

PONENCIA:

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS MICROESTRUCTURALES PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

- Nombre del Proyecto:** Producción de textos escritos. Evaluación y desarrollo de estrategias en el nivel microestructural.
- Directora del Proyecto:** Prof. Mgter. María Estela Salvo de Vargas
- Equipo de trabajo:** **Investigadoras:** Prof. Mgter. María Elena Isuani de Aguiló
Prof. Mgter. Lilian Elvira Montes de Gregorio
Ayudante de investigación: Prof. María Cristina Mazzoco

Esta comunicación corresponde al proyecto de investigación “Producción de textos escritos. Evaluación y desarrollo de estrategias en el nivel microestructural”, iniciado en 1999 y finalizado en el año 2002, el cual contó con aprobación y subsidio de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Cuyo.

La investigación se inició motivada por un diagnóstico informal de la situación de los alumnos de 1er. año de la Facultad de Educación Elemental y Especial que permitía detectar, en un elevado porcentaje de alumnos, dificultades en la comprensión y producción de textos académicos, en general, y, en particular, escaso desarrollo de estrategias de producción de textos en los diferentes niveles textuales: superestructural, macroestructural y microestructural.

Dado que los textos académicos tienen una fuerte estructuración lógica, esta característica exige el dominio de estrategias microestructurales de comprensión y producción. Este hecho nos condujo a pensar que el nivel microestructural podía ser la base sobre la cual deberíamos actuar primeramente para lograr un mejoramiento en la producción de textos de nuestros alumnos. Por otra parte, el desarrollo de estrategias de producción en este nivel textual debería manifestarse en la producción de todo tipo de textos.

Adoptada esta decisión, focalizamos nuestro interés en el estudio de dos problemas:

1. ¿Cuáles son las faltas y errores más frecuentes en las microestructuras de los textos producidos por los ingresantes a la Universidad ?
2. ¿Qué estrategia didáctica resulta eficaz para el desarrollo de la competencia lingüística y textual de los estudiantes, en lo relativo al dominio de estrategias microestructurales?

Estos dos problemas enunciados implican postular la existencia de dos variables -una dependiente (rendimiento) y otra independiente (estrategia didáctica)- y de una relación entre ellas.

Objetivos

Los objetivos fueron: en primer lugar, la descripción, a partir del estudio empírico, del tipo y características de las dificultades de los ingresantes a la Universidad en el dominio de microestructuras textuales en la producción escrita; y, en segundo lugar, la determinación del efecto educativo de una estrategia didáctica utilizada para la reparación de dificultades en la producción de microestructuras textuales. Para ello consideramos necesario:

1°. Diseñar y aplicar un instrumento de medición de estrategias microestructurales de producción de textos escritos.

2°. Elaborar y aplicar estrategias didácticas para el desarrollo sistemático, selectivo y gradual de estrategias microestructurales de producción de textos.

3°. Establecer relaciones entre las estrategias didácticas utilizadas y el rendimiento alcanzado por los alumnos en lo referido al dominio de estrategias microestructurales de producción textual.

Hipótesis y metodología:

La hipótesis de trabajo fue que es posible medir y desarrollar estrategias de producción textual en el nivel microestructural, en forma sistemática, gradual y selectiva, y que es posible reparar las dificultades detectadas mediante la aplicación de estrategias didácticas diseñadas para tal fin.

El estudio se basó inicialmente en un diseño de investigación diacrónico, con preprueba-postprueba, de carácter descriptivo.

Marco teórico

Van Dijk y Kintsch (1983), en *Estrategias de comprensión del discurso*, proponen un modelo general de procesamiento de textos que incluye tanto la comprensión como la producción de textos orales y escritos. En el marco de este modelo, entendemos por *estrategias* las operaciones cognitivas que actúan para conseguir un objetivo determinado con la máxima eficiencia, dirigidas por el hablante/escritor, en el caso de la producción, o por el oyente/lector, en el caso de la comprensión, según sus intereses y objetivos particulares.

Con las expresiones *microestructura* o *estructura local* estos autores designan la estructura configurada por una secuencia de proposiciones que comparten argumentos. Tal estructura secuencial puede darse entre oraciones simples o en el interior de oraciones complejas.

Van Dijk y Kintsch consideran que las relaciones que se establecen entre las oraciones de una secuencia son sobre todo semánticas, pero tienen repercusión y se manifiestan en las conexiones sintácticas, que, en parte, dependen de aquellas.

Hemos tenido en consideración que algunas de las propiedades formales del discurso están determinadas por conocimientos específicamente lingüísticos, que, por tanto, forman parte de nuestra competencia gramatical, y no dependen solamente de capacidades cognitivas generales, ni de conocimientos extralingüísticos, ni de convenciones pragmáticas, sino que corresponden al núcleo formal o estructural de la facultad humana para el lenguaje (Belinchón, M. et al., 1994).

Estas propiedades pertenecen al ámbito local del discurso, es decir, se refieren a las relaciones que se establecen entre elementos o entidades del discurso próximas entre sí, que permiten establecer vínculos de cohesión entre oraciones contiguas.

Desarrollo

Nuestra investigación se focalizó en el dominio estratégico por parte de los alumnos de los mecanismos gramaticales y pragmáticos que se manifiestan en las microestructuras textuales.

Para iniciar este estudio, se diseñó primeramente un instrumento de evaluación exploratorio que se aplicó a un grupo de 79 alumnos de primer año seleccionados aleatoriamente (voluntarios) para lograr una producción escrita que revelara si había falencias en el dominio de estrategias microestructurales.

Los principales problemas específicos del nivel microestructural que se observaron fueron:

1º) Dificultades para expresar relaciones lógico-semánticas, tales como las relaciones causal, consecutiva, temporal, condicional, entre enunciados o entre proposiciones, con las consiguientes dificultades en el uso de conectores.

2º) Dificultades en la sustitución léxica y pronominal.

3º) En cuanto a la distribución de la información en los enunciados, se advirtió, por una parte, redundancia e inclusión de información irrelevante, como también la ausencia de información relevante. Por otra parte, se percibió desorden en la organización de la información.

4º) Puntuación. Se advirtió el uso de estructuras sintácticas muy extensas, con escaso uso de signos de puntuación que indicaran el completamiento de proposiciones. Los signos de puntuación utilizados se reducen a la coma, como sustituto de todos los otros signos, y escasos puntos.

A partir de estos resultados de la evaluación exploratoria, se organizó la realización de un Taller de Producción de Textos de veinticuatro horas de duración, en el cual se inscribieron 31

alumnos, con los que se realizó una experiencia piloto. Con posterioridad a esta experiencia piloto se llevó a cabo la experiencia de la que ahora damos cuenta. Se organizó un segundo Taller de Producción de Textos, de carácter optativo, de 40 horas de duración. A los alumnos participantes se aplicaron dos instrumentos de evaluación, mediando entre ambos la aplicación de una serie de estrategias didácticas tendientes a la superación de los problemas anteriormente señalados. Estas estrategias didácticas se focalizaron en los que en adelante denominaremos *Factores en estudio*.

Factores en estudio

Los factores en estudio correspondientes al nivel microestructural considerados fueron: 1. Identificación y establecimiento de relaciones lógico-semánticas; 2. Uso de conectores; 3. Sustitución léxica y pronominal; 4. Progresión temática y distribución de la información; 5. Puntuación.

Rendimiento General en el Pretest

El promedio de Rendimiento Académico General en Producción escrita obtenido por los sujetos evaluados en el Pretest es de 55.05 %. Este resultado manifiesta un desarrollo insuficiente de la competencia textual Microestructural en lengua escrita

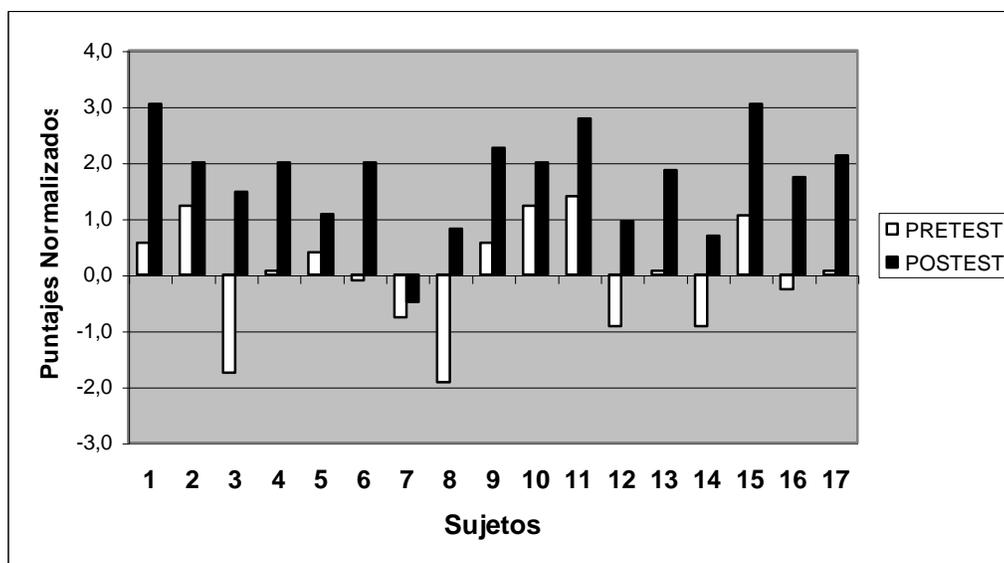
Rendimiento General en el Postest

El promedio de Rendimiento Académico General en Producción escrita de los sujetos evaluados en el Postest, luego de realizada la experiencia fue de 66%.

Los resultados obtenidos permiten corroborar que existe una mejora de la competencia textual Microestructural de los sujetos en estudio como consecuencia de su participación en la experiencia del Taller.

En orden a demostrar esta última afirmación transcribimos el perfil de los sujetos a través de las puntuaciones normalizadas de las dos pruebas:

Gráfico 1: Comparación de los Rendimientos 1 y 2 de los sujetos de la muestra en términos de puntajes normalizados (N=17)



Tal como puede observarse en el gráfico anterior, sin excepciones, los 17 sujetos mejoraron -en algunos casos de manera notable- su rendimiento en el postest, ubicándose a 1, 2 e incluso 3 desviaciones estándar por encima de la media. Sólo el sujeto 7 se ubicó a menos de una desviación estándar de la media. No obstante, se evidenció una leve mejora en su rendimiento.

Niveles de Escritores

Con el fin de analizar los resultados en cuanto al Rendimiento Académico en Producción Escrita – Nivel Microestructural, las puntuaciones de los alumnos en las pruebas se ordenaron en tres categorías de Nivel de Experticia en Producción Escrita:

- ~ Escritor Experto (EE), con un puntaje superior a 74%
- ~ Escritor Medio (EM), con un puntaje superior a 49%
- ~ Escritor Inexperto (EI), con un puntaje inferior a 49%

Pretest

Analizaremos, a continuación, la distribución de los puntajes obtenidos en el Pretest en cada una de las categorías y subcategorías de Niveles de Escritores.

El 59% de los sujetos evaluados se ubica en la categoría de escritores MEDIOS; el 35 %, en la de escritores INEXPERTOS; mientras que el 6% restante de los sujetos, se ubica en la categoría de escritores EXPERTOS (ver Gráfico 1).

En términos generales, los datos obtenidos revelan dificultades en la competencia textual microestructural de los sujetos evaluados. En efecto, sólo un 6% de los estudiantes del grupo manifiesta el nivel de experticia esperable teniendo en cuenta, en especial, su edad y nivel educacional.

Postest

Al igual que en el pretest, en esta segunda evaluación el grupo mostró una distribución con una importante concentración en la categoría intermedia de escritores MEDIOS, como puede observarse en el Gráfico 2. En efecto, el 43% de los sujetos evaluados se encuentra en esta franja. Ahora bien, se ha producido un cambio muy significativo con respecto a la distribución en las otras dos categorías. Del 35% de escritores INEXPERTOS en la preprueba, se ha pasado a sólo un 14% en el postest. Algo similar, aunque en sentido inverso, ha ocurrido con la categoría de escritores EXPERTOS, que en la posprueba alcanza al 43% (frente al escaso 6% de la preprueba).

Estos resultados son sumamente alentadores, en especial al confrontarlos con los obtenidos en la preprueba, antes de la intervención pedagógica, ya que pusieron en evidencia que los sujetos de la muestra pudieron desarrollar su competencia de producción escrita en el Nivel Microestructural a partir de la propuesta didáctica del Taller.

Gráfico 2. Niveles de Escritores Grupo de Estudio según Rendimiento Académico General en Producción Escrita 1 – Nivel Microestructural, 1º año de la FEEyE

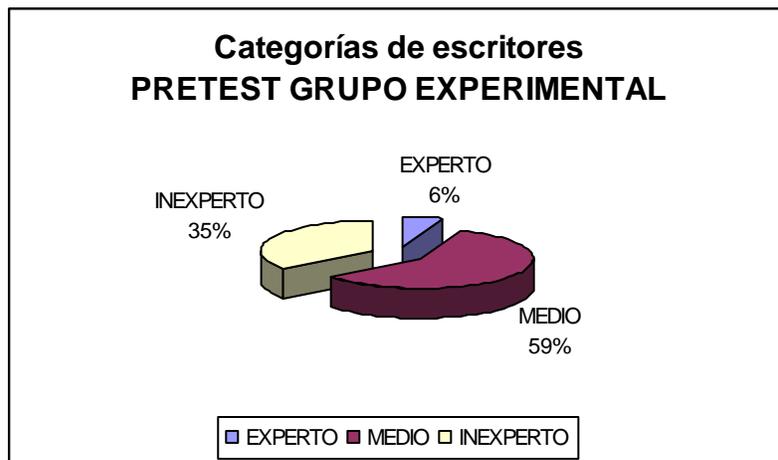
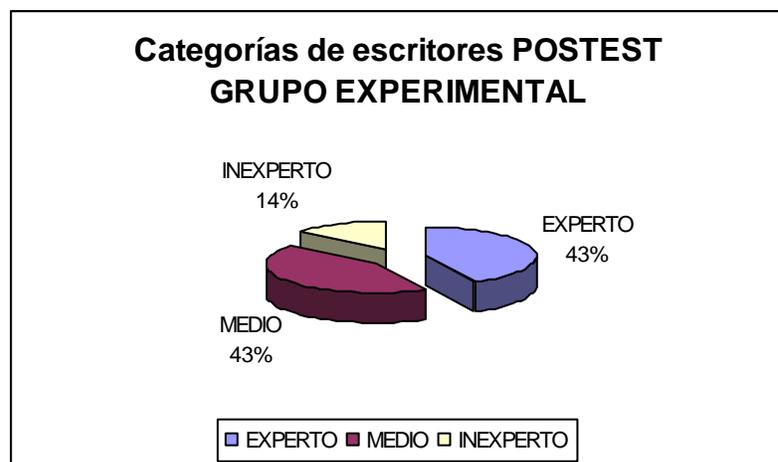


Gráfico 3. Niveles de Escritores Grupo de Estudio según Rendimiento Académico General en Producción Escrita 2 – Nivel Microestructural, 1º año de la FEEyE



Estrategia de intervención pedagógica

La intervención pedagógica fue planificada en relación con los factores en estudio. Así, luego de realizado el diagnóstico y de haber seleccionado las dificultades más frecuentes, se diseñó un cuadernillo con actividades tendientes al desarrollo de todos los aspectos identificados como deficitarios.

Dicho cuadernillo consta de cuatro partes. La primera, destinada al desarrollo de estrategias vinculadas con las relaciones lógico-semánticas, propone actividades de reconocimiento de tales relaciones entre enunciados dados, de selección de conectores apropiados para establecer relaciones determinadas y de completamiento de textos con conectores de modo tal que los mismos presenten las propiedades de cohesión y coherencia requeridas a todo texto.

En la segunda parte se aborda el tratamiento de las relaciones léxicas. Se proponen actividades de sinonimia, antonimia, hiperonimia-hiponimia, otras relaciones entre lexemas y sustitución pronominal.

La tercera parte contiene actividades tendientes al desarrollo de estrategias específicas de distribución adecuada de la información y progresión temática en secuencias de enunciados.

La cuarta, aborda una cuestión específica de la lengua escrita como es el uso de los signos de puntuación y auxiliares, en relación con el contenido semántico de los mensajes y la intencionalidad del escritor.

Se trata de una propuesta de intervención directa, focalizada e intensiva, donde cada uno de los fenómenos en estudio es sometido a observación y análisis por parte de los alumnos y, con la mediación del docente, se promueve la reflexión y la resolución de actividades tendientes a la aplicación de estrategias microestructurales de producción, de modo tal que dichas estrategias, por la frecuencia de aplicación, tiendan a automatizarse. Es importante destacar que se propone al docente como modelador de los comportamientos lingüísticos de los alumnos, por lo cual no parece oportuna la mera realización de las actividades, sino que se valoriza la función del docente que guía, ejemplifica, explica, corrige y, en definitiva, actúa como mediador que facilita el desarrollo de las estrategias mencionadas. La intervención incluye estrategias metacognitivas, según las cuales el aprendiz no sólo realiza determinadas actividades lingüísticas sino que, ejerciendo sobre ellas un monitoreo consciente, puede controlar las actividades que realiza.

CONCLUSIONES E IMPLICANCIAS

La evidencia aportada por esta investigación permite afirmar que, por un lado, los sujetos que ingresan a primer año de nuestra Facultad poseen un insuficiente desarrollo de su competencia textual a nivel microestructural. Esta situación provoca consecuencias relevantes, que, a corto plazo, afectan el desempeño académico general de los alumnos. En efecto, las dificultades detectadas en el nivel microestructural obstaculizan –cuando no impiden- la realización de actividades propias del Nivel Superior, tales como las tareas de comprensión y producción de materiales científicos en las diferentes disciplinas. Por otra parte, tales dificultades provocan, a largo plazo, un déficit que afecta a la formación profesional de los alumnos como futuros docentes de 1ero y 2º ciclo de EGB, ya que el desempeño docente presupone haber internalizado una serie de habilidades discursivas, su correspondiente conocimiento y la reflexión acerca de nociones lingüísticas que el docente no sólo debe poseer sino también transferir pedagógicamente.

Por otro lado, los hallazgos empíricos también han posibilitado probar que es posible desarrollar la competencia textual de los sujetos a partir del trabajo sobre las microestructuras y de una estrategia didáctica enmarcada en un modelo cognitivo e interactivo de procesamiento psicolingüístico de la información y en un modelo de mediación pedagógica que contempla el aprendizaje cooperativo propio de la metodología de taller. En este sentido, la propuesta de intervención didáctica elaborada posibilitó que los sujetos alcanzaran un mayor dominio de las estrategias microestructurales en la producción de textos que implicó en los estudiantes la realización de procesos de observación, análisis, reflexión metalingüística y metacognitiva y sistematización lingüística.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es que la propuesta contempla la mediación docente. Si bien no fue posible medir su incidencia en los logros de los estudiantes, los procesos observados directamente en las clases durante el dictado del taller y los antecedentes empíricos al respecto, autorizan a sostener que el rol del docente es un factor importante en los resultados académicos, no sólo cuantitativa sino también cualitativamente.

Un factor extralingüístico que tendría influencia en los aprendizajes y, por ende, en sus resultados es el mayor interés o preocupación por la escritura y/o una mayor conciencia lingüística. En efecto, el hecho de que los sujetos de la muestra hayan respondido a la convocatoria voluntariamente en función de un objetivo de mejora de su competencia permite suponer que la motivación es un factor que influye en los logros obtenidos.

En síntesis, podemos afirmar que los resultados logrados fueron positivos, ya que se desarrollaron las estrategias para la producción de textos en el nivel en el que se intervino. Esto permite suponer que si se realizara una intervención sistemática y sostenida en el tiempo se obtendrían mejores resultados. Entramos con esto de lleno en las implicancias que se derivan de nuestro trabajo.

La situación inicial de los sujetos de la muestra en relación con su competencia textual y lingüística puso en evidencia la necesidad de desarrollar estrategias correspondientes al nivel textual microestructural en los diferentes niveles educativos anteriores al nivel universitario (EGB y Polimodal) ya que, si bien en el nivel superior es posible el desarrollo de tales estrategias, el costo cognitivo es muy superior al demandado en los niveles anteriores. Tal como señaláramos al comienzo, adherimos a la postura de Di Tullio, quien defiende la capacidad formativa de la gramática ya que ésta permite “practicar la argumentación en un terreno poco sujeto a la opinión o a los factores externos” (1997: 12), lo cual nos parece un ejercicio adecuado en los ciclos en los que, en razón de la edad, los sujetos de la educación atraviesan la etapa de desarrollo del pensamiento formal (EGB y Polimodal). Además, “la gramática no es una condición suficiente pero sí probablemente necesaria para lograr los objetivos generales de la educación lingüística” (Di Tullio, 1997: 10).

De acuerdo con la experiencia realizada, se sugiere el trabajo con la metodología de taller de escritura, con las correspondientes actividades de planificación, producción, revisión, corrección y reelaboración de textos, donde se contemplen todos los niveles de estructuración lingüística, con énfasis en el nivel microestructural.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLIENDE GONZÁLEZ, F. (1994), *La legibilidad de los textos*, Santiago de Chile, Andrés Bello.
- BELINCHÓN, M., RIVIÈRE, A., IGOA, J. M. (1994), *Psicología del lenguaje. Investigación y teoría*, Valencia, Trotta.
- BORZI, C. (1994), "La distribución de la información como proceso en fases", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Concepción (Chile), 32, págs. 5-28.
- CASSANY, D. (1989), *Describir el escribir*, Madrid, Paidós.
- CASSANY, D. (1995), *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama.
- CASSANY, D. ET AL. (1994), *Enseñar lengua*, Barcelona, Graò.
- CONTRERAS, H. (1978), *El orden de palabras en español*, Madrid, Cátedra.
- CORTADA DE KOHAN, N. (1994) *Diseño estadístico (Para investigadores de las Ciencias Sociales y de la Conducta)*. Buenos.Aires, Eudeba.
- FIRBAS, J. (1992), *Functional sentence perspective in written and spoken communication*, Cambridge, Cambridge University Press.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1996), *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*, Madrid, Arco Libros.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. ET AL. (1997), *Metodología de la investigación*, Mc Graw - Hill, Colombia.
- KERLINGER, F.N. (1975) *Investigación del comportamiento. Técnicas y Metodología*. México, Interamericana.
- MARRO, M. Y DELLAMEA, A. (1993), *Producción de Textos*, Buenos Aires, Docencia.
- PARODI SWEIS, G. (1999) *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Valparaíso (Chile), Ediciones Universitarias de la Universidad Católica de Valparaíso
- SERAFINI, M.T. (1994), *Cómo se escribe*, Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T. (1978), *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T. (1980), *Texto y contexto*, Madrid, Cátedra.
- VAN DIJK, T. Y KINTSCH, W. (1978), *Strategies of discourse comprehension*, New York, Academic Press.