió registrar la información sobre la revisión de los módulos que se tomaron para verificar los contenidos y las estrategias planteadas.

En la elaboración de instrumentos válidos y confiables que aborden la producción textual escrita desde una línea cognitivo/textual se desarrolló una serie de importantes etapas. En este aspecto, todo instrumento debe ser evaluado para establecer su grado de eficacia, es decir, para medir aquello para lo cual fue diseñado.

Una etapa importante en la elaboración de los instrumentos la constituyó la triangulación de las pruebas, ésta ayudó a superar, de cierta forma, las complejidades inherentes al diseño mismo. Para ello, se recurrió a la opinión de tres jueces expertos respecto tanto de la tarea de escritura como de la pauta de evaluación, evitando así cualquier distorsión proveniente de la revisión por parte del equipo a cargo.

También se aplicaron entrevistas, especialmente con los docentes, a partir de esta modalidad de interrogación se obtuvo información sobre los imaginarios que tienen los docentes sobre el texto escrito, facilitando establecer puntos clave para la discusión.

La información de los módulos fueron elaborados y validados posteriormente por expertos, para identificar las áreas y asignaturas que estructuran del Plan de Estudio que son específicas del énfasis de Humanidades y también para identificar las actividades de aprendizaje que involucran la producción de un texto escrito, tales como definición de conceptos, realización de explicaciones, justificación de preguntas, argumentación, ensayos, establecer comparaciones, técnicas de análisis textuales, tipos de textos, evaluaciones y lecturas complementarias.

Finalmente, con respecto a la información cualitativa se realizaron observaciones directas en las aulas de clase y entrevistas dirigidas tanto a estudiante como a docentes para conocer la opinión acerca de los apoyos didácticos (módulos) utilizados por los tutores.

Posterior a la recopilación de la información, se procedió a organizar de acuerdo con las categorías que se manejan en la producción textual escrita, a interpretar y analizar la información; obteniéndose una visión globalizada, tanto de los estudiantes, como la revisión de los módulos y su utilización por parte de los tutores de éste programa.

La sistematización de la información se organizó en los siguientes capítulos de acuerdo con lo planteado en los objetivos.



### **6.2.2.1. Instrumentos de investigación**

- Encuesta semi estructurada par el proceso de caracterización de la población
- Guía de observación de clases posibilitando la generación de dialogo entre estudiantes y docentes
- Entrevistas a profundidad

### **6.2.2.2. Criterios de rigurosidad en la investigación**

Para el desarrollo de la investigación, se establecieron criterios que viabilizarán el proceso y que permitirán que las técnicas tuviesen un mayor significado en la población objeto de la investigación.

- De Participación: La comunidad académica de estudiantes y profesores de la Licenciatura en Lengua Castellana y Humanidades interactuaron en el proceso de la apropiación del conocimiento de la problemática de la producción textual escrita de los estudiantes para generar una indagación que permita un cambio en la situación presentada.
- De Formación: práctica investigativa y participativa se constituye en un mecanismo de aprendizaje colaborativo y dinámico que parte del conocimiento y experiencias de los participantes para que junto con la información se pueda construir no sólo un marco polémico, sino también, las alternativas de solución. Así mismo, posibilita las revisiones conceptuales y el cambio de imaginarios que se han aprendido culturalmente en relación a la producción de textos escritos.
- De Proyección: indagación promovió alternativas en las estrategias de enseñanza y desarrollos en la producción de textos escritos por parte de los docentes para lograr un mejoramiento por parte de los estudiantes y tener en cuenta para las futuras promociones estudiantiles.

## **6. 3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.**

### **6.3.1. Procedimientos**

- Análisis documental
- Análisis de fuentes primarias
- Sistematización e Identificación de las categorías
- Teorización inicial y ajuste epistemológico
- Triangulación

## **6.3.2. Procesos**

### **6.3.2.1. Fase de análisis operativo**

- Mapeo
- Identificación de población
- Reflexión metodológica
- Definición de instrumentos y
- Construcción de propuesta formal.

### **6.3.2.2. Proceso de análisis documental, descriptivo e interpretativo**

- Recolección
  - Identificación y organización de los datos
  - Reducción de los datos
- Comprensión
  - Codificación y construcción de categorías empíricas
- Síntesis
  - Lectura exhaustiva
- Teorización y contextualización

### **6.3.2.3. Fase de intervención de la realidad.**

- Acceso al campo
- Recolección de datos
- Triangulación

## 6.4 RESULTADOS ESPERADOS

Cuadro 1. Sistematización de objetivos y resultados esperados

<b>Objetivos</b>	<b>Instrumento aplicado</b>	<b>Datos proyectados</b>
Caracterizar la población que conforman el universo en la investigación desde los aspectos sociales, económicos y académicos, en los estudiantes de Educación a distancia del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe.	Encuesta	características presentadas por los estudiantes y docentes de educación a distancia del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe - Valores desarrollados por los docentes y estudiantes de estos programas a distancia, desde el quehacer educativo y sus interrelaciones interpersonales
Interpretar los contenidos didácticos de los módulos desarrollados, que promueven la producción textual escrita en los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe	Entrevista	Actividades propuestas en los módulos que contribuyen a desarrollar y fortalecer la producción textual en los estudiantes.
Categorizar los textos escritos producidos por los estudiantes del programa de Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe a partir de sus elementos formales	Guía de observación	Nivel de producción textual que presentan los estudiantes de educación a distancia, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Corporación Universitaria del Caribe.

## **7. PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, CORPORACIÓN UNIVERSITARIA DEL CARIBE SINCELEJO**

### **7.1 ORIENTACIÓN DEL MODELO DE ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES: CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN**

El Sistema Educativo Superior en Colombia, para atender y cubrir las necesidades del país, el gobierno nacional decidió crear y reglamentar a través del Acuerdo 2412 del 19 de Agosto de 1982 la “Educación Superior Abierta y a Distancia”, como una alternativa para muchos estudiantes que finalizan la secundaria o la Escuela Normal superior y desean continuar sus estudios a la educación superior por no tener la posibilidad económica y social para llegar a la ciudad a estudiar en la modalidad presencial. Para ello, utiliza una metodología de instrucción y aprendizaje a través de los medios de comunicación a fin de llegar a los estudiantes sin necesidad de que salgan de su localidad, sitio de residencia o trabajo. Este tipo de educación forma individuos en todas las modalidades de la educación postsecundaria; combina ciclos presenciales con desescolarizados; utiliza recursos existentes en las instituciones y permite la transformación de programas presenciales en programas semi-presenciales o a distancias.

Los estudiantes que son el objeto de estudio, presentan unas características propias del entorno y contexto pertinentes para hacer la descripción que permita tener un amplio conocimiento y ubicación de la población, la importancia de caracterizar los estudiantes de ésta modalidad nos lleva a comprender muchas de las situaciones que regularmente surgen en el proceso investigativo.

La población objeto de estudio fueron los estudiantes del programa de Licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Humanidades, de los Centros de Atención Tutorial CAT Montería, Tierralta, Valencia y Montelíbano; cuya población total en el programa es de 342 estudiantes, equivalente al 100%.

La muestra tomada para la investigación, la constituye el 20% de los estudiantes equivalente a un total de 68 estudiantes. Los cuales fueron seleccionados aleatoriamente al momento de elaborar y revisar las producciones textuales escritas, se les aplicó una encuesta adecuadamente elaborada y validada por expertos. Los datos personales arrojados permitieron obtener una mejor comprensión de los resultados de todas las muestras seleccionados, entre los semestres: I, II, VI, VII, IX y X.

Tabla1. Caracterización de los estudiantes de la licenciatura de básica con énfasis en humanidades

Género		Estado civil			Nivel de escolaridad de sus hermanos				Modalidad de pago de sus estudios				Actividad en que se desempeñan			
F	M	S	C	UL	P	S	T	U	UM	P	SP	O	AC	Do	D	O
40	28	20	40	8	6	42	10	10	42	16	9	1	25	18	15	10
59%	41%	20%	59%	12%	8%	62	15%	15%	62%	24%	13%	1%	37%	26%	22%	15%

**Convenciones-** *femenino; M- masculino; S- soltero; C-casado; UL- unión libre; P-primaria; S-secundaria; T-técnico; U-universitario; UM- Ud. mismo; P-préstamo; SP- se la pagan; O- otros; AC- ama de casa; Do- docente; D-desempleado; O- otro*

Fuente: investigación: producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Las características personales de los estudiantes de la muestra seleccionados al azar son las siguientes: los promedios de edades comprendidas oscilan entre 22 y 45 años.

Es relevante, la presencia mayoritaria del sexo femenino, un 59%, característica resaltante de la población estudiantil del programas de Básica con énfasis en Humanidades. Al igual, que el 59% son casados

Otro dato interesante, es que el 100% han realizado sus estudios de bachillerato en Instituciones Educativas Públicas, en la modalidad de estudio de Bachiller Académico, así mismo, un significativo número terminó en la modalidad semi escolarizado sobre todo los pertenecientes a los Centros de Atención T de Montelíbano, Valencia y Tierralta. Este dato permite inferir el origen popular de la región, pues mediante la comunicación es como el individuo entra a formar parte de la sociedad y mediante ella se le abren al ser humano la comprensión y el significado de las cosas. Así mismo, todo el entorno social condiciona el aprendizaje y principalmente la adquisición y dominio no sólo de las habilidades y destrezas comunicativas, sino también del adecuado uso del mismo, de acuerdo con los patrones estandarizados de la lengua como sistema.

El nivel de escolaridad adelantado por los hermanos de los estudiantes de la muestra seleccionada, un 62% sólo lograron terminar el Bachillerato, un mínimo porcentaje terminaron estudios universitarios y sus padres algunos han terminado el bachillerato y en menor cantidad la primaria.

En igual forma, las condiciones socioeconómica en la que los estudiantes se ubican la mayor parte de la muestra se desempeñan en diferentes actividades durante la semana, tales como amas de casa, comerciantes, madres comunitarias, programa FAMI, transformemos, labores agropecuarias, moto taxis, choferes de buses urbanos, vigilantes, docentes de Básica Primaria, entre otras actividades; oscilando sus

ingresos entre menos de un salario mínimo hasta salario y medio; manifestando en número significativo, 62% son ellos mismos que se pagan sus estudios, por lo que manifiestan dificultades para el pago de los semestres a la universidad, siendo uno de los factores que causa mayor deserción luego de ingresar a la educación superior.

Geográficamente, sus viviendas se encuentran ubicadas en un relieve predominante de la zona en estudio (Montelíbano, Tierralta, Valencia y Montería), varía desde una topografía de llanuras, valles, ríos y quebradas; contrastándose con ondulaciones, serranías y altas montañas. Por lo que la mayoría de las zonas, son de difícil acceso, dificultándosele a los estudiantes en épocas de invierno, llegar hasta las zonas urbanas a recibir sus clases; deben viajar grandes distancias en caballo, en lancha o a pie.

En la ciudad de Montería, Capital del Departamento de Córdoba, se halla ubicada una sede de la Corporación Universitaria de la Región Caribe, donde reciben también las clases estudiantes de Educación a Distancia, y las condiciones de acceso de población estudiantil son mejores.

En cuanto a las viviendas de los estudiantes que residen en las zonas rurales de Tierralta y Valencia, se caracterizan por: piso de tierra, techo de palma y paredes de madera, dado que los materiales son accesibles y se hallan alrededor en las montañas y fincas aledañas; decoradas con jardines alrededor; distribuidas con un cuarto, sala comedor al aire libre, cocina y baño exterior, algunas con letrinas.

En este mismo orden, en la zona rural el agua es tomada de pozos o represas (de menor proporción), las cuales en algunos casos son llevadas por tuberías a sus hogares; en algunas viviendas existe energía eléctrica. Por otro lado, la comunicación se hace a través de celulares, e internet a través de Compartel. En las zonas urbanas, los servicios públicos y telecomunicaciones se ofrecen en condiciones óptimas.

Atendiendo a las condiciones expuestas anteriormente, son muchas las dificultades que poseen los estudiantes de estas zonas para acceder a la educación superior; por lo que la Corporación Educativa del Caribe CECAR, se ha desplazado hasta estos lugares, ofreciendo sus diferentes programas en la modalidad a distancia.

## **7.2 ANÁLISIS DE LOS MÓDULOS UTILIZADOS PARA LOS PROCESO DE ENSEÑANZA EN LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES**

Los estilos de enseñanza vienen configurados por los rasgos propios del profesor que imparte la formación o que desarrolla una determinada cátedra, para que estos rasgos se configuren como útiles deben poseer características fundamentales: La consistencia o continuidad a través del tiempo, y la coherencia o continuidad a través de las personas. Hay docentes que trabajan con estilos directivos; otros, con estilos no directivos; unos terceros, con estilos persuasivos; y los más actuales, con una orientación crítico social.

Es relevante que esta Universidad se ha comprometido en el desarrollo no sólo personal y profesional del estudiante, sino que también se preocupa por el progreso de la Región Caribe. Por tal razón, esto se ve reflejado en el aula de clase; donde el docente no sólo imparte conocimientos de su asignatura, sino que desde su disciplina busca sensibilizar en los estudiantes su parte humana, su creatividad, espiritualidad, valores y demás elementos necesarios para su desarrollo humano.

Con respecto a los docentes o tutores que imparten o socializan los procesos académicos, en este programa en estudio, todos poseen idoneidad profesional, ya que en su gran mayoría son Licenciados, en Español y Literatura, Básica con énfasis en Humanidades e Inglés, Licenciados en Informática, Filósofos, Psicopedagogos, Licenciados en Lenguas Moderna, Ciencias Sociales, entre otros.

Tabla 2. Nivel de escolaridad de los docentes en la Licenciatura de Educación Básica con énfasis en humanidades (CECAR, 2011)

Número de Docentes	Pregrado	Estudios de Postgrado	
		Especializaciones	Maestrías
44	44	24	7

Fuente: investigación: producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Así mismo, éstos poseen Especializaciones que varían entre: Especialistas en Educación, Docencia, en Investigación aplicada a la Educación, Pedagogía y didáctica, Pedagogía de la Lengua Escrita, Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura. De igual forma, se evidenció la existencia de 7 Magísteres que varían entre: Desarrollo Educativo y Social, en Literatura Colombiana y Latinoamericana, y 2 Candidatas a Magíster en Educación.

Por otro lado, las metodologías y los tipos de enseñanza también influyen en la formación del estudiante-maestro, lo que deja en él una huella imborrable, además de conducirlo a actuar de determinada manera, consciente e inconscientemente en su práctica pedagógica. Es así que para el análisis de la presente investigación, se analizan las interacciones, estudiante – tutor – material didáctico (módulo), metodologías y tipos de enseñanza, en la formación de los estudiantes que ingresan a la Licenciatura de Educación Básica con énfasis en Humanidades, en la modalidad a distancia.

Esta modalidad se caracteriza porque los procesos de enseñanza aprendizaje se apoyan en los diversos medios tecnológicos y de comunicación, dado que la población estudiantil se halla ubicada en zonas dispersas y alejadas entre sí. Otra de las razones que propician la educación a distancia son: Sociales, porque el programa permite una superación cultural a muchas personas que no pueden asistir regularmente a una universidad por motivos laborales, por vivir lejos de los centros educativos, entre

otras razones. Técnicas, porque los grandes avances tecnológicos al servicio de la educación permiten una comunicación eficaz, rápida, masiva y económicas, puesto que permiten una disminución de los grandes costos a que se ve sometida la Educación.

En este mismo orden, los módulos que la universidad desarrolla son elaborados por un comité encargado, conformado por tutores de cada programa y por tutores del área, para su diseño se tienen en cuenta los contenidos propios de cada asignatura, de acuerdo a los mismos parámetros respecto a las actividades. Así mismo, cada módulo tiene una carátula que presenta: el nombre de la Universidad, el nombre del módulo, del programa a que corresponde, poseen una tabla de contenido con la introducción, instrucciones de manejo, contexto teórico y las diferentes unidades temáticas que contienen. Además, presenta de cuatro a cinco capítulos. Cada capítulo muestra una estructura de la siguiente manera: el título de la unidad, presentación sobre el tema disciplinar, objetivos específicos en relación con la temática, las actividades que deben desarrollar los estudiantes, la teoría que deben leer, inmediatamente un resumen, la autoevaluación y evaluación. También, la presentación de cada unidad hace relación al conocimiento disciplinar sin hacer referencia al conocimiento pedagógico y didáctico. Los objetivos específicos están formulados en función del conocimiento disciplinar, se evidencia claramente que está en función de lo que determine el docente, es decir, obtener unos resultados de repetir lo que dicen exactamente los contenidos. Por otra parte, la unidad contiene actividades previas, que invitan a construir el conocimiento de manera independiente. Posteriormente, traen actividades para desarrollar en grupo, que instigan a leer, desarrollar actividades en forma literal, elaborar resúmenes, cuestionarios, para luego revisar, hacer los respectivos ajustes y finalmente socializar las respuestas.

Después de lo anteriormente expuesto, al hacer la revisión al interior de los módulos que se utilizan en la Licenciatura, objeto de estudio de esta investigación, se procedió a identificar las áreas y asignaturas que estructuran el Plan de estudios, encontrándose que éstos se clasifican por Líneas. Inicialmente, está la de Pedagogía, de la cual hacen parte: Historia y Filosofía de la Pedagogía, Antropología Cultural y Social, Técnicas de Aprendizaje, Vida Universitaria, Filosofía de Valores, Desarrollo Humano, Educación y Sociedad, Epistemología de la Pedagogía, Ética y Educación, Psicología General, Problemas y Estrategias de Aprendizaje, Psicología cognitiva, Sexualidad y Valores, Didáctica General, Administración Educativa, Currículo, Inteligencia y Aprendizaje, Práctica I, Didáctica de la Lecto-escritura, Práctica II, Didáctica de la leng. Castellana, Práctica III, Práctica Integral (ver Tabla 10: Matriz de módulos en la línea de la Pedagogía. Gráfica 4).

Por otra parte, se encontraron los Módulos de la línea de Lingüística; los cuales están conformados por: Taller de Lengua I, Taller de Lengua II, Lingüística, Epistemología del Lenguaje, Morfosintaxis y Semiótica, (Tabla 11 gráfica 5)

Así mismo, se hallaron los Módulos de la línea de Literatura lo conforman: Teoría Literaria, Literatura Colombiana, Literatura Regional Costeña, Literatura Hispanoamérica, Taller de Literaturas y Literatura Infantil (Tabla 12. Grafica 6)

Finalmente están los de la línea Electiva, formada por: Electiva Complementaria I, Electiva Complementaria II, Electiva Complementaria III, Electiva Complementaria IV (Tabla 13. gráfica 7) constituyéndose todos éstos el grupo de módulos analizados.

Ahora bien, sobre la dinámica para construir conocimiento, lo planteado en los módulos, se presentan situaciones como actividades que se esbozan y orientan más a la repetición de un contenido que es entregado en el módulo, negando la posibilidad de que el estudiante haga una revisión bibliográfica que pueda realmente obtener visiones diferentes que enriquezca el conocimiento y permitan discusiones que aporten a los demás compañeros. Se presenta un contenido que permite un aprendizaje memorístico, con poca permanencia porque sólo se queda en la memoria hasta presentar la evaluación para obtener la aprobación del módulo.

Lo anterior demuestra, que la enseñanza sigue siendo un espacio de transmisión rutinaria y mecánica, que fomenta la interacción y vincula de manera significativa, la vida y la tradición escrita. De igual manera, las actividades esbozadas no permiten al estudiante salirse del encasillamiento que se plantea en el módulo. Como tampoco, le permite confrontar los conocimientos con su propia realidad. El trabajo independiente lo hacen con muchas dudas e inquietudes, se sienten más seguros cuando lo hacen en grupos. La autoevaluación planteada en el módulo corresponde a una serie de preguntas de selección múltiple con respuesta única y respuesta múltiple, preguntas de análisis de relación. En efecto, las preguntas sirven para concentrar el trabajo de evaluación en una limitada cantidad de puntos clave a fin de permitir una mejor reflexión sobre los criterios de juicio (también denominados evaluación razonada), una recolección de información más acotada, un análisis más profundo y un informe más útil. Significa entonces, concentrar la evaluación en algunas preguntas clave es particularmente necesario cuando la intervención evaluada tiene múltiples dimensiones, sin embargo, no existen las diferentes dimensiones, porque tampoco se da la posibilidad en gran medida de desarrollar la pregunta en clase y porque tan solo es posible entregar las dudas o preguntas escritas de acuerdo con lo exigido en el módulo, debido al escaso tiempo del tutor, puesto que cada módulo se desarrolla en su gran mayoría en tres sesiones, de las cuales una es sin tutor, en ningún momento se relaciona en qué momento el tutor responde en clase o le devuelve al estudiante las dudas que él considera son de mucha importancia.

Con referencia a lo anterior, como dice Gadamer, (2005) en su libro Verdad y método, Preguntar quiere decir abrir; abrir la posibilidad al conocimiento. “El sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta. Una pregunta sin horizonte o sin sentido –escribe el autor, es una pregunta en vacío que no lleva a ninguna parte”. Se puede decir, interpretando el sentido de sus palabras, que preguntar y pensar son dos procesos

intelectuales inseparables; primero, porque quien pregunta formaliza la búsqueda reflexiva del conocimiento; y segundo, porque si el estudiante piensa y tiene conciencia de ello, puede así mismo, plantearse preguntas y posibles respuestas; a partir de este necesario enlace se producen nuevos conocimientos. Es por ello, que al estudiante de Educación a distancia no tiene la posibilidad de preguntar como tampoco de generar reflexiones que le permitan ver otro horizonte. Sin embargo, la única posibilidad es la de continuar con aprendizajes memorísticos sólo para el momento de la evaluación y contestar justamente lo que le exigen las preguntas del módulo correspondiente al planteamiento teórico de éste.

Por otro lado, en lo concerniente a las actividades de aprendizaje que involucran la producción de un texto escrito, se destacan: definición de conceptos, realización de explicaciones, justificación de preguntas, argumentación, ensayos, establecer comparaciones, técnicas de análisis textuales, evaluaciones y lecturas complementarias. Con relación a estos resultados, hay hechos que conviene atender. El cual es el acervo de actividades que promueven los módulos respecto a la producción textual escrita.

Tabla 3. Consolidado de actividades planteadas en los Módulos para producir textos escritos.

Actividades	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de preguntas	Argumentar	Ensayo
Total	95	51	20	28	23
Porcentajes	44%	24%	9%	13%	10%

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Al realizar un consolidado de todas las líneas y asignaturas que lo conforman se evidencia que la definición de conceptos, mantiene el mayor porcentaje de éstas, con un 44% Indicando que los módulos sólo invitan en su gran mayoría a responder de forma literal y transcriptiva lo que se encuentra en éstos. Así mismo, con relación a la realización de explicaciones se tuvo un porcentaje del 51%, constituyéndose ésta en la segunda actividad que mayor realizan los estudiantes.



Tabla 4: Consolidado por Líneas de Módulos

CONSOLIDADO POR LINEAS DE MODULOS	Definir conceptos		Realizar explicaciones		Justificación de preguntas		Argumentar		Ensayo	
Pedagogía	62	65%	29	57%	10	50%	18	64%	9	39%
Literatura	11	12%	8	16%	6	30%	4	14%	10	43%
Lingüística	13	14%	9	17%	4	20%	4	14%	2	9%
Electiva	9	9%	5	10%	0	0	2	8%	2	9%
<b>TOTAL</b>	<b>95</b>	<b>44%</b>	<b>51</b>	<b>24%</b>	<b>20</b>	<b>9%</b>	<b>28</b>	<b>13%</b>	<b>23</b>	<b>10%</b>

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Así mismo, hay módulos que no contienen actividades que propongan o potencien la producción textual escrita. Sin embargo, las asignaturas que en mayor proporción contienen actividades relacionadas con la producción de textos escritos son las concernientes a los de la línea de Pedagogía con un 9% y Literatura con un 10%. Cabe resaltar, que éstas sólo alcanzan un 19% de actividades propuestas en todos los módulos analizados.

Lo anterior indica que los módulos mantienen un enfoque basado en la Gramática Tradicional y en el Conductismo porque, en general, privilegian actividades más mecánicas y controladas que incluyen vocabulario y gramática; dejando de lado las actividades que propenden por la producción textual escrita. Esto explica, la razón del por qué las actividades de producción textual escrita son poco utilizadas en los módulos.

Con respecto a las preguntas realizada a los docentes y a estudiantes, manifestaron que para la utilización de los módulos, se apoyan en estos como texto guía; sin embargo, las actividades que desarrollan están basadas en mapas conceptuales, análisis de información, definición de conceptos, cuadros comparativos, entre otros. Adicionalmente, Los medios tecnológicos y educativos que poseen los salones o que utilizan los docentes, en los Centros de Atención de los municipios de Montelíbano, Tierralta y Valencia son arrendados a Instituciones Educativas y dentro de ese contrato, prestan la sala de informática preferencialmente a los estudiantes que cursan Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Informática. Dichas Instituciones no tienen servicio de wifi para tener acceso a internet. Sólo las instalaciones de Montería son las mejores y poseen el servicio con acceso a internet. Al mismo tiempo, cada Centro de Atención de los municipios sólo existen de uno a dos videos Ben, un televisor, grabadoras y un DVD.

Hechas las observaciones anteriores, la población objeto de estudio consideran, que los módulos son buenos como soporte académico porque no tienen una biblioteca que les permita el acceso a otros autores que les posibilite ver el conocimiento científico

desde otra perspectiva, sino lo que presenta el módulo, es decir, que se quedan descubriendo el árbol sin tener la posibilidad de contemplar el bosque, en ocasiones se hallan temas desactualizados, con algunos errores de transcripción e impresión, dificultándose en ocasiones la lectura de ellos. Por lo que sugieren, en su gran mayoría el rediseño de éstos, al igual que la ampliación del tiempo de las sesiones para el trabajo con el tutor; para la respectiva ampliación y explicación temática. Por lo que algunos tutores, se ciñen únicamente a la temática establecida en lo propuesto y no sugieren bibliografía de consulta en medios impresos o electrónicos.

De ésta manera, las clases o asesorías realizada por estos docentes a los estudiantes, se desarrollan en su gran mayoría en tres sesiones, tres sábados consecutivos, de los cuales un sábado es sin la presencia del tutor. En las clases, el tutor entrega a los estudiantes su número del celular y el e-mail por si necesitan aclarar dudas. Por tal razón, los aprendizajes de los estudiantes son contextualizados, es decir, que los temas abordados por los docentes y socializados en el aula de clase, le permiten a estos poner en práctica sus conocimientos.

De la misma manera, se ponen de acuerdo para presentar las actividades y los tiempos para presentar los trabajos y compromisos acordados, cumpliendo así con los objetivos planteados. Evidenciando su compromiso, responsabilidad e interés hacia las actividades estipuladas; aunque se presentan casos de estudiantes que no asisten a una de la sesiones y se les presenta ciertas dificultades, en estos casos se les da plazo para que entreguen los trabajos. Es así, que tanto los docentes como estudiantes a nivel general, poseen una actitud positiva frente al conocimiento y a los procesos académicos. Siendo muy asertivos y respetuosos al momento de socializar la temática y desarrollar las clases y fuera de ella, cuando hay la necesidad de comunicarse con el docente para aclarar dudas. De hecho, el docente se muestra atento a colaborar en la medida que el estudiante hace los ejercicios que se solicitan en el módulo, igual responde las preguntas o dudas que han sido formuladas, y temas o términos planteados en el módulo; generándose debates respetuosos, permitiendo la contrastación y confrontación de ideas. En fin, La relación del tutor y el estudiante, es amena, cordial, respetuosa; oportuno en las explicaciones, comprensible ante las circunstancias que se les puedan presentar, ayudándolos y facilitándole material impreso o direcciones electrónicas para que realicen sus consultas y así desarrollar las actividades programadas. De tal forma, que el tutor, es un acompañante del proceso de desarrollo del estudiante. Adaptándose a las necesidades de estos y a sus ritmos de aprendizaje; donde la cátedra magistral o la dictadura de clases a veces no pueden efectuarse, sino que utiliza diferentes metodologías que apoyan su labor docente, por tanto, la relación maestro – estudiante, se hace de manera bidireccional, donde se retroalimentan los procesos.

De todo esto se desprende, que la Educación abierta y a Distancia ha venido aportando al país un desarrollo académico, como didácticas y metodologías, de allí, la necesidad ineludible de continuar con la aplicación de tecnologías, promover políticas que contribuyan a la formación de un intelectual frente al desempeño profesional y seguir trabajando mancomunadamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, rediseñando sus materiales didácticos que propicien el dominio de las

competencias discursivas, especialmente la producción e interpretación de textos académicos como herramienta imperiosa para elevar la calidad de sus aprendizajes, desarrollar el pensamiento crítico, transformar el conocimiento, condición indispensable en su desarrollo profesional y acceso a la cultura académica.

### **7.3 CARACTERIZACIÓN DE LOS TEXTOS ESCRITOS PRODUCIDOS POR LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA DE LENGUA CASTELLANA Y HUMANIDADES**

En el proceso de la escritura se vinculan ciertas estrategias cuya utilización, consciente o no, influye de manera determinante en la producción de un texto escrito. Estas estrategias pueden ser divididas en dos grupos: las que maneja el escritor para expresarse por escrito, que se conocen con el nombre de estrategias de aprendizaje o cognoscitivas y las utilizadas por el docente a fin de lograr sus objetivos de aprendizaje, denominadas estrategias de enseñanza o instruccionales. Caldera. R., (2003). Es por ello, que es de gran relevancia para esta investigación estudiar y analizar el papel de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje en el aula, porque inicialmente implica que el estudiante será capaz de escribir en forma autónoma y auto regulada, esto es, relativamente independiente de la situación de enseñanza. Y porque posteriormente, valora la orientación que el tutor le proporciona para la producción de textos escritos. De igual manera, la producción escrita es un criterio principal para evaluar el desempeño de los estudiantes a nivel universitario; dado que el dominio de la lectura y la escritura es un factor determinante en los procesos de formación, hasta el punto de que muchos de los problemas que encuentran los estudiantes en su proceso de inclusión a la cultura académica, tienen su raíz en un escaso dominio de la palabra hablada y escrita. La siguiente tabla nos muestra el comportamiento de los textos escritos producidos por los estudiantes:

Tabla 5. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (estructura)

<b>ESTRUCTURA</b>					
<b>Micro</b>		<b>Macro</b>		<b>Supra</b>	
<b>L</b>	<b>N</b>	<b>L</b>	<b>N</b>	<b>L</b>	<b>N</b>
31	37	30	38	17	51
46%	54%	44%	56%	25%	75%

**Convenciones:** L: logrado; N: no logrado.

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Los textos escritos fueron analizados previamente en su estructura, que según Van Dijk (1977), éstas semánticamente (habladas o escritas con una intención comunicativa clara) presentan tres niveles Micro estructura, Macro estructura y Supra estructura. Posteriormente, se analizaron la redacción y ortografía.

Inicialmente, en el aspecto estructural se infiere que las principales dificultades a las que se enfrentan los estudiantes a nivel micro estructural, un 54% se relaciona con el poco avance de la información, ausencia de integración de las secuencias textuales y de párrafos, es decir, con la conexión o interrelaciones entre las partes (oraciones), de manera que no se logra un orden lógico entre las ideas y los detalles, de igual forma la carencia de párrafos ya sean introductorios o finales en el texto. Igualmente, las distintas categorías de la cohesión léxica: la reiteración, la concurrencia, cohesión gramatical y progresión temática son escasas, sinonimia por similitud fónica entre términos, reemplazo de palabras por otras que no significan lo mismo en el contexto de la reformulación y omisiones de información en la reformulación del texto fuente.

En cuanto a la Macro estructura, los resultados del 56% revelan en éste ámbito que los estudiantes presentan una competencia comunicativa deficiente, respecto al inadecuado uso de sistemas de jerarquización, síntesis de información y saltos temáticos por omisión de información ineludible. Es decir, ausencia en los procedimientos discursivos que impiden desplegar adecuadamente las ideas en el escrito. En palabras de Dijk, uno de los precursores de la Lingüística textual, todo texto debe tener un sentido global, y éstos discursos dependen de los significados de sus proposiciones. En palabras de Martínez (2005) los textos no sólo deben tener una estructura semántica global o macro estructurada relacionada con el contenido del texto, con la información global de éste, sino que además tengan también una estructura esquemática global o super estructurada en el marco de la cual se organizan los contenidos del texto.

Con relación a la supra estructura, el mayor índice de dificultad que se obtuvo fue de un 75%; demostrando escaso conocimiento sobre las estructuras textuales de acuerdo con el tipo de texto solicitado, se limitan a reproducir segmentos de información yuxtapuestos, muchas veces sin reconocerlos como provenientes de posturas diferentes, sin percatarse de la coherencia global que debe llevar el texto. En palabras de Dijk, V & Kintsh, (1983) En los texto, se hace necesario integrar más información (rasgos) a su estructura conceptual, en el nivel léxico semántico y, en consecuencia, a nivel preposicional. Esto trae consigo la estructura de los textos.

Tabla 6. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (redacción)

REDACCION							
C-C		V		C		S.P	
L	N	L	N	L	N	L	N
31	37	18	50	17	51	31	37
46%	54%	26%	74%	25%	75%	46%	54%

**Convenciones:** L: logrado; N: no logrado; C-C: cohesión y coherencia; V: vocabulario; C: conectores; SP: signos de puntuación

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

En lo que respecta a la redacción, un 54% mostraron deficiencia en cuanto a la cohesión y coherencia, es decir, los párrafos tienden a alterarse perdiendo claridad; los errores de este tipo no suelen ocurrir porque el hablante no discierna la incompatibilidad semántica en un nivel profundo, sino por problemas en el manejo del léxico. Por un lado, los estudiantes repiten el mismo rubro léxico sin variación a lo largo de sus textos, lo cual implica un deficiente manejo de reutilización de la información introducida; esto es, no echan mano de lo que han dicho para crear nuevas referencias sobre la misma entidad. Por otra parte, el 74% evidencia escaso léxico, poca fluidez y apropiación; demostrando uso inadecuado e impreciso de la terminología propia de la licenciatura, al igual que un 75% no hacen uso adecuado de conectores, reduciéndose en su gran mayoría sólo a los de uso aditivos-temporales, demostrando el predominio de la utilización de marcadores frecuentes en la lengua oral; es decir, no suelen emplear marcadores propios de la modalidad escrita, sino los mismos que usan en la oral; desconociendo su variedad y su gran importancia a la hora de organizar y distribuir el texto, se puede inferir, que la gran mayoría de la muestra desconocen la existencia de estos recursos sintáctico-semánticos que facilitan el procesamiento del discurso (ver tabla 8).

En lo concerniente a los signos de puntuación, el 54% los utilizan muy poco, reduciéndose sólo a comas y puntos, en otras palabras, se someten a puntuaciones mínimas, propias de escritores inexpertos. Cabe resaltar, que éste aspecto es relevante debido a que propicia en la enseñanza las estructuras formales del texto, la organización y posibilitando la interpretación de las conexiones lineales y otras relaciones de coherencia entre las proposiciones de la base textual (Van Dijk 1989, p.199).

Tabla 7. Tabla de los resultados de los estudiantes en las producciones textuales (Ortografía)

ORTOGRAFIA					
A		UL		UM	
L	N	L	N	L	N
40	28	45	23	52	16
59%	41%	66%	34%	76%	24%

**Convenciones:** L: logrado; N: no logrado; A: acentuación; UL: usos de las letras; UM- Usos de las mayúsculas

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Finalmente, con respecto al aspecto ortográfico, los estudiantes obtuvieron mejor desempeño, dado que un 59% alcanzó el uso adecuado de las reglas de acentuación, un 66% hicieron buen uso de las letras y un 76% manejaron el uso de las mayúsculas. En relación con este último aspecto, es de gran importancia, puesto que es la parte de la gramática normativa que regula las reglas para el uso de las letras y otros signos de puntuación en la escritura (Suárez, 2007). La ortografía es un aspecto clave en la enseñanza y la estandarización de una lengua, ya que su misión es representar no sólo las realizaciones fonéticas y fonológicas, sino que sobre todo, supone un elemento de cohesión que fija una norma escrita única en la lengua (tabla 9).

En síntesis, los hallazgos en la revisión de las producciones textuales escritas, demuestran el escaso conocimiento sobre los modelos de textos que los estudiantes universitarios deben manejar para desempeñarse de manera eficiente; al igual que el bajo desempeño de sus competencias comunicativas como herramientas insustituibles para participar en la cultura del conocimiento y acceder a las nociones relacionadas con las diferentes disciplinas del saber. La importancia de la lectura y la escritura en la universidad no se fundamenta únicamente como una forma eficiente para adquirir conocimiento y acumular información sino, ante todo, para elevar la calidad de los aprendizajes, desarrollar habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes y hacerlos partícipes en el proceso de su formación. Pero sobre todo, es una condición para desempeñarse no sólo profesionalmente sino como futuros formadores, responsables por cómo escriben, leen y aprenden sus estudiantes.

## **CONCLUSIONES**

Después de la realización de la investigación, teniendo en cuenta el problema planteado, los objetivos propuestos, las orientaciones teóricas y la metodología concertada llegamos a las siguientes conclusiones:

1. La población objeto de la investigación, posee unas características muy particulares que se evidencian en su condición social, económica, cultural de acuerdo al contexto de la región del Caribe colombiano. La mayoría son mujeres casadas que buscan mejores niveles de escolaridad en pro de mejorar salarios para un bienestar de la familia. Los estudiantes asisten a la universidad a obtener un título que les representa un status socio-económico logrando una alta aceptación social y laboral.
2. Los módulos no son guías que sugieran al estudiante diferentes formas de trabajo y permitan generar la creatividad e indagación, las preguntas que formulan no llevan a cuestionar su propia realidad, como tampoco a proponer textos escritos; sólo se encuentran actividades que introducen al tema como realización de explicaciones y justificación de preguntas, desarrollando escrituras de tipo literal y transcriptiva, lo cual no permiten desarrollar las competencias discursivas en un nivel óptimo propias de futuros educadores de la Lengua Castellana. Así mismo, los módulos no contienen actividades que propongan o potencien la producción textual escrita.
3. Para los estudiantes que ingresan a esta Licenciatura, la universidad no aplica unas pruebas que permitan diagnosticar y evidenciar en qué estado se encuentra la producción de textos escritos. No existe un control que detecte las deficiencias que poseen los estudiantes, para que al inicio o durante la carrera se pueda paulatinamente corregir tal situación. Infortunadamente, como la meta de la universidad no es corregir problemas que se traen de la secundaria, tampoco durante la carrera se tienen filtros para sopesar el problema, se limitan sólo a desarrollar los módulos, pero no a consolidar un profesional con excelentes competencias comunicativas.

4. Los estudiantes emplean el código escrito de la lengua con muchas limitaciones y, por lo tanto, con un bajo nivel de competencia discursiva; las producciones revisadas y analizadas adolecen de los rasgos y estrategias propias del registro escrito. Poseen un desconocimiento de las estructuras textuales, dificultándoseles organizar sus escritos de acuerdo con la tipología del texto solicitada, por lo que se puede inferir que ejercitan muy poco el recurso escrito del lenguaje, como forma de expresión personal y de elaboración del propio pensamiento.
  
5. Los textos escritos en su gran mayoría poseen monotonía expresiva o falta de variedad discursiva en detrimento de conectores más variados y precisos, al igual que los signos de puntuación que se reducen en gran parte sólo a comas y puntos, propia de escritores inexpertos, al mismo tiempo, los textos son incompletos, no desarrollan un mensaje de forma apropiada, como tampoco existe una adecuada conexión entre las ideas, ni el planeamiento.

## RECOMENDACIONES

Con los resultados obtenidos en la presente investigación se espera que la universidad como ente institucional de alguna manera lo tuviese en cuenta, puesto que se realizó para nuestra Alma Mater y por consiguiente queremos lo mejor y que siga siendo una o sino la mejor universidad de la Región Caribe.

Creemos que es necesario y sugerimos muy respetuosamente hacer ajustes que permitan cambios que favorezcan la población estudiantil, así como también, la prestación de un servicio de calidad en la formación de los mejores profesionales que gradúe la Universidad.

Las sugerencias que se hacen son las siguientes:

1. Al interior del comité encargado de la elaboración de los módulos mejorar las actuales prácticas educativas y evaluativas en el ámbito de la producción textual escrita, por lo que es preciso potenciar la competencia escrita, como estrategias aplicadas en el aula para servir como un punto de partida hacia el desarrollo y perfeccionamiento de ésta destreza lingüística. De tal forma, que tuviese efectos positivos en la vida de los estudiantes como lectores y escritores, pues involucrarse en los textos durante la formación docente les permitirá tomar conciencia que la lectura y escritura se pueden trabajar simultáneamente como actividades para adquirir conocimiento, contribuir con la alfabetización académica y por ende, elevar la calidad de sus aprendizajes. De acuerdo a lo establecido en el Decreto 1295 sobre los lineamientos de acreditación de calidad en las Universidades, se debe trabajar muy ampliamente con los egresados quienes con mucha propiedad pueden y deben evaluar realmente las condiciones educativas, pedagógicas y didácticas del funcionamiento de la Licenciatura
2. La universidad como ente académico que direcciona los proceso curriculares, debe asumir tanto la investigación, como la docencia, la extensión y la innovación pedagógica como componentes esenciales en el trabajo académico, así mismo, como actividad compleja le exige estudio y reflexión permanente de las practicas pedagógicas, mediante el ejercicio de la experimentación y la invención, buscando nuevas alternativas educativas y didácticas, el aprendizaje de sus pares y la confrontación de sus trabajos con los mismos. Por tal razón, al momento de estructurar el currículo debe organizar pares académicos, de acuerdo a los saberes específicos los cuales conduzcan a plantear y replantear las metodologías de enseñanza y los recursos didácticos, así mismo, el diseño y actualización de los módulos en forma periódica e integrando a los docentes responsables de su ejecución. Con el apoyo desde lo administrativo en función de la formación de un profesional intelectual.

## **BIBLIOGRAFÍA**

1. Bernstein, Basil (1983). La Educación no puede suplir las fallas de la sociedad. Lenguaje y sociedad. Cali: Ed. Universidad del Valle
2. Caldera. R., (2003, enero-marzo). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias Metodológicas en la escuela. Educere, vol. 6(20)
3. Cárdenas, N. (2006) Compiladora. Didáctica de la Lengua Castellana. Sincelejo
4. Cassany, Daniel (1996). Reparar la escritura didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó
5. Cerda Gutiérrez, H: La Investigación Total, Ed Mesa Redonda, Bogotá, 1994
6. Cooper J. D. (1998) Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid.
7. Córdoba, J. C. (2009). Representaciones sociales de los profesores y los estudiantes de la carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana sobre la lectura y la escritura (Tesis de doctorado) Bogotá – Colombia.
8. Decreto 2412 de 19 de agosto de 1982
9. Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995). Técnicas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Dykinson
10. Díaz. M (1993) El campo de la Educación en Colombia. Centro editorial U. del Valle. Cali
11. Díaz Barriga et. al (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Bogotá: Mac-GrawHill. Segunda edición
12. Doria, R., Pérez, A., y Peinado, A. (2011). Para qué se lee y se escribe en La Universidad Colombiana: El caso de la Universidad de Córdoba - Montería
13. Durkheim, E. Artículo. Ensayo sobre Educación, su naturaleza y su función.
14. Ensayos y artículos. Recuperado de <http://www.articuloz.com/ensayos-articulos/propuesta-de-lectura-desde-la-linguistica-textual-1-4490206.html>
15. Fregoso. P. G. (2008). Problemas del estudiante universitario con la redacción, un estudio de caso en los niveles de Licenciatura y Maestría. Universidad de Guadalajara.



16. Gómez de E, M. (2003). Competencia y modelos de comprensión lectora.
17. González, B y Vega V. (2008). Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda.
18. Guerrero, G. (1998) Historia de la Educación Colombiana. Revista Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
19. Herrera, M,C. (1930- 1946) Historia de la Educación en Colombia. La Republica Liberal y la Modernización de la Educación
20. Hoyos. G. (1988). Comunicación y mundo de la vida. Ideas y Valores
21. Hymes, D. (1971) "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York
22. Ibarra, Oscar y otros (2000). Formación de profesores de la Educación Superior. Programa Nacional. ICFES, Bogotá
23. Ley General de la Educación 115 (1994).
24. Mendoza, E y Díaz. (1997). Compiladores. Pedagogía y didáctica. Montería
25. Ministerio de Educación Recuperado en <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-163852.html>.
26. Mora, C, A y Peña, M. Historia de Colombia. (1985)
27. Moreno, S. (2005). Titulada "Escritura Académica, Haceres Investigativos, Quehacer Pedagógico en el Aula Pedagógico". De la Universidad de los Andes-Mérida /Venezuela.
28. Niño, L; Compiladora. De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica.
29. Ocampo L, J. (2009). El Maestro Orlando Fals borda sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana. Revista Historia de la Educación Latinoamericana
30. Pérez, M. Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa Artículo. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. (2002)
31. Rodríguez, G. E. Teorías del Aprendizaje. Editorial Magisterio .Bogotá.( 2006)

32. Rodríguez Garrido, Esteban (2006). Teorías del aprendizaje. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá
33. Sáenz B, O (Dir.); Blázquez, F; Delgado, M; Fernández, P; López, M; Molina, S; Rico, M; Rodríguez, M y Salvador F. (1986) Pedagogía General.
34. Técnicas de Investigación. Recuperado en <http://www.rieoei.org/expe/2197Flores.pdf>
35. Van Dijk, T.A., & Kintsch, W. (1983) Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press
36. Vigotsky, Lev (1973). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires, La Pleyade,

## **ANEXOS**

**INSTRUMENTO1.** Matriz para evaluar textos escritos de los estudiantes de educación básica con énfasis humanidades lengua castellana – CECAR

**UNIVERSIDAD SIMÓN BÓLIVAR  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

**EVALUACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**

Nombre Del Estudiante \_\_\_\_\_

Asignatura \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_

Asignatura \_\_\_\_\_ Semestre \_\_\_\_\_ Tipo De Texto \_\_\_\_\_

**Aspecto: estructura**

INDICADORES	LOGRADO	NO LOGRADO
1. Microestructura ( El texto avanza en la información, mantiene los párrafos y su idea central)Componente Semántico		
2. Macroestructural.(jerarquización organización y síntesis de la información)componente semántico		
3. Superestructura. (Estructura textual de acuerdo al tipo de texto solicitado) componente sintáctico		

**Aspecto: redacción**

INDICADORES	LOGRADO	NO LOGRADO
1. El texto presenta concordancia gramatical adecuada.(cohesión y coherencia)		
2. El texto presenta un vocabulario apropiado y variado.		
3. El texto presenta el uso de conectores		
4. Utiliza los signos de puntuación.		

**Aspecto: ortografía**

INDICADORES	LOGRADO	NO LOGRADO
1. El texto presenta un uso de las reglas de acentuación, (agudas, graves y esdrújulas)		
2. El texto presenta el uso de las letras b, v, ll, y, mb, nv, h, z, c, s, Cel:		
4. Utiliza adecuadamente los usos de las mayúsculas		

**INSTRUMENTO 2. Entrevistas a docentes**

**UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR  
MAESTRIA EN EDUCACION**

**Entrevista dirigida a docentes del programa de licenciatura en educación básica, énfasis humanidades-lengua castellana. Modalidad a distancia.**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: producción textual escrita en estudiantes del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, de la Corporación Universitaria Del Caribe - CECAR – SINCELEJO 2011.

Apreciado docente, la presente entrevista tiene como objetivo: Describir y analizar la producción textual escrita de los estudiantes, desde los apoyos didácticos utilizados por los docentes en el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades; es de vital importancia sus aportes para plantear estrategias de mejoramiento en el programa. Le agradecemos de antemano

**PREGUNTAS**

1. ¿CUÁL O CUÁLES MÓDULO DESARROLLA USTED?:

---

---

---

---

---

2. ¿UTILIZA EL MÓDULO EN TODAS LAS SESIONES? SI\_\_\_ NO\_\_\_ ¿PORQUE?

---

---

---

---

---

3. ¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLA CON EL MÓDULO?

---

---

---

---

---

4. ¿LLEVA A SUS TUTORIAS ACTIVIDADES O LECTURAS COMPLEMENTARIAS?  
SI\_\_\_ NO\_\_\_ ¿Cuáles?

---

---

---

---

---

---

---

5. ¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES DIFICULTADES QUE ENCUENTRAN LOS ESTUDIANTES Y USTED AL MOMENTO DE TRABAJAR CON LOS MÓDULOS?

---

---

---

---

6. ¿QUÉ SUGERENCIAS LE HACE RESPECTO AL CONTENIDO Y ACTIVIDADES DEL MÓDULO DESARROLLADO?

---

---

---

---

7. ¿PIENSA USTED QUE SUS CLASES CONTRIBUYEN A LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN LOS ESTUDIANTES?

---

---

---

---

8. LUEGO DE REVISADO LOS TRABAJOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES HACE UNA RETOALIMENTACIÓN CON ELLOS ACERCA DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA?

9. ¿QUÉ OTROS APOYOS DIDÁCTICOS APARTE DEL MÓDULO UTILIZA AL MOMENTO DE DESARROLLAR SUS CLASES?

---

---

---

---

### INSTRUMENTO 3. Encuesta

#### UNIVERSIDAD SIMON BÓLIVAR MAESTRIA EN EDUCACIÓN

PROYECTO: producción textual escrita en estudiantes del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, Corporación Universitaria Del Caribe

Encuesta dirigida a estudiantes Lic. Educación básica énfasis Humanidades

**Objetivo:** Describir la población estudiantil de los diferentes semestres de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades.

Por favor, dedica unos minutos a completar esta pequeña encuesta, la información que nos proporciones será utilizada para una investigación.

Universidad:	Programa:	Semestre:
Ciudad de residencia:	Sexo: M ( ) F ( )	Estrato:
Residencia:	Estado civil:	Edad:
Institución de estudios secundarios Publica ( ) Privada ( )		
Modalidad de estudio Escuela Nueva ( ) Telesecundaria ( ) Pos primaria ( ) Bachiller Académico ( ) CAFAM ( ) MEMA ( ) Bachiller ( ) Semiescolarizado ( )		

¿En su familia qué nivel de escolaridad poseen sus hermanos?

Primaria	Secundaria	Técnico	Tecnológico	Universitario	Postgrado
----------	------------	---------	-------------	---------------	-----------

Semestre que actualmente cursa: \_\_\_\_\_ Año de inicio de la carrera: \_\_\_\_\_

Modalidad de pago de su Carrera:

Se la paga Ud. mismo	A través de préstamo	Se la pagan
Otro:		

¿En qué actividad se desempeña Ud. Actualmente?

Ama de casa	Docente	Comerciante	Madre Comunitaria	Desempleado
Otro:				

Salario devengado:

Ninguno	Menos del mínimo	Mínimo	Entre uno y dos salarios mínimos	Más de dos salarios mínimos
---------	------------------	--------	----------------------------------	-----------------------------

¿A qué distancia se halla su residencia hacia la sede de la Universidad?:

---

---

¿En qué medio de transporte se moviliza para llegar a ella?

---

---

¿Por qué estudia esta carrera?

---

---

¿Qué materias lo motivan más y cuáles menos?

---

---

¿Qué concepto tiene de los módulos de trabajo?

---

---

¿Los módulos en realidad le ayudan en su trabajo o simplemente porque lo exige la universidad?

---

---

¿Qué opina de los docentes en relación con los módulos?

---

---

¿Qué dificultades se le presenta a la hora de trabajar con los módulos?

---

---

Cursó Pre-escolar: Si: \_\_\_\_ No: \_\_\_\_

¿Se le dificultó la escritura en la primaria?: Si: \_\_\_\_ No: \_\_\_\_  
en la secundaria Si: \_\_\_\_ No: \_\_\_\_

¿Cuál es la mayor dificultad que tiene Ud. en la producción textual?

---

---

¿En qué asignaturas le exigieron mayor producción textual?

---

---



## SISTEMATIZACIÓN DE INFORMACIÓN RECOLECTADA (Estudiantes)

### Proceso de caracterización y análisis socio demográfico

Tabla 8. Estado civil

Soltero	Casado	Unión libre
20	40	8

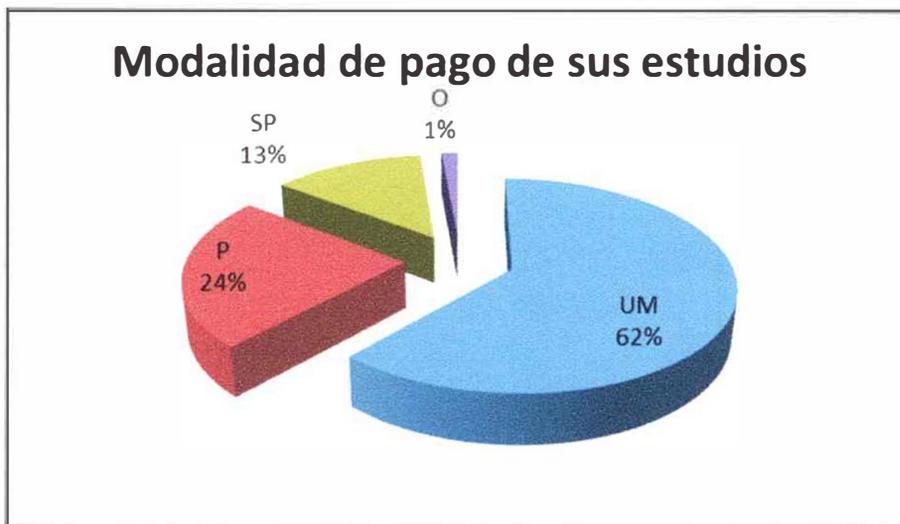
Fuente: investigación: producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 1: Estado civil de los estudiantes



Fuente: investigación: producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 2: Modalidad de pago de los estudios



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 9. Nivel de escolaridad de los docentes

Nivel de escolaridad de los docentes en la licenciatura de educación básica con énfasis en humanidades			
Número de Docentes	Pregrado	Con Postgrado	
		Especializaciones	Maestrías
44	44	24	7

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 3: Nivel de escolaridad de los docentes



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 10: Matriz de módulos en la línea de la Pedagogía

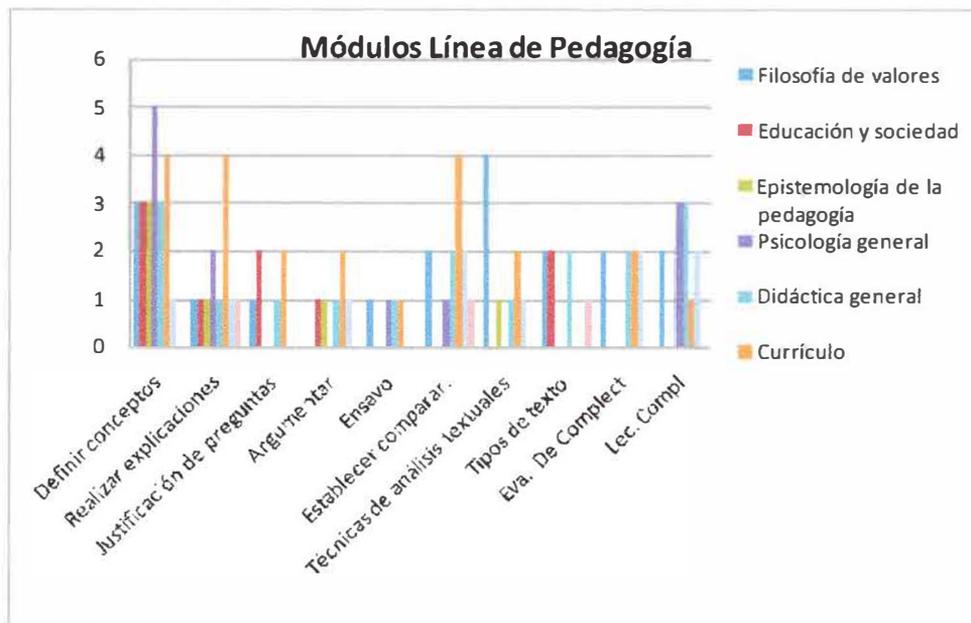
MODULOS ACTIVIDADES	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de preguntas	Argumentar	Ensayo	Establecer comparar.	Técnicas de análisis textuales	Tipos de texto	Eva. De Complect	Lec. Compl
Historia y filosofía de la pedagogía	2	3		2		3	1		1	1
Antropología cultural y social	3	1								
Técnicas de aprendizaje	3					2			3	1
Vida universitaria	4	1					2	2	3	1
Filosofía de valores	3	1	1		1	2	4	2	2	2
Desarrollo humano	2	2			1	1			2	1
Educación y sociedad	3	1	2	1				2		
Epistemología de la	3	1		1			1			

*Producción textual escrita en estudiantes de licenciatura en educación básica*

MODULOS ACTIVIDADES	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de preguntas	Argumentar	Ensayo	Establecer compar.	Técnicas de análisis textuales	Tipos de texto	Eva. De Complect	Lec. Compl
pedagogía										
Ética y educación	4					2	1		2	
Psicología general	5	2			1	1				3
Problemas y estrategias de aprendizaje	2	2								2
Psicología cognitiva	5	1				2				1
Sexualidad y valores	3			1	1	1	4		2	2
Didáctica general	3	1	1	1	1	2	1	2	2	3
Administración educativa	2	1							3	1
Currículo	4	4	2	2	1	4	2		2	1
Inteligencia y aprendizaje	1	1		1		2	1		2	2
Práctica i	2	2	2		1				3	2
Didáctica de la lecto-escritura	2	1							3	1
Práctica ii	2	1	1	4		2	3	1	2	
Didáctica de la leng. castellana		1				1		1		
Práctica iii	4			4	1	1	2		1	1
Práctica integral		2	1	1	1	1				

Fuente: investigación: producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 4. Análisis Módulo de Pedagogía



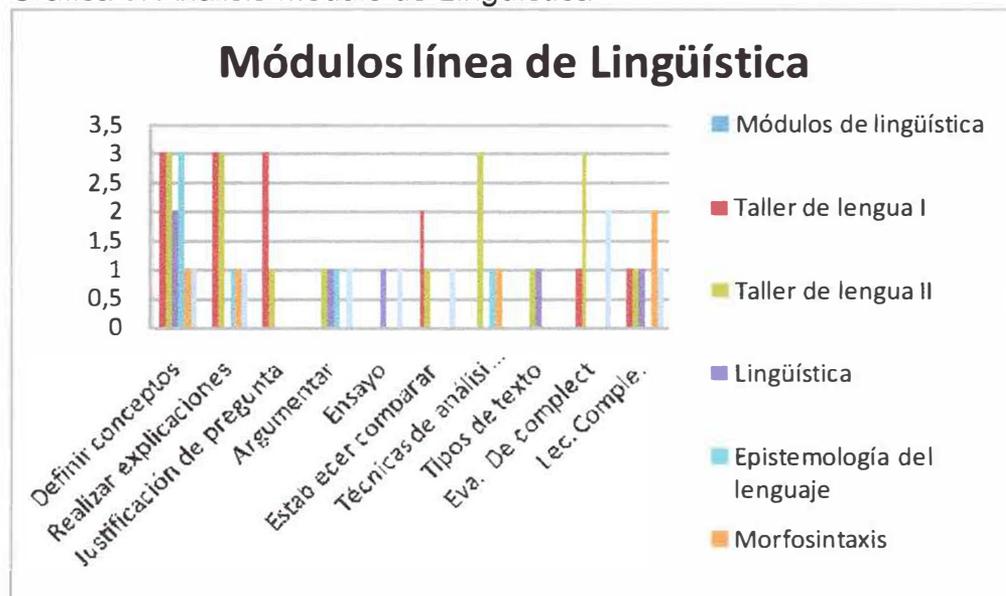
Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 11. Matriz de módulos en la línea de Lingüística

MODULOS / ACTIVIDADES	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de preguntas	Argumentar	Ensayo	Establecer comparaciones	Técnicas de análisis textuales	Tipos de texto
Módulos de lingüística								
Taller de lengua I	3	3	3			2		
Taller de lengua II	3	3	1	1		1	3	1
Lingüística	2			1	1			1
Epistemología del lenguaje	3	1		1			1	
Morfosintaxis	1	1					1	
Semiótica	1	1		1	1	1		

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 5. Análisis Módulo de Lingüística



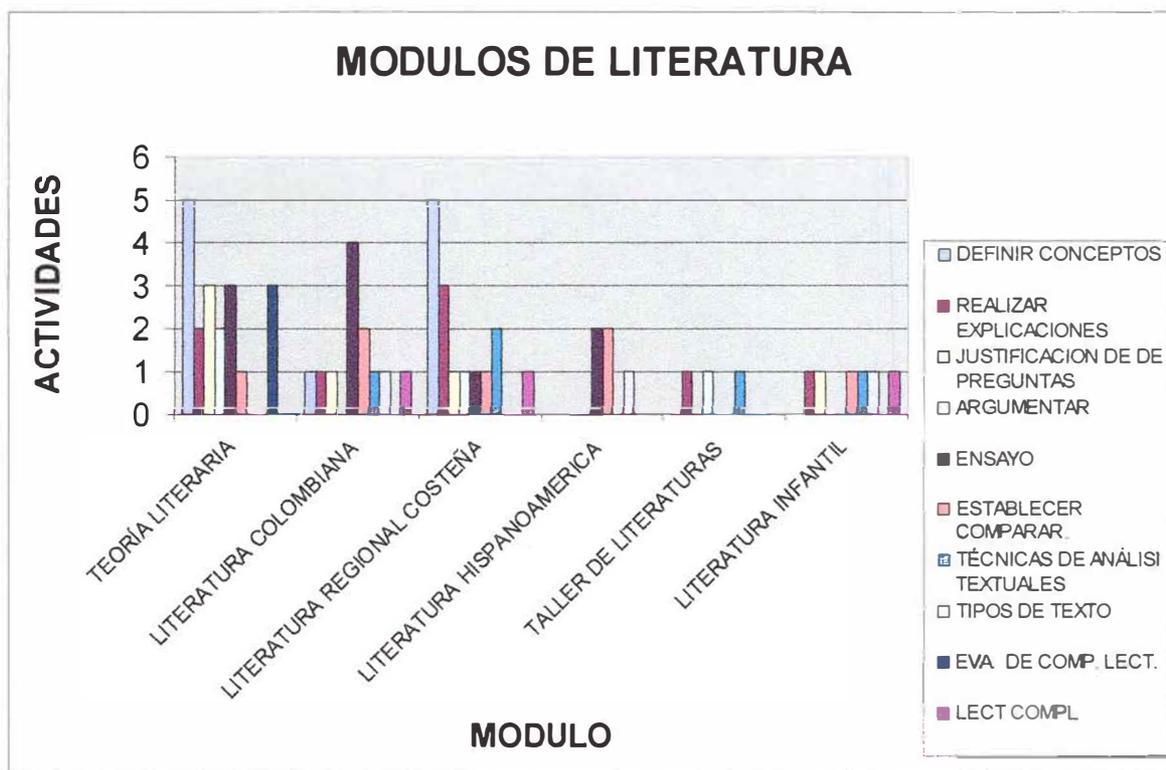
Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 12. Matriz de módulos en la línea de Literatura

MODULOS / ACTIVIDADES	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de pregunta	Argumentar	Ensayo	Establecer comparaciones	Técnicas de análisis textuales	Tipos de texto
Módulos de literatura								
Teoría literaria	5	2	3	2	3	1		
Literatura colombiana	1	1	1		4	2	1	1
Literatura regional costeña	5	3	1	1	1	1	2	
Literatura Hispanoamérica					2	2		1
Taller de literaturas		1		1			1	
Literatura infantil		1	1			1	1	1

Fuente: investigación: Producción Textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 6. Análisis Módulo de Literatura



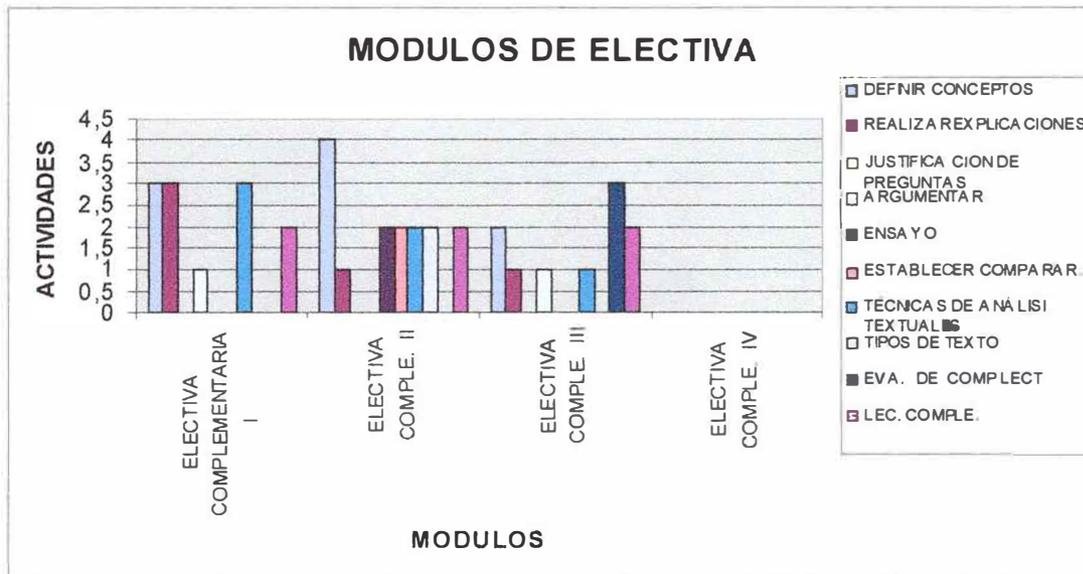
Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 13. Matriz de módulos en la línea de Electiva

MODULOS / ACTIVIDADES	Definir conceptos	Realizar explicaciones	Justificación de pregunta	Argumentar	Ensayo	Establecer comparar	Técnicas de análisis textuales	Tipos c texto
Módulos electiva								
Electiva complementaria i	3	3		1			3	
Electiva comple. II	4	1			2	2	2	2
Electiva comple. iii	2	1		1			1	
Electiva comple. IV								

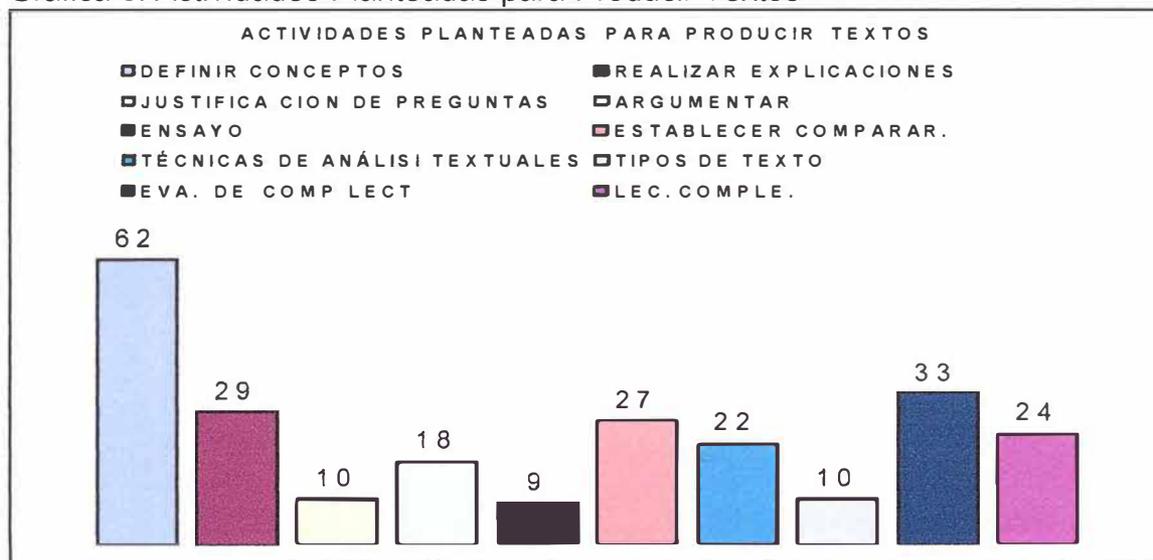
Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 7. Análisis Módulo de Electiva



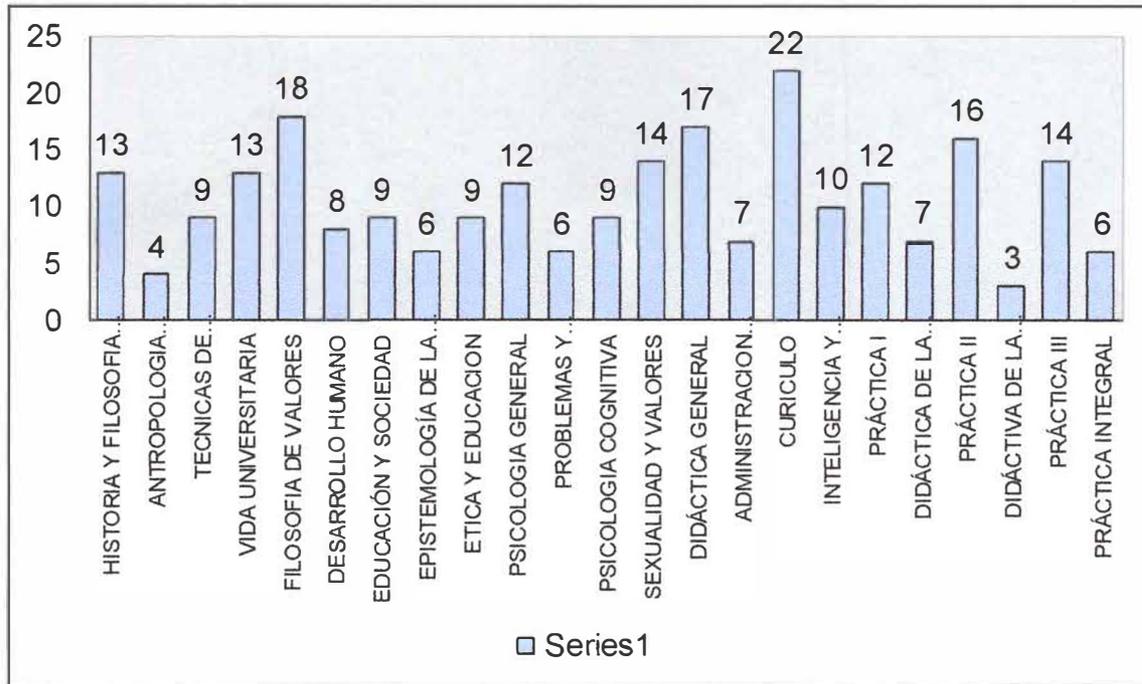
Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 8. Actividades Planteadas para Producir Textos



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Grafico 9: Módulos que contribuyen a fortalecer la producción de textos



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 10. Producción Textual Escrita de los estudiantes de CECAR



Tabla 13: Estructura del texto Cohesión Y Coherencia

ESTRUCTURA					
Micro		Macro		Supra	
L	N	L	N	L	N
31	37	30	38	17	51
46%	54%	44%	56%	25%	75%

**Convenciones: L= logrado, N=no logrado**

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Grafico 11: Estructura de la producción textual en los estudiantes



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Tabla 14: Redacción

REDACCION							
Cohesión y Coherencia		Vocabulario		Conectores		Signos de Puntuación	
L	N	L	N	L	N	L	N
31	37	18	50	17	51	31	37
46%	54%	26%	74%	25%	75%	46%	54%

**Convenciones: L= logrado, N=no logrado**

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)



Grafico 12: Redacción



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

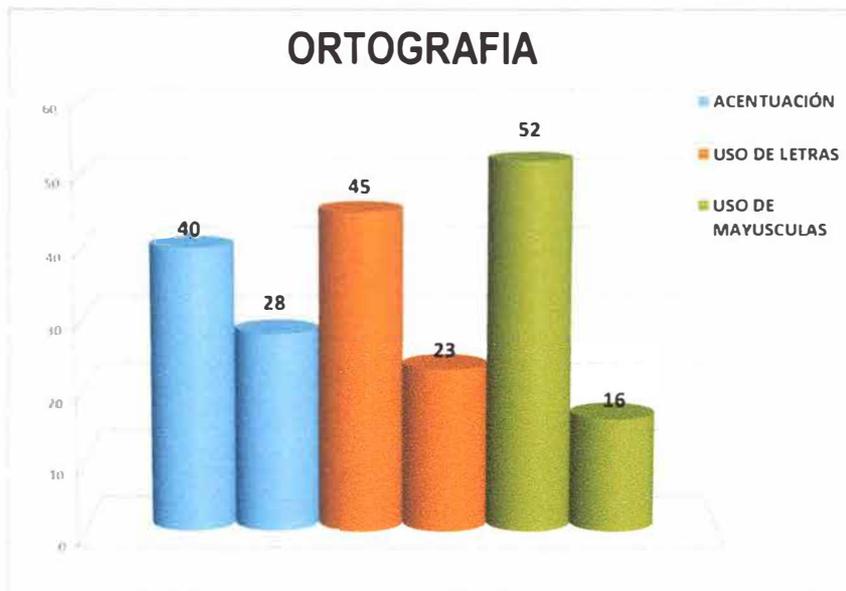
Tabla 15: Ortografía

ORTOGRAFÍA					
Acentuación		Uso de Letras		Uso de Mayúsculas	
L	N	L	N	L	N
40	28	45	23	52	16
59%	41%	66%	34%	76%	24%

**Convenciones: L= logrado, N=no logrado**

Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)

Gráfica 13: Ortografía



Fuente: investigación: Producción textual escrita en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Corporación Universitaria del Caribe Sincelejo. Investigadoras: Dalis Vergara Guerra, Enadis Vargas Hernández (2011)