

UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

**Doctorado en Estudios Lingüísticos y Literarios en sus Contextos
Socioculturales (DELLCOS)**

TESIS DOCTORAL POR COMPENDIO

**Investigaciones sobre el desarrollo de la competencia comunicativa
escrita en estudiantes universitarios chilenos**

Autor: Gabriel Valdés León

Directora: Dra. María Teresa Cáceres Lorenzo

Santiago de Chile

2020

Resumen

La enseñanza de la escritura de los jóvenes estudiantes universitarios representa, sin lugar a duda, un gran desafío para los profesores de lengua. Existen una serie de dificultades que, como indica la bibliografía, se vinculan con varios aspectos, de los que hemos seleccionado los referentes a la mejora de la competencia léxica, la escritura académica y la producción de textos con la introducción y el conocimiento de nuevos géneros relacionados con la actividad académica. En esta tesis doctoral por compendio se presentan tres artículos de investigación publicados en revistas indexadas que son una contribución a las necesidades planteadas en el marco de la mejora de la destreza escrita a través de un estudio de caso de estudiantes universitarios de Chile. Los nuevos universitarios se enfrentan a una comunidad discursiva ajena a ellos, que demanda habilidades complejas y que se construye a través de discursos cuyas convenciones generalmente resultan extrañas para los estudiantes noveles. Y este escenario, desde ya complejo, se torna aún más desafiante para los formadores de futuros docentes de lengua, pues la escritura representa para ellos no solo una habilidad transversal, sino también una disciplinar.

El conjunto de trabajos que aquí se exponen dan cuenta de un diálogo entre investigación y docencia, diálogo que se desarrolló en la carrera de pedagogía en lengua y literatura española perteneciente a una universidad privada chilena. En este contexto, el compendio de artículos que conforman esta tesis doctoral se organiza metodológicamente a través del estudio de caso, y aborda la enseñanza de la escritura desde una perspectiva disciplinar, con énfasis en el componente léxico. Así, si bien cada artículo tiene sus objetivos particulares, cada uno de ellos representa un esfuerzo por mejorar el desempeño de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes de pedagogía en lengua y literatura en dos frentes: académico, para contribuir así con su proceso formativo y su inserción en la comunidad disciplinar; y de la enseñanza de la lengua materna, con el fin de entregarles herramientas que les permitieran guiar procesos de escritura en contextos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, los artículos están organizados desde lo general a lo particular, pues se expone, en primer lugar, una investigación que da cuenta de la reseña como estrategia pedagógica que ofrece resultados positivos en cuanto al nivel de desarrollo de la escritura académica en estudiantes de primer año de universidad. Posteriormente, la segunda investigación estrecha el foco de interés y relaciona la calidad de la escritura (a

nivel de contenido y a nivel textual) con el léxico académico de estudiantes de nuevo ingreso. Luego, dada la relación entre calidad de contenido y léxico disciplinar que evidenció esta segunda investigación, se plantea un tercer trabajo en el que los estudiantes universitarios guiaron procesos de escritura en secundaria y los evaluaron utilizando el léxico disciplinar como indicador de logro.

Como parte de los resultados obtenidos, se destaca que el acompañamiento en las tareas de producción textual a través de secuencias didácticas diseñadas desde la complejidad inherente a los procesos de escritura suele repercutir en resultados favorables para los aprendientes que buscan insertarse discursivamente en la universidad y en sus campos disciplinares. Asimismo, esta tesis indaga en el potencial que los análisis lexicométricos poseen como mecanismo para dar cuenta del nivel de logro de los aprendizajes gracias a la estrecha relación que se identificó en los estudios presentados entre léxico disciplinar y dominio disciplinar.

Como parte de las conclusiones, se destacan las siguientes: la reseña, como género de formación, puede potenciar aspectos discursivos, lingüísticos y sociolingüísticos relacionados con la escritura académica; el léxico disciplinar está estrechamente relacionado con el contenido de un escrito, pero no así con la calidad textual; la utilización de métricas de aprendizaje generadas a través de estudios lexicométricos permite dar cuenta del nivel de desempeño de un escrito en cuanto al dominio disciplinar.

Abstract

The teaching of writing to young university students represents, without a doubt, a great challenge for language teachers. There are a series of difficulties that, as the bibliography indicates, are linked to several aspects, from which we have selected those referring to the improvement of lexical competence, academic writing and the production of texts with the introduction and knowledge of new genres related to academic activity. In this compendium doctoral thesis, three research articles published in indexed journals are presented that are a contribution to the needs raised in the framework of improving writing skills through a case study of university students in Chile. New university students face a discursive community alien to them, which demands complex skills and is built through discourses whose conventions are generally strange to novice students. And this scenario, already complex, becomes even more challenging for the trainers of future language teachers, since writing represents for them not only a transversal skill, but also a disciplinary one.

In this scenario, the series of works presented here reveal a dialogue between research and teaching, a dialogue that was developed in the career of pedagogy in Spanish language and literature belonging to a private Chilean university. In this context, this doctoral thesis is methodologically organized through the case study, and addresses the teaching of writing from a disciplinary perspective, with emphasis on the lexical component. Thus, although each article has its own particular objectives, each one of them represents an effort to improve the performance of the written communicative competence of students of pedagogy in language and literature on two fronts: academic, in order to contribute to their training process and their insertion in the disciplinary community; and didactic, in order to provide them with tools that would allow them to guide writing processes in teaching-learning contexts.

In this sense, the articles are organized from the general to the particular, since, first of all, an investigation is exposed that accounts for a pedagogical strategy that offers positive results in terms of the level of development of academic writing, in a sense broad, in first-year college students. Subsequently, the second investigation narrows the focus of interest and relates the quality of writing (at the content level and at the textual level) with the academic lexicon of new students. Then, given the relationship between quality of content and disciplinary lexicon that this second investigation showed, a third work is

proposed in which university students guided writing processes in high school and evaluated them using the disciplinary lexicon as an indicator of achievement.

Among the results obtained, it stands out that the accompaniment in the tasks of textual production through didactic sequences designed from the inherent complexity of the writing processes usually have favorable results for the learners who seek to insert themselves discursively in the university and its disciplinary fields. Likewise, this thesis investigates the potential that lexicometric analyzes have as a mechanism to account for the level of achievement of learning thanks to the close relationship that was identified in the studies presented between disciplinary lexicon and disciplinary domain.

As part of the conclusions, the following stand out: the review, as a gender of training, can contribute to enhancing discursive, linguistic and sociolinguistic aspects related to academic writing; the disciplinary lexicon is closely related to the content of a writing, but not so with the textual quality; the use of learning metrics generated through lexicometric studies allows to account for the level of performance of a writing in terms of disciplinary domain.

Índice

I. INTRODUCCIÓN	15
1.1 Unidad temática de las publicaciones.....	17
1.2 Presentación de los trabajos publicados	19
1.3 Objetivos.....	21
II. ARTÍCULOS	23
2.1 La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso. <i>Formación universitaria</i> , 13(4). 2020	25
2.2 Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria. <i>Texto Livre</i> , 14(4). 2020	49
2.3 Producción de textos narrativos en el aula de Historia: análisis lexicométrico de una propuesta interdisciplinaria. <i>Onomázein</i> , 55 (en prensa)	77
III. CONCLUSIONES	107
IV. REFERENCIAS	111
V. ANEXOS	115

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Unidad temática de las publicaciones

El compendio de investigaciones que aquí se presenta es el corolario del proyecto docente e investigador que asumimos en el año 2016 al momento de ingresar a la Universidad Católica Silva Henríquez (Santiago, Chile). Este proyecto se planteó como objetivo mejorar el desempeño de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes de Pedagogía en Castellano en dos ámbitos: académico, para contribuir así con su proceso formativo y su inserción en la comunidad disciplinar; y de mejora de su competencia escrita, con el fin de entregarles herramientas que les permitieran guiar procesos de escritura en contextos de enseñanza-aprendizaje.

Para alcanzar este objetivo, en conjunto con la Dirección de Escuela, nos propusimos trabajar en tres grandes frentes. El primero de ellos, de carácter curricular, tiene relación con la creación de cursos específicos de escritura, tanto en el plano profesional como en el académico, lo que se llevó a cabo mediante actualizaciones en la malla curricular de la carrera. Luego, en cuanto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje universitario, se adoptó la escritura basada en géneros para llevar a cabo los procesos de alfabetización académica, postura que se plasma transversalmente en los cursos antes mencionados. Por último, hemos incorporado actividades de Aprendizaje+Servicio (A+S) que permitan poner en evidencia desempeños vinculados con la didáctica de la escritura en el aula de educación secundaria.

En ese contexto, la selección de trabajos que hemos realizado y que aquí se presentan son investigaciones que dan cuenta de algunos hitos clave de este proceso relacionados con el segundo y tercer aspecto antes señalados, vale decir, experiencias didácticas de escritura basada en géneros y actividades de transferencia (A+S) guiadas por alumnos de educación superior. La unidad temática de los artículos viene dada no solo por la pertenencia a un mismo proyecto, sino también por un objetivo en común: contribuir con el desarrollo de la competencia comunicativa escrita, desde el punto de vista académico y formativo, en estudiantes de Pedagogía en español como lengua materna en una universidad chilena, católica y con financiamiento privado. Sumado a esto, las investigaciones que componen esta tesis, independientemente de que se focalicen en aspectos diferentes de la competencia comunicativa escrita, comparten algunos lineamientos básicos: una concepción de la escritura como un fenómeno complejo en cuanto a su dimensión epistémica, retórica, habilitante, crítica y expresiva (Navarro, 2018); una perspectiva didáctica que valora esta diversidad y, por tanto, requirió el diseño

de secuencias de aprendizaje que atendieran a dichos aspectos; y la recolección de información de carácter lingüístico como mecanismo para valorar el impacto que dichas secuencias tuvieron. Por ello, antes de presentar los trabajos, definiremos los conceptos de *competencia comunicativa escrita* y *secuencia didáctica* sobre los cuales hemos realizado cada una de las investigaciones.

Para los fines de esta tesis doctoral, hemos entendido el concepto de ‘competencia comunicativa’ en consonancia con lo que plantea el Marco Común Europeo para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001) que, desde una perspectiva orientada hacia la acción, valorando al aprendiente de la lengua como un agente social, identifica tres elementos que la componen: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Así, el concepto de competencia comunicativa escrita ha sido utilizado en este trabajo como la capacidad de una persona para desenvolverse adecuadamente al momento de producir textos escritos en una determinada comunidad de habla, considerando aspectos lingüísticos, contextuales, sociohistóricos y culturales (Lomas, Osorio y Tusón, 1992; Consejo de Europa, 2001; Instituto Cervantes, 2020).

Por su parte, el Instituto Cervantes propone como ‘secuencia didáctica’ (SD) una “serie ordenada de actividades relacionadas entre sí (...) que puede constituir una tarea, lección completa o una parte de esta” (2020). Profundizando en esta idea, hemos adoptado una mirada que valore tanto aspectos sociales como cognitivos y críticos presentes al momento de escribir, por lo que adherimos a lo que plantea Abad y Rodríguez (2018, p. 25): “las SD son el marco para plantear propuestas didácticas que superen aspectos superficiales (...) y que permitan al alumno alcanzar aspectos más complejos del texto”.

1.2 Presentación de los trabajos publicados

El primer trabajo que incluye este compendio se titula *La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso*. Surge debido al interés por contribuir con la formación de los estudiantes de Pedagogía en español como lengua materna, específicamente, por apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa escrita desde una perspectiva académica, atendiendo a las dificultades que la literatura especializada ha destacado en relación con la inserción de los nuevos alumnos a la educación terciaria (Carlino, 2003; Roldán y Zabaleta, 2016; Ayala, 2019). Sobre esta base, la investigación tuvo como objetivo indagar en el potencial que posee el género discursivo reseña, entendido como género de formación, en el proceso de transición de estudiantes de Pedagogía de primer año hacia un dominio discursivo propio del ámbito académico en el que se insertan.

Desde el punto de vista metodológico, se utilizó una rúbrica como mecanismo para evaluar las 36 reseñas críticas producidas por los aprendientes, instrumento que valora tres competencias, a saber, lingüística, discursiva y sociolingüística, y que es una adaptación del instrumento de evaluación que propone el Instituto Vasco de Educación (2013), el que ha sido utilizado trabajos anteriores (Valdés, Ceballos, Valdebenito y Farías, 2019). Como parte de los resultados, queda en evidencia una mejora en la calidad de los textos, principalmente, en la competencia discursiva y sociolingüística, lo que podría explicarse gracias a la metodología didáctica basada en géneros que hemos adoptado.

El segundo trabajo que forma parte de este compendio lleva por título *Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria*. Surge motivado por contribuir con las investigaciones que relacionan el componente léxico de los textos -específicamente el léxico disciplinar- con la calidad de los escritos, ámbito mucho más explorado en la enseñanza de español como lengua extranjera que en los estudios de lengua materna.

Sobre esta base, el trabajo destaca por poner en diálogo la lingüística aplicada a la educación con las tecnologías de la información y de la comunicación, pues se realiza el procesamiento textual a través del *software* libre Iramuteq, el cual ofreció información estadística que fue utilizada como analíticas de aprendizaje que permitieron orientar procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua. Gracias a estos datos, fue posible

identificar la relación que existe entre el dominio léxico académico y el nivel de los textos producidos por 36 estudiantes de pedagogía en lengua y literatura de primer año. Como parte de los resultados, este trabajo destaca la estrecha relación que se identificó entre la calidad del contenido de los escritos y el léxico disciplinar, relación que pierde fuerza al contrastar el léxico disciplinar con la calidad textual.

Por último, el tercer trabajo que presentamos es *Producción de textos narrativos en el aula de Historia: análisis lexicométrico de una propuesta interdisciplinaria*, que se vincula con la competencia comunicativa escrita, enfocada en la transposición didáctica. Esta investigación se enmarca en un proyecto de A+S en el que alumnos de último año de carrera de pedagogía en lengua y literatura española diseñaron e implementaron una secuencia didáctica para guiar la producción de textos de adolescentes chilenos en el aula de Historia.

Una de las principales diferencias de este trabajo con los dos anteriores tiene que ver con que los datos recolectados no pertenecen a estudiantes de la institución universitaria, pues, dado el enfoque de transferencia de la actividad, el rol de los docentes en formación fue diseñar e implementar la SD en un contexto real que les permitiera poner en evidencia su experticia al momento de guiar procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la producción de textos. De este modo, la investigación pretendió evidenciar el impacto en el desarrollo de competencias disciplinares en estudiantes adolescentes (12-13 años) pertenecientes a una institución de educación pública mediante un análisis lexicométrico que permitió comparar los corpus generados en el pretest y postest utilizando la herramienta informática Iramuteq. Gracias a esto, logramos observar que el enfoque de proyectos adoptado y el acompañamiento de los docentes en formación permitieron no solo mejorar la calidad de los textos, sino también aumentar el léxico disciplinar, claro indicio de un mayor dominio de los contenidos abordados en el aula de Historia.

1.3 Objetivos

El principal objetivo que ha orientado este trabajo ha sido mejorar el desempeño de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes de pedagogía en lengua y literatura española de nuevo ingreso tanto en el plano académico, para contribuir así con su proceso formativo y su inserción en la comunidad disciplinar, como en el didáctico, con la finalidad de entregarles herramientas que les permitieran guiar procesos de escritura en contextos de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a su proceso de inserción a la comunidad académica, el primer trabajo que presenta este compendio busca indagar en el potencial que posee el género discursivo reseña, entendido como género de formación, en el proceso de transición de estudiantes de Pedagogía de primer año hacia un dominio discursivo propio del ámbito académico en el que se insertan.

En la segunda investigación que aquí se ofrece, optamos por enfocarnos en uno de los aspectos que demostraron mejorías en cuanto a la calidad textual: la competencia léxica. Por ello, el objetivo se orientó hacia identificar la relación que existe entre el dominio léxico académico y el nivel de los textos producidos por este grupo de alumnos a partir de las analíticas de aprendizaje obtenidas.

Finalmente, como consecuencia de la relación que se evidenció entre competencia léxica y calidad textual, la tercera investigación se orientó hacia evidenciar el impacto en el desarrollo de competencias disciplinares en estudiantes de secundaria mediante un análisis lexicométrico que permita comparar los corpus generados en el pretest y posttest utilizando la herramienta Iramuteq. En otras palabras, se recurrió a herramientas informáticas que analizaron cuantitativamente el léxico de los trabajos con el fin de dar cuenta de los aprendizajes alcanzados. El rol de los estudiantes universitarios, en este caso, estuvo enfocado en el diseño, implementación y evaluación del material didáctico utilizado en la investigación.

En suma, cada una de las investigaciones se vinculan entre sí porque forman parte de esfuerzos sistemáticos y estructurados cuya orientación fue contribuir con la formación de futuros profesores de lengua.

II. ARTÍCULOS

2.1. La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso

The review as a gateway to academic genres: a case study

Gabriel S. Valdés-León^{1*} y Luis G. Barrera²

(1) Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Escuela de Doctorado. Calle Juan de Quesada, 30, 35001 Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas, España. (correo-e: gabo_valdes@hotmail.com)

(2) Universidad Católica Silva Henríquez, Grupo Prácticas lectoras y escritura académica, Escuela de investigación y Posgrado, Gral. Jofré 462, Santiago, Chile (correo-e: lbarrera@ucsh.cl)

* Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia

Valdés-León, Gabriel S., y Barrera, Luis G. (2020). La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso. *Formación universitaria*, 13(4), 119-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400119>

Indizada en SCOPUS

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de un proyecto en el que se analizaron las reseñas académicas producidas por 36 estudiantes de primer año de la carrera de pedagogía en Castellano de una universidad chilena, católica y privada. Para ello, se utilizó como instrumento de evaluación una rúbrica que consideró tres (sub)competencias: lingüística, discursiva y sociolingüística. El objetivo del trabajo fue indagar en el potencial que posee el género discursivo reseña, entendido como género de formación, en el proceso de transición de estudiantes de Pedagogía de primer año hacia un dominio discursivo propio del ámbito académico en el que se insertan. Los resultados dan cuenta de que la implementación de una unidad didáctica con énfasis en la producción de reseñas académicas desde una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística permitió que los estudiantes mejoraran la calidad de sus escritos, sobre todo, en aspectos relacionados con la competencia discursiva y sociolingüística.

Palabras clave: alfabetización académica; géneros académicos; reseña académica; didáctica de la lengua; educación superior

Abstract

This paper presents the results of a project in which the academic reviews produced by 36 first-year students of the Pedagogy in Spanish of a Chilean, Catholic and private university were analyzed. For this, a rubric was used as an evaluation instrument that considered three (sub)competences: linguistic, discursive and sociolinguistic. The objective of this work was to investigate the potential of the discursive gender *review*, understood as a training genre, in the process of transition of first year Pedagogy students towards a discursive domain of the academic field in which they are inserted. The results show that the implementation of a didactic unit with emphasis on the production of academic reviews from a sociocognitive and pragmalinguistic perspective allowed students to improve the quality of their writings, especially in aspects related to discursive and sociolinguistic competence.

Keywords: academic literacy; academic genres; academic review; language teaching; higher education

Introducción

Uno de los grandes desafíos que actualmente enfrentan las universidades se relaciona con la inserción efectiva de los estudiantes a la comunidad discursiva propia de su disciplina. Esto ha motivado que las universidades se hagan cargo del problema a través de diversos mecanismos: *writing centers*, cursos de escritura o mediante la integración de actividades de lectoescritura académica como parte del currículum. Un ejemplo de ello es el esfuerzo que las instituciones estadounidenses, desde hace ya varias décadas, han realizado para fortalecer la escritura en la educación superior: "...en primer año suele abordarse como un curso obligatorio al comienzo del estudio universitario en los Estados Unidos. Dependiendo de la política de la universidad, los estudiantes de primer año pueden tomar cursos de escritura correctiva/básica, composición de primer año o cursos de escritura más avanzados [la traducción es nuestra]" (Curry y Lillis, 2003). No obstante, en cualquiera de estos escenarios, el papel del docente es fundamental (Zabalza, 2009; Ponce, Gómez y Viteri, 2019). Por ello, es necesario que quienes guían procesos de enseñanza-aprendizaje asuman que su rol formador se resume en la capacidad para alfabetizar a sus estudiantes en las prácticas de lectura y escritura propias de su disciplina.

En el ámbito hispánico, las iniciativas se han llevado de diferentes maneras atendiendo a la particularidad de cada contexto. A modo de ejemplo, podemos señalar las experiencias colombianas en la estrategia de tutorías, entre ellas, el trabajo sobre percepciones realizado por Chois-Lenis et al. (2017), que da cuenta, a través de un estudio de caso, de los beneficios que reportan tanto tutor como tutorado; por su parte, Calle-Arango (2020) realizó una revisión en los espacios existentes en las universidades colombianas y encuentra 24 iniciativas que, en el marco de la alfabetización académica, mantienen la utilización de tutorías.

Si se observa el caso de Chile, prácticamente en todas las universidades existen cursos transversales que, con diferentes nombres y perspectivas, apuntan al desarrollo de habilidades comunicativas. Asimismo, aún en el plano nacional, se han implementado algunos centros de escritura académica (en la Universidad Católica, la Universidad Alberto Hurtado y la Universidad de Chile, entre otras) los que, con diferentes alcances, se han preocupado por apoyar a los estudiantes de educación superior en este proceso de integración a una nueva comunidad discursiva.

En este contexto, el objetivo de este estudio de caso fue indagar en el potencial que posee el género discursivo reseña en el proceso de transición de estudiantes de pedagogía de primer año hacia un dominio discursivo propio del ámbito académico en el que se insertan. Para el diseño didáctico, se adoptó una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística (Didactex, 2003), complementada con los aportes de Navarro (2019) en los que profundizaremos en el siguiente apartado, y se elaboró a partir de la redacción de 5 reseñas críticas que abordaron textos sobre lingüística, educación y didáctica de la lengua; además, el módulo incluyó actividades de autoevaluación y evaluación entre pares. La muestra incluyó a la totalidad de la cohorte 2018 de Pedagogía en Castellano de la UCSH, vale decir, 36 estudiantes. La metodología del trabajo que aquí presentamos es un estudio de caso, de carácter preexperimental y enmarcada en los estudios sobre alfabetización académica.

Desde una perspectiva sencilla y directa, *alfabetizar*, según el DLE, significa “enseñar a leer y escribir”. Carlino (2013), por su parte, señala que: “...alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas...” (p. 370). Se alfabetiza a los integrantes de una comunidad educativa mediante la puesta en práctica de las normas, estrategias, procedimientos, formas y condiciones contextuales en que se produce o se procesa un texto de formato académico cuya circulación está destinada a un medio de su misma naturaleza. La meta última de este proceso es estimular el aprendizaje de quien ingresa a una institución universitaria y se orienta a “participar en la cultura discursiva de las disciplinas...” (Carlino, 2003).

Naturalmente, el proceso de alfabetización académica es complejo: implica abordar los procesos de lectura y escritura propios del nivel terciario de manera progresiva, guiando a los aprendientes desde los géneros más simples a los más complejos a través de recorridos pedagógicos amparados en decisiones institucionales que permitan al estudiante integrarse, poco a poco, en la comunidad discursiva propia de su disciplina (Lea y Street, 2006; Carlino, 2013; Arancibia, 2014; Baker, Bangeni, Burke y Hunma, 2019; Durmuşoğlu, Yüksel, Öztürk y Tömen, 2019).

Se trata entonces de enseñar el dominio de los diferentes géneros discursivos inherentes a las disciplinas y el currículo de una carrera universitaria de pregrado o posgrado (Sánchez Upegui, 2016; Navarro, 2018). Esto conlleva un proceso mediante el cual las instituciones en las que circulan textos de las ciencias y disciplinas especializadas propician no solo la enseñanza, las implicancias teóricas y las características estructurales

y pragmáticas de determinados formatos discursivos, sino también los mecanismos inherentes a su producción oral o escrita, la difusión, el análisis y el procesamiento lector. El fenómeno ha sido estudiado y puesto en práctica en cuanto a su utilización e importancia en los diversos niveles de educación superior, desde el pregrado universitario hasta el doctorado (Carlino, 2003, 2013; Bolívar y Beque, 2011; Navarro y Abramovich, 2012; Mostacero, 2013; Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2013; Parodi y Burdiles, 2015; Sánchez Upegui, 2016). Adicionalmente, su esencia trae consigo la premisa según la cual el ingreso a una institución universitaria no supone en absoluto que haya concluido para el estudiante el aprendizaje de las técnicas de la lectura, la escritura y la producción y procesamiento de textos.

Lo expresado anteriormente compromete a la universidad y la fuerza a continuar contribuyendo con desarrollo de un proceso (meta) cognitivo que es mucho más complejo de lo que pudo creerse en el pasado. Esto significa ampliar el rango de lo que realmente significa alfabetizar: emprender un conjunto de acciones relacionadas con el aprendizaje de conceptos, estrategias, discurso, tecnolecto, formatos y otros asuntos propios de las disciplinas. Se relaciona con “la enseñanza de competencias situadas, significativas y transferibles a contextos nuevos y flexibles” (Navarro, 2018): enseñar a aprender y a transformar el conocimiento a través de la escritura, considerando como parte de esos nuevos contextos la democratización y diversidad de la educación del siglo XXI (Sobrero, Lara-Quinteros, Méndez y Suazo, 2018; Zavala, 2019). Lo anterior implica entender que un escritor competente es capaz de “comprender, aprender, negociar y adecuarse a las sofisticadas expectativas comunicativas de entornos distintos (Bazerman, 2013, citado en Navarro, Ávila y Gómez, 2019). Debe dejarse de lado el ritual didáctico que no pocas veces conduce a la creencia (a veces inconsciente, es verdad) de que el estudiante debe ejercitar el dominio de la escritura solo para responder evaluaciones (Carlino, 2003). El aprendiente tiene que internalizar que la escritura es para comunicarse con otros y que esos otros pueden ser sus pares.

No obstante, no debe confundirse la alfabetización académica con propuestas remediales dirigidas a mejorar la escritura en general y el procesamiento de textos (Carlino, 2013). El sentido de alfabetizar académicamente es diverso; está vinculado con cada una de las disciplinas relacionadas con un sistema curricular determinado. Su foco principal no es solamente el alumno; también implica al docente, porque se trata de mecanismo dialógico para la “construcción del conocimiento” (Bolívar y Beque, 2011),

a partir de la apropiación y el dominio de un tipo específico de discurso, propio del área disciplinar que se practique y de la comunidad científico-discursiva en la que se desenvuelve la persona.

Resulta evidente, entonces, la importancia de acompañar los primeros años de universidad de los estudiantes (cfr. Carlino, 2003). A modo de ejemplo, podemos citar el trabajo de Roldán y Zabaleta (2016) en el que los autores investigan sobre las autopercepciones acerca de la escritura de alumnos de nuevo ingreso y confirman que este grupo encuentra mayores dificultades al momento de escribir que aquellos que se encuentran en cursos más avanzados. En esta misma línea, Ayala (2019) plantea las debilidades que los estudiantes universitarios de primer año que participaron de su estudio demuestran en el plano de la lectoescritura, lo que implica que “no pueden desarrollar argumentos válidos para un debate, análisis o discusión de un tema académico o científico.” (p.2). Estos ejemplos relevan la necesidad de fortalecer la escritura en la universidad y, sobre todo, en los primeros años de estudio.

La reseña y sus características

Este trabajo se limita a un género específico relacionada con una actividad curricular de la carrera de Pedagogía en Castellano de una universidad chilena, la reseña crítica, una mínima parcela de todo lo que tiene que ver con las disciplinas inherentes a una carrera de esta naturaleza, vinculada fundamentalmente con la enseñanza, pero también con el lenguaje propio de los distintos campos del saber implícitos en la lingüística y la literatura.

Más allá de las subcategorías que puedan existir, podemos delimitar dos tipos genéricos de reseñas: a) reseña resumen, cuya secuencia dominante suele ser expositivo-explicativa, con función descriptiva; b) reseña crítica, marcada textualmente por la argumentación y con una focalización en lo opinático, en la confrontación de puntos de vista, que pueden ser diversos, pero con dos infaltables, el del autor o autora original reseñado(a) y el del autor o autora de la reseña. Uno de sus rasgos primordiales es la exigencia de un alto nivel de “condensación conceptual” (Mostacero, 2013, p. 177). La principal motivación para elaborarla proviene del análisis de otro texto (el reseñado). Producirla acarrea algunas estrategias escriturales ineludibles: resumen, parafraseo, comparación e interpretación (con base fundamental en la inferencia), entre otras. Precisa, además, de conocimiento previo del tema, dominio del tecnolecto disciplinar, claridad para argumentar y, consecuentemente, para la emisión de juicios de valor y confrontación de opiniones (base evaluativa, Navarro y Abramovich, 2012). Por supuesto, se da por sentado que el reseñador debe haber atravesado por un proceso de entrenamiento inherente a los aspectos formales y comunicacionales de este género discursivo. Pragmáticamente, obliga al autor o autora a enfocar su texto con base en la prosa de lector (la que considera primordialmente a la audiencia, que en la realidad es de pares académicos). Estratégicamente, implica no solo inferir, sintetizar y mediar acerca de lo reseñado, sino también concretarse mediante un proceso de aplicación de macrorreglas que reduzca la temática, separe lo accesorio y focalice lo fundamental del objeto.

En síntesis, la reseña crítica académica es un género cuya secuencia dominante debe ser la argumentación; es producida por un integrante de una comunidad académica, con el propósito de hacer conocer a los destinatarios (sus pares) puntos de vista acerca del objeto reseñado. La estructura retórica más sencilla es aquella que la divide en introducción, desarrollo descriptivo-argumentativo y conclusión(es). Junto con otras como el artículo, el ensayo, la monografía, el resumen, el examen, etc., se trata además

de un género muy importante dentro de lo que se conoce como procesos de alfabetización académica, a los cuales nos hemos referido antes. Para este caso particular, el tipo de reseña analizado entra en la categoría de lo que Navarro y Abramovich (2012) catalogan como propia de las carreras universitarias. Sus rasgos diferenciales son de carácter pragmático: también debe tener un enfoque crítico, pero no está realmente dirigida a los pares de una comunidad académica específica por tratarse de un “género de formación” (Navarro, 2018, p. 26): usualmente es utilizada por el docente en la sala de clases para verificar comprobaciones y/o controles de lectura.

En términos generales, Navarro y Abramovich (2012) proponen una estructura en tres partes: contextualización, descripción y evaluación y conclusión. La primera de estas responde a las preguntas *cuál es el tema, quién es su autor, cuándo y dónde se publicó el texto y qué importancia tiene*; la segunda, se hace cargo de los *temas que se abordan en el texto fuente, las perspectivas que esto sigue, las hipótesis que plantea y las fortalezas y debilidades que es posible evidenciar*; finalmente, la conclusión se hace cargo de la visión general que el autor de la reseña posee sobre el texto fuente y, además, de la recomendación final. Mostacero, por su parte, señala que las reseñas poseen una estructura retórica sencilla, compuesta por encabezamiento, cuerpo y nombre del reseñador, de las cuales, la segunda corresponde a la más compleja, pues “Aquí se debe atender a la natural ordenación de partes o capítulos que tiene el texto fuente y así ofrecer una versión sugestiva” (Mostacero, 2013). Asimismo, el autor señala que la reseña crítica incorpora una doble visión –la del autor reseñado y la del reseñador-, visión que se debe desarrollar a lo largo de todo el documento y no solo al final del texto.

Para nuestros fines, optamos por entregar a la reseña crítica una estructura retórica más cercana a la propuesta por Navarro y Abramovich (2012), pero con algunos matices. Así, considerando que este trabajo representa para la mayoría de los estudiantes del curso el primer acercamiento a un texto académico, abrimos la posibilidad de separar la descripción de la evaluación, pues se evidenciaron dificultades al momento de articular las voces reseñador-reseñado de manera interrelacionada.

Desde el punto de vista didáctico, hemos abordado el género *reseña* a partir de los aportes de Didactext (2003) y Navarro (2019), quien adopta una perspectiva “significativa, articulada, socioconstructivista, crítica y explícita de la enseñanza y aprendizaje de los géneros discursivos”. (p.23-24). En nuestra propuesta, se asumen estos criterios de la siguiente forma: “significativa” en tanto se abordaron textos disciplinares

y se discutieron en clases; “articulada”, pues los textos elaborados tenían como destinatarios tanto al docente como a sus pares; “socioconstructivista”, ya que se deconstruyó la estructura retórica de una reseña académica, lo que les permitió comprender los aspectos modulares del género; “crítica”; tanto respecto de la construcción del género como en el plano del contenido del texto reseñado; y explícita, debido a que la planificación de sus escritos consideraba la reflexión en torno al objetivo del trabajo y las expectativas de los eventuales lectores.

Finalmente, dado el potencial pedagógico que ofrece la reseña, seleccionamos este género para favorecer la inserción de los estudiantes de primer año de Pedagogía en Castellano en la comunidad discursiva de la que aspiran formar parte. Para ello, implementamos una secuencia didáctica que, desde una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística, permitió que la calidad de sus trabajos mejorara, sobre todo, en aquellos aspectos relacionados con las convenciones propias de la disciplina, aspectos considerados en la competencia lingüística y discursiva.

Metodología

En este apartado, se presenta un desglose de aquellos elementos que configuraron la metodología de la investigación. Asimismo, se incluye una síntesis de la unidad didáctica (tabla 1) que entrega mayores precisiones acerca de las decisiones pedagógicas que se adoptaron.

Diseño

La investigación fue diseñada como un estudio de caso, de carácter pre-experimental, longitudinal y con medición pre y postest.

Participantes

En el estudio participó la totalidad de la cohorte 2018, vale decir, 36 estudiantes pertenecientes a la carrera de pedagogía en castellano de una universidad chilena, católica y privada. El curso en el que se enmarcaron las actividades fue Producción oral y escrita, el que tiene una doble importancia en el perfil de egreso, pues contribuye con el desarrollo de las competencias escriturales tanto en el plano disciplinar como transversal. Cabe señalar que el itinerario académico de los estudiantes no considera instancias previas en las que se aborde la escritura con este doble enfoque.

Módulo didáctico

Para la elaboración del módulo didáctico, hemos trabajado con el curso de Producción oral y escrita, de carácter obligatorio, el que se imparte en dos clases semanales de dos horas pedagógicas cada una. Si bien la escritura es una habilidad transversal, el curso posee un marcado carácter disciplinar en tanto las manifestaciones textuales representan un medio de comunicación y, a la vez, un objeto de estudio para los profesores de lengua en formación. Además, tomando en consideración la importancia de integrar progresivamente a los estudiantes de nuevo ingreso a la comunidad discursiva de la que aspiran formar parte, se optó por guiar la producción de una reseña crítica, género discursivo que, dada la simpleza de su estructura retórica, resulta adecuado para alumnos de primer año, poco o nada alfabetizados para la educación superior. Sobre esa base, se planificó una secuencia didáctica que se organizó tal como lo muestra la tabla 1:

Tabla 1: síntesis de la organización de la unidad didáctica

Objetivo del módulo: Redactar reseñas críticas relacionadas con temas disciplinares, respetando las convenciones propias de la comunidad discursiva en la cual los estudiantes comienzan a integrarse.		
Producto	Cantidad de clases	Descripción
Reseña 1 (Pretest)	1	Se solicita a los estudiantes la elaboración de una reseña crítica del texto <i>La escritura como proceso: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria</i> (Carlino, 2004). Para entregar el documento, contaron con una semana de plazo.
Reseña 2	4	Se solicita a los estudiantes la elaboración de una reseña crítica del texto <i>decálogo didáctico de la enseñanza de la composición</i> (Cassany, 2001). El trabajo se guio clase a clase respetando tres momentos: planificación (una clase), textualización (dos clases), revisión (una clase).
Reseña 3	4	Se solicita a los estudiantes la elaboración de una reseña crítica de un texto académico a elección sobre escritura en la universidad. El trabajo se guio clase a clase respetando tres momentos: planificación (una clase), textualización (dos clases), revisión (una clase).
Reseña 4	4	Se solicita a los estudiantes la elaboración de una reseña crítica del texto <i>La escritura como proceso</i> (Cuervo y Flórez, 1992). El trabajo se guio clase a clase respetando tres momentos: planificación (una clase), textualización (dos clases), revisión (una clase).
Reseña 5 (Postest)	1	Se solicita a los estudiantes la elaboración de una reseña crítica del texto <i>Fortalecimiento de la competencia comunicativa escrita en estudiantes de primer año de pedagogía en castellano a través de una estrategia tutorial entre pares</i> (Valdés, Mendoza y Galaz, 2017). Para entregar el documento, contaron con una semana de plazo.

Cabe destacar que se utilizaron variadas estrategias didácticas: para la etapa de planificación, mapas mentales, mapas conceptuales, lluvia de ideas y esquemas; para la etapa de textualización, preguntas orientadoras sobre el contenido, la situación y el texto; y para la etapa de revisión, coevaluación, autoevaluación y evaluación formativa por parte del docente. En síntesis, el módulo didáctico se diseñó desde una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística (Didactext, 2003) y asegurando el carácter “significativo, articulado, socioconstructivista, crítico y explícito de la enseñanza y aprendizaje de los géneros discursivos” (Navarro, 2019). Se elaboró a partir de la redacción de 5 reseñas críticas que abordaron textos sobre lingüística, educación y

didáctica de la lengua. El primero de estos escritos fue utilizado como pretest, mientras que el último, como postest. La escritura se trabajó en parejas y se guio clase a clase de manera procesual, con énfasis en el carácter social de la escritura.

Instrumento

La recolección de información se realizó a través de una rúbrica, que es el resultado de la adaptación del instrumento que propuso el Instituto Vasco de Educación en el año 2013 y que fue validada mediante juicio experto por tres profesionales del ámbito de la educación, número que considera su experticia en el área y la diversidad del conocimiento (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008, citados en Robles y Rojas, 2015). El instrumento valora tres dimensiones, a saber, competencia sociolingüística (objetivo, registro y cohesión), competencia discursiva (cohesión, estructura y coherencia) y competencia lingüística (ortografía puntual, acentual y literal). Para cada criterio se asignó 1, 3 o 5 puntos de acuerdo con el nivel de logro (no logrado, medianamente logrado, logrado). Este instrumento ha sido utilizado, con algunas adaptaciones, en trabajos anteriores orientados también a la evaluación de la escritura en educación superior (cfr. Valdés, Ceballos, Valdebenito, Farías, 2019). Considerando que esta experiencia forma parte de las actividades formativas del curso Producción oral y escrita, el instrumento se circunscribe tan solo a los tres aspectos señalados pues son aquellos que, de acuerdo con el avance del programa de estudios, resulta necesario evaluar. Pese a esto, somos conscientes de la necesidad de implementar, progresivamente, instrumentos de evaluación de la escritura de carácter holístico, que la aborden atendiendo a su complejidad (Navarro, Ávila y Gómez, 2019).

Procedimiento

Se aplicó la rúbrica para evaluar cada una de las reseñas producidas, tanto al inicio y al final del módulo (pre y postest) como durante el desarrollo de este.

Proceso de análisis de datos

La rúbrica se aplicó al momento de evaluar cada uno de los trabajos generados en las cinco instancias que consideró el módulo didáctico. Además, con el fin de aumentar la precisión de la evaluación, se recurrió a tres métodos: proceso sistemático de evaluación, entrenamiento de los correctores y correcciones matemáticas para resolver

discrepancias. Respecto de este último aspecto, se llevó a cabo a través del promedio de los puntajes obtenidos por los dos evaluadores a cargo de esta etapa.

Resultados

En este apartado, presentaremos los resultados del trabajo organizados de la siguiente manera: primero, la relación entre los puntajes del pre y postest para cada una de las competencias (Figura 1); luego, el resultado obtenido, de manera global, por cada uno de los equipos que conformaron la muestra del estudio. En la figura 1 se presenta una comparación entre los resultados obtenidos en el pretest y en el postest, los que corresponden a la reseña 1 y 5, respectivamente. Cabe señalar que se evidencia un incremento proporcional en cada una de las competencias que el instrumento de evaluación consideró, no obstante, los aspectos relacionados con el léxico, la gramática y la ortografía -a saber, competencia lingüística- fue el aspecto que tuvo un menor aumento. Por su parte, elementos como el objetivo y el registro utilizado, evaluados en la competencia sociolingüística, presentaron el mayor incremento. Finalmente, la competencia lingüística presenta también una mejoría, sin embargo, sigue siendo el aspecto que evidencia mayor debilidad.

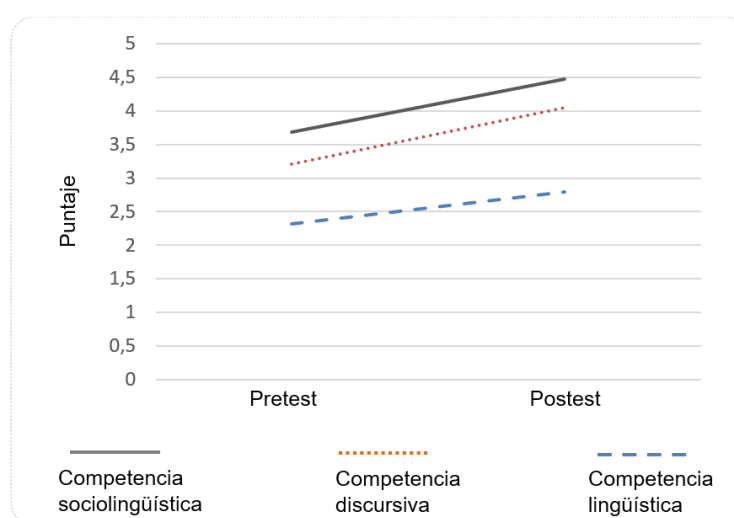


Fig. 1: Resultados del pre y postest

Como se puede observar en la figura 2, la reseña 5 (postest) presenta, en términos generales, un mejor desempeño que la reseña 1 (pretest). Los casos en los que los estudiantes no lograron incrementar el puntaje de su evaluación representan a menos de un tercio de la muestra (grupo 2, 4, 10, 11 y 13), en tanto que solo dos equipos bajaron su puntaje. Evidentemente, la tendencia es una mejora en la mayoría de los trabajos, mucho mayor en los estudiantes que obtuvieron un bajo puntaje en la evaluación inicial (p.e., el grupo 7).

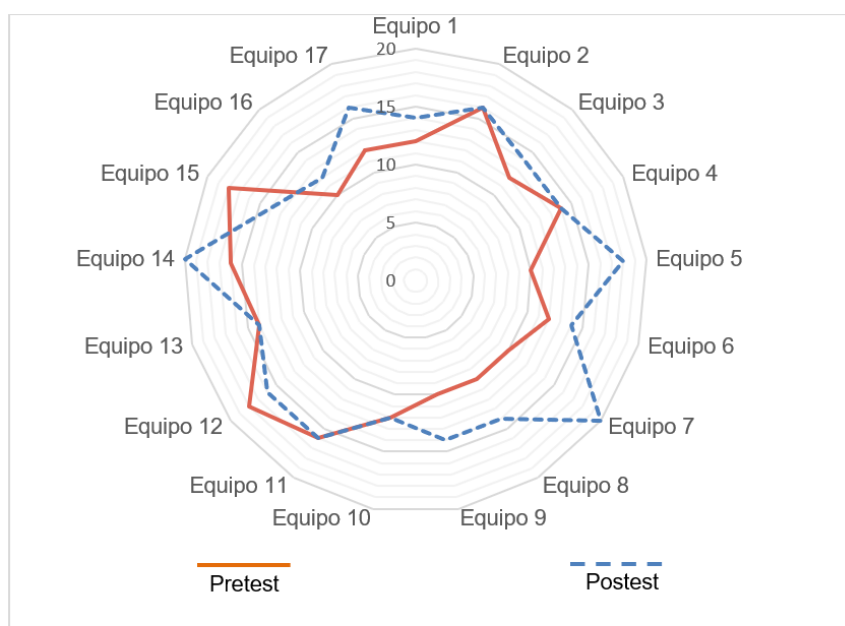


Fig. 2: Resultados globales por equipo

Fig. 2: Resultados globales por equipo

Discusión

Uno de los resultados más interesantes de este estudio tiene que ver con el incremento en la competencia discursiva, pues se relaciona estrechamente con una de las principales demandas de la educación superior: integrar progresivamente a los aprendientes a las comunidades discursivas propias de su disciplina (Geisler, 2013). En este sentido, el trabajo coincide con los resultados que entregan investigaciones que, a través de ejercicios sistemáticos de escritura situada y contextualizada, evidencian mejoras en aspectos relacionados con la organización de la información, con el objetivo del escrito y con la adecuación a las convenciones propias de la esfera discursiva (Usman, 2015; Hódar, Pérez-Martínez et al., 2016; Abegglen, Burns et al., 2016; Malouff, Rooke et al. 2018).

Por su parte, el hecho de que la competencia lingüística haya obtenido los resultados más bajos no resultó ser una sorpresa, pues en esta dimensión se consideró la ortografía acentual, literal y puntual. Al respecto, trabajos como los de Cáceres-Lorenzo (2014), Tankó y Csizér (2018), Rashidi y Mazdayasna (2016), entre otros muchos, dan cuenta de las falencias que los estudiantes universitarios, sobre todo los de nuevo ingreso, presentan en este ámbito. De todas maneras, es posible explicar también estos resultados debido a que el foco del trabajo de los estudiantes, dada la perspectiva didáctica basada en géneros

que hemos adoptado, se centra en dimensiones de mayor demanda cognitiva, por lo que podrían verse descuidados elementos microlingüísticos como los señalados.

No obstante lo anterior, más allá de adoptar una postura punitiva y desligarse del problema, los docentes deben asumir que su trabajo consiste en integrar progresivamente a los futuros profesionales a la comunidad discursiva de la que aspiran formar parte. En otras palabras, implica asumir que “La habilidad de leer y evaluar un texto de un escritor novato se halla en «hacerse el ciego» ante los problemas ortográficos –al menos en este primer borrador– y concentrarse primero en qué quiere decir el estudiante (...) Es la maravilla de contemplar la evolución de una ensayista en construcción” (Sánchez, 2007).

Ahora bien, no podemos atribuir las mejoras en los resultados relacionados con la competencia escrita solo a las actividades relacionadas con este estudio de caso, pues es indudable que el trabajo en otras asignaturas impacta también en su formación como escritores. Lo que sí podemos establecer con mayor propiedad es que la reseña, como género de formación, tuvo un impacto positivo en el proceso de transición hacia la cultura académica universitaria, sobre todo, a través actividades de lectoescritura de textos disciplinares.

Por último, si bien la mayor parte de los estudiantes presentó una mejora en la calidad de sus textos, hay algunos trabajos -tan solo dos- que disminuyeron el puntaje obtenido. Este dato, que desde el punto de vista estadístico es comprensible y aceptable, pedagógicamente es un llamado de atención: invita a reflexionar en torno a los factores que incidieron en que un grupo de estudiantes no haya alcanzado el nivel de desarrollo esperado y, consecuentemente, remirar, desde las propias prácticas docentes hasta los elementos externos (sobrecarga académica, problemas socioafectivos...), qué podría haber incidido en este resultado. Evidentemente, indagar en esos motivos queda fuera del alcance de este trabajo.

Conclusiones

Los resultados generales del trabajo indican que una secuencia didáctica que trabajó la producción del género discursivo reseña, desde una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística de la escritura, demostró ser útil para contribuir con el desarrollo de la competencia discursiva, sociolingüística y lingüística, lo que impactó positivamente el proceso de alfabetización académica de los aprendientes. Si bien los resultados no son generalizables, debido a lo acotado de la secuencia, marcan una tendencia que abre un interesante campo de estudios en torno al valor de la reseña en la educación terciaria.

Referencias

Abegglen, S., Burns, T., y Sinfield, S., Utilizing Critical Writing Exercises to Foster Critical Thinking in Diverse First-Year Undergraduate Students and Prepare Them for Life Outside University, 4, 266-277. *Double Helix* (2016)

Adam, J.M., *Les Textes: Types et Prototypes*. Paris, Nathan. (1992)

Ayala, C., Competencia comunicativa: la argumentación en estudiantes del primer ciclo de la UCSG: un estudio de casos. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming* 3(2), 41-49. (2019)

Arancibia Aguilera MC., The design of a rubric to evaluate laboratory reports in astronomy: academic literacy in the disciplines. *Profile Issues in TeachersProfessional Development.*, 16(1), 153-65 (2014)

Bajtín, M. M., *Aesthetic of the verbal creation*. México DF, México: Siglo XXI. (1982)

Baker S, Bangeni B, Burke R, Hunma A., The invisibility of academic reading as social practice and its implications for equity in higher education: a scoping study. *Higher Education Research & Development*, 2;38(1), 142-56. (2019)

Bolívar, A. y Beque, R., *Lectura y escritura para la investigación*. Universidad Central de Venezuela-Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Caracas, Venezuela (2011)

Cáceres-Lorenzo, M. T., Variables en el desarrollo de la reflexión metalingüística (L1) de alumnos plurilingües en el primer año universitario. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 27(2), 275-296. (2014)

Calle-Arango, L., Centros y programas de escritura en las IES colombianas. doi: 10.11144/Javeriana.m12-25.cpei, *magis*, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12 (25), 77-92. (2020).

Carlino, P., Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), 409-420. (2003)

Carlino, P., Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, (57), 355-381, (2013)

Cassany, D., Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas. (acceso: 16 Octubre 2019)

Ciapuscio, G., Tipos textuales. Buenos Aires, Argentina: Ciclo básico común, (1994)

Chois-Lenis, P., Casas-Bustillo, A., López-Higuera A., Prado-Mosquera, D., Cajas-Paz, E. Percepciones sobre la tutoría entre pares en escritura académica Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 9(19), 165-184. (2017)

Curry, M., & Lillis, T., Issues in academic writing in higher education. Teaching academic writing: A toolkit for higher education, 1-18. (2003)

DIDACTEXT, Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. Didáctica. Lengua y literatura, 15, 077-104. (2003)

Durmuşoğlu K., Yüksel, İ., Öztürk, Y. y Tömen, M., Turkish Academics' Foreign Language Academic Literacy: A Needs Analysis Study. International Journal of Instruction, 12(1), 717-736. (2019)

Geisler, C., Academic literacy and the nature of expertise: Reading, writing, and knowing in academic philosophy. Routledge. (2013).

Hódar, J. A., Pérez-Martínez, C. y otros tres autores, Correct your own exam. Exercises for university students to develop writing skills in biology. In SHS Web of Conferences (Vol. 26, p. 01079). EDP Sciences. (2016)

Lea, M. R., y Street, B. V., The "academic literacies" model: Theory and applications. Theory into practice, 45(4), 368-377. (2006)

Loureda Lamas, O., Introducción a la tipología textual. Arco/Libros, Madrid, España (2003)

Malouff, J., Rooke, S., y Schutte, N., Simple Strategies Academics Can Use to Help Students Improve Their Writing Skills. *Online Submission*. (2018)

Mostacero, R., Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas. Lenguaje, 41 (1), 169-200, (2013)

Navarro, F., Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En M. A. Alves & V. Iensen Bortoluzzi (Eds.), Formação de

Professores: Ensino, linguagens e tecnologias, 13-49. RS: Editora Fi, Porto Alegre, Brasil (2018)

Navarro, Federico. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos, doi: https://dx.doi.org/10.1590/1678-460x2019350201_DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, 35(2), e2019350201. (2019)

Navarro, F. y A. L. Abramovich, La reseña académica. En L. natale (coord.), En carrera: la lectura y la escritura de textos académicos y profesionales, 39-60. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina (2012)

Navarro, F. Ávila, N. y Gómez, G. Validez y Justicia: hacia una evaluación significativa en pruebas estandarizadas de escritura. Revista Meta: Avaliação 11.31, 1-35. (2019)

Parodi, G. y Burdiles, G., Leer y escribir en contextos académicos y profesionales: géneros, corpus y métodos. : Ariel, Santiago, Chile (2015)

Ponce Ruiz, D., Gómez, A. y Viteri, D. Modelo de formación multidimensional del Docente universitario en UNIANDES Quevedo con énfasis en la Investigación Científica. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores ,6 (2019)

Rashidi, N., Mazdayasna, G. Impact of Genre-Based Instruction on Development of Students' Letter Writing Skills: The Case of Students of Textile Engineering, doi: 10.22055/rales.2016.12094, Research in Applied Linguistics, 7(2), 55-72. (2016)

Regueiro Rodríguez, M. L. y Sáez Rivera, D. M., El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos. Arco Libros, Madrid, España (2013)

Robles Garrote, P. y Rojas, M. D. C., La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 18 (2015)

Roldán, L. y Zabaleta, V. Lectura y escritura. Autopercepción del desempeño en estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 2(42), 27-38. (2016)

Sánchez, C. La escritura ortográfica en estudiantes universitarios. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, (45), 99-106. (2007)

Sánchez Upegui, A. A., Alfabetización académica: leer y escribir desde las disciplinas y la investigación. *Revista lasallista de investigación*, 13 (2), 200-209, (2016)

Sobrero, V., Lara-Quinteros, R., Méndez, P., y Suazo, B. Equidad y diversidad en universidades selectivas: la experiencia de estudiantes con ingresos especiales en las carreras de la salud. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 152-164. (2014)

Tankó, G., y Csizér, K., Individual Differences and Micro-argumentative Writing Skills in EFL: An Exploratory Study at a Hungarian University. In *University Writing in Central and Eastern Europe: Tradition, Transition, and Innovation*, 149-166. Springer, Cham. (2018)

Usman, M., Teaching Model of Learning English Writing at University. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 3(3), 441-450. (2015)

Valdés, G., Ceballos, F., Valdebenito, A. y Farías, M. Impacto de una experiencia interdisciplinaria para desarrollar la redacción de cuentos en el aula de Historia desde la metodología A+S, doi: <https://doi.org/10.17162/au.v9i3.379>, *Apuntes universitarios*, 9(3). (2019).

Zavala, V. Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. doi:10.17533/udea.ikala.v24n02a09 *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 24(2), 343-359. (2019)

Zabalza. M. Ser profesor universitario hoy. En *Revista La Cuestión Universitaria*, 5, 69-81. (2009)

2.2. Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria

Lexical competence and academic writing: learning analytics in a university writing course

Gabriel Valdés-León
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Valdés-León, G. (2021). Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria *TEXTO LIVRE: LINGUAGEM E TECNOLOGIA*, v. 14, n. 1, jan.-abr. 2021 – DOI: 10.35699/1983-3652.2021.24560

Indizada en Emerging Sources Citation Index, SCOPUS

Resumen

Gracias a la generación de analíticas de aprendizaje, se recogió información relacionada con el desempeño léxico y escritural en 36 textos producidos por estudiantes pertenecientes a un curso de escritura de educación superior. Esta información no solo permitió tomar decisiones pedagógicas en el corto plazo, sino también planificar una investigación que indagara en la relación que existe entre ambas competencias. El artículo que aquí se presenta se hace cargo del segundo desafío planteado, y tiene como objetivo identificar la relación que existe entre el dominio léxico académico y el nivel de los textos producidos por este grupo de alumnos a partir de las analíticas de aprendizaje obtenidas. Para ello, se elaboró un estudio de caso, de tipo preexperimental y transversal, en el que se compara la calidad de los textos redactados por los discentes en una tarea de escritura con un estudio lexicométrico realizado a esos mismos escritos utilizando el *software* libre Iramuteq. Los resultados indican que existe una estrecha relación entre léxico académico y calidad del contenido, pero que el vínculo se vuelve menos determinante al contrastar léxico académico con la calidad textual de los trabajos.

Palabras clave: competencia léxica; escritura académica; analíticas de aprendizaje, Iramuteq; análisis lexicométrico.

Abstract

Based on learning analytics, information related to lexical and scriptural performance was collected in 36 texts produced by students belonging to a higher

education writing course. This information not only allowed to make pedagogical decisions in the short term, but also to plan an investigation on the relationship between both competences. The article presented here addresses the second challenge posed, and its objective is to identify the relationship that exists between the academic lexical domain and the level of the texts produced by this group of students based on the learning analytics obtained. To do this, a case study was developed, of a pre-experimental and cross-sectional type, in which the quality of the texts written by the students in a writing task is compared with a lexicometric study carried out on those same writings using the free software Iramuteq. The results indicate that there is a close relationship between academic lexicon and content, but that link becomes less decisive when contrasting academic lexicon with textual quality.

keywords: lexical competence; academic writing; learning analytics, Iramuteq; lexicometric analysis.

Introducción

La utilización de analíticas de aprendizaje para mejorar los procesos educativos posee ya un par de décadas, no obstante, la investigación en torno a su uso se encuentra en pleno auge (CÁCERES, RÓDRÍGUEZ-GARCÍA, GÓMEZ, RODRÍGUEZ, 2020). Pese a lo alentador que esto último pueda parecer, existe aún una considerable distancia entre los avances de la tecnología y el ámbito educativo, lo que representa un profundo desaprovechamiento del potencial que tienen las tecnologías de uso diario en el aprendizaje de los estudiantes, en el mejoramiento de los métodos didácticos y en la respuesta que espera la sociedad de las instituciones educativas (GARCÍA-PEÑALVO ET AL., p. 556). Esta distancia se hace aún más patente en espacios formativos como los que ofrece Sudamérica, por ejemplo, en donde la incorporación de la tecnología a la educación es aún una tarea pendiente.

Efectivamente, la implementación generalizada de entornos completamente tecnologizados en las aulas del sur de América, al estilo de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), parece un sueño aún bastante alejado; no obstante, sin dejar de lado iniciativas de alta envergadura, como el proyecto LALA, orientado hacia el uso de analíticas de aprendizaje para mejorar la educación superior de América Latina, es posible encontrar en la literatura especializada experiencias que dan cuenta de resultados exitosos que, generalmente, se encuentran circunscritos a la enseñanza de un tema o de curso en particular (por ejemplo, NIÑO, CASTELLANOS, VILORIA, 2019).

Actualmente, las analíticas de aprendizaje suelen definirse como un proceso de medición del comportamiento de los estudiantes en entornos virtuales con el fin de realizar un seguimiento de su desempeño y, gracias a ello, crear *data* que permita tomar decisiones pedagógicas. En palabras de Sabulsky (2019, p.13), “las analíticas de aprendizaje son dispositivos tecnológicos que se incorporan a entornos virtuales de interacción, con el fin de registrar las huellas digitales que dejan quienes participan en ellos, creando grandes bases de datos”.

Si bien la definición anterior sitúa a las analíticas de aprendizaje inevitablemente dentro de entornos virtuales, esta investigación adopta una perspectiva un tanto más amplia, pues las concibe como herramientas que “procesan datos, analizan estadísticas, generan informes de uso y proporcionan a profesores y alumnos información sobre las

interacciones del alumno y de su progresión (CONOLE, 2013, p.185)”. Esto nos permite considerar que los datos recogidos luego de la experiencia de aula que forma parte de este estudio, la que se realizó de manera presencial y con metodologías de aprendizaje 'tradicionales' (es decir, sin estar inmersos en un EVA), pueden enriquecerse con análisis estadísticos proporcionados por herramientas tecnológicas. Gracias a ello, la información que se ha obtenido luego del desarrollo de una tarea de escritura por parte de los 36 estudiantes del curso Producción oral y escrita ha sido analizada desde dos perspectivas: desempeño escritural y desempeño léxico.

Este trabajo se enmarca en los continuos esfuerzos de una universidad chilena privada por aportar en la formación de los estudiantes de Pedagogía en castellano a través de la búsqueda permanente de mecanismos de innovación docente. Como parte de esos esfuerzos, este trabajo tiene como objetivo identificar la relación que existe entre el dominio léxico académico y el nivel de los textos producidos por estudiantes de nuevo ingreso a partir de las analíticas de aprendizaje obtenidas. Para ello, se diseñó un estudio de caso que contó con la participación de la totalidad de los estudiantes de primer año de dicha carrera (36 matriculados, año 2019), en el que se analizó información a través de dos mecanismos: una rúbrica para conocer tanto el nivel de redacción como el dominio de contenidos; y un análisis lexicométrico llevado a cabo a través del programa informático Iramuteq, que permitió conocer el manejo del léxico académico por parte de los estudiantes.

La escritura y su relación con el léxico

La escritura es un proceso complejo que va mucho más allá de garabatear signos sobre un papel. Es una competencia transversal, por tanto, transferible, que implica un esfuerzo multidimensional (pues contempla los niveles cognitivo, social e incluso emocional) y que se desarrolla durante toda la vida (BALTA, 2018). En este sentido, la escritura -como *proceso*- involucra una serie de habilidades que adquieren mayor o menor relevancia dependiendo de la situación comunicativa en la que se encuentra el hablante y del texto -o *producto*- que se quiere elaborar. Así, un texto académico requiere investigar, ordenar, clasificar, jerarquizar, criticar, adecuar, evaluar..., mientras que textos que dejan en un segundo plano el valor epistémico de la escritura resultan ser menos demandantes, al menos en el plano cognitivo (CARLINO, 2013; NAVARRO, 2018).

La importancia medular que tienen tanto la lectura como la escritura para el desarrollo humano y, particularmente, para la educación, ha motivado una considerable cantidad de investigaciones sobre estrategias que permitan fortalecer estas competencias. Si nos enfocamos en los estudios realizados en educación superior en el ámbito latinoamericano, es posible identificar “un aumento progresivo de iniciativas de enseñanza, investigación, publicación, eventos y esfuerzos de sistematización” (NAVARRO ET AL., 2016).

Esta creciente preocupación por los estudios de alfabetización académica se fundamenta, entre otros aspectos, en el desafío que una nueva cultura discursiva supone para los ingresantes a la educación superior:

El concepto de *alfabetización académica* (...) señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. (CARLINO, 2003, p.410)

Este nuevo escenario plantea también nuevos desafíos en el plano discursivo, lo que puede desembocar en problemas de rendimiento académico. En efecto, investigaciones como las de Ayala (2019) y Valdés-León & Barrera (2020) señalan que los estudiantes universitarios de primer año suelen evidenciar debilidades respecto de sus

competencias de lectura y escritura al momento de hacer frente estas nuevas demandas de la educación terciaria. Y uno de los caminos que surgen desde la didáctica de la escritura puede encontrarse en el fortalecimiento de las (sub)competencias comunicativas asociadas a la escritura, entre ellas, la lectura y el léxico.

Los estudios que abordan el léxico como parte de la competencia comunicativa también han evidenciado un aumento sostenido de publicaciones académicas que estudian tópicos relacionados con la didáctica, la evaluación y el aprendizaje del vocabulario (PERFETTI, HART, 2001; SÁNCHEZ, 2016). No obstante, al momento de revisar lo que se ha producido en el área, queda en evidencia que la mayor cantidad de estudios que buscan potenciar la competencia léxica han surgido bajo el alero de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), siendo considerablemente menor el número de trabajos que apuntan hacia la enseñanza del español como lengua materna. Por su parte, subdisciplinas lingüísticas como la disponibilidad léxica y la psicolingüística experimental se han enfocado en temas más acotados como la medición del léxico disponible y del léxico pasivo, sin relacionar necesariamente sus resultados con el ámbito educativo (GERMANY, CARTES, 2000; ECHEVERRÍA, MORENO, PRADENAS, 1987; RIFFO, REYES, NOVOA, VÉLIZ, CASTRO, 2014).

Lo anterior no es más que una evidencia de que la posición protagónica que ha tomado la competencia léxica como parte de la competencia comunicativa ha sido reconocida por los docentes de ELE, pero no suficientemente valorada cuando se trata de didáctica del español como lengua materna, por lo que nos parece que es un ámbito que resulta necesario fortalecer, sobre todo, considerando los datos que existen cuando relacionamos competencia léxica, competencias lectoras y competencias escriturales (GONZALO, 2016; GONZALO, GÓMEZ-DELSOUC, 2017; KAUR, OTHMAN, ABDULLAH, 2017; PINTO, TARCHI, BIGOZZI, 2019).

En el plano local chileno, basta con observar los resultados que se han obtenido tanto en evaluaciones estandarizadas nacionales (e.g., SIMCE) como internacionales (e.g., PISA) (VILLARROEL, GARCÍA, MELIPILLÁN, ACHONDO, SÁNCHEZ, 2015; FIGUEROA, TOBÍAS, 2018) para comprender la necesidad de reforzar los procesos relacionados con lectura y escritura a nivel primario, secundario y terciario y, específicamente, con la formación de los futuros docentes, con énfasis en los profesores de español como lengua materna.

Hasta este punto, hemos mencionado la importancia que tiene el léxico dentro de la enseñanza de una lengua, ya sea lengua materna o una segunda lengua, por ello, resulta imprescindible profundizar en torno a esta competencia.

Existe consenso entre los investigadores especializados en el estudio del léxico en mencionar a Richards como uno de los primeros lingüistas que abordó el concepto de competencia léxica, aunque cabe precisar que el autor utilizó la expresión *knowing a Word* al momento de desarrollar su trabajo (RICHARDS, 1976; CHOUDHURY, 2015; VELÁSQUEZ, 2016). No obstante, más allá de la nomenclatura utilizada, la propuesta de Richards fue pionera al momento de estudiar cómo las palabras se relacionan de manera compleja a nivel gramatical, semántico, sociolingüístico y psicolingüístico (JIMÉNEZ, 2002), considerando también elementos cognitivos, por cierto, dada la perspectiva pedagógica que su obra posee. De esta manera, Richards (1976, p.78-83) propone ocho premisas que permitirían guiar procesos de enseñanza de vocabulario:

- 1) El vocabulario de un hablante nativo continúa expandiéndose durante su adultez.
- 2) Conocer una palabra significa conocer el grado de probabilidad de encontrarla ya sea de manera oral o escrita.
- 3) Conocer una palabra implica conocer las limitaciones impuestas a su uso de acuerdo con las variaciones de función y situación.
- 4) Conocer una palabra significa conocer el comportamiento sintáctico asociado con esa palabra.
- 5) Conocer una palabra implica conocer su forma subyacente y las derivaciones que de esta palabra pueden surgir.
- 6) Conocer una palabra implica conocer la red de asociaciones entre esa palabra y otras palabras de la lengua.
- 7) Conocer una palabra significa conocer el valor semántico de esa palabra.
- 8) Conocer una palabra significa conocer muchos de los otros significados asociados con esa palabra. [la traducción es nuestra]

Como podemos observar, la propuesta de este autor destaca por romper con una mirada estática frente al estudio del léxico, pues es enfático en señalar que el aprendizaje

del vocabulario no se limita al conocimiento del significado, forma y derivados de una palabra.

Sin dejar de valorar el aporte de Richards, Arancibia (2011, p.15) menciona que “[Richards] no distingue entre los diferentes niveles y grados de conocimiento de la palabra, ni tampoco menciona cómo el aprendiente llega a adquirir ese conocimiento”. Fue Nation (1990) quien realiza una propuesta en la que establece una distinción explícita entre el conocimiento receptivo y productivo del vocabulario, señalando que el nivel productivo involucra niveles de conocimiento más altos (CHOUDHURY, 2015). En esta línea de pensamiento, Nation (2001) amplía su propuesta y señala que lo que actualmente comprendemos como competencia léxica implica tres niveles de conocimiento:

The terms receptive and productive apply to a variety of kinds of language knowledge and use. When they are applied to vocabulary, these terms cover all the aspects of what is involved in knowing a Word. (...) At the most general level, knowing a word involves form, meaning and use.” (NATION, 2001, p.40)

En las diferentes definiciones que podemos encontrar en la literatura especializada respecto del concepto de competencia léxica, es posible observar, con mayor o menor preponderancia, la presencia de estos elementos. Así, por ejemplo, López-Mezquita (2007) define competencia léxica como la “habilidad para reconocer y usar las palabras de una lengua del mismo modo que los hablantes nativos lo hacen. Incluye, por tanto, la comprensión de las diferentes relaciones entre las familias de palabras y las colocaciones comunes de las palabras” (p.57). En esta misma obra, la autora refiere al trabajo de Jiménez (2002), quien señala que la competencia léxica implica, por una parte, conocer una palabra para poder utilizarla y, por otra, reconocerla y relacionarla con las demás, tanto en la oralidad como en la escritura (p.152). Es innegable, entonces, que la competencia léxica es multidimensional y compleja y -tal como señalaba Richards décadas atrás- involucra un proceso de aprendizaje progresivo.

Metodología

A continuación, se exponen los principales elementos que conforman la metodología de este estudio de caso en el que participaron 36 estudiantes universitarios chilenos.

Diseño

El diseño de esta investigación se corresponde con un estudio preexperimental de tipo transversal, ya que el trabajo se orienta hacia la descripción y el análisis de variables tal como se presentan en un momento dado, considerando incluso sus interrelaciones (BALESTRINI, 2006).

Participantes

Los criterios de inclusión consideraron, por una parte, la pertenencia al curso Producción oral y escrita I, en el que estaban inscritos la totalidad de los estudiantes de primer año cohorte 2019; por otra, la disposición de los estudiantes por sumarse a este estudio, lo que se tradujo en la aceptación por escrito mediante un consentimiento informado. En consecuencia, la investigación contó con la participación de 36 jóvenes universitarios de entre 17 y 26 años. La actividad curricular en la que se enmarcó el trabajo posee carácter obligatorio y se caracteriza por tributar a las competencias transversales y disciplinares del perfil de egreso de la titulación.

Actividades pedagógicas

Al finalizar el primer semestre del año 2019, la universidad en la que se realizó esta investigación solicitó a las unidades académicas la implementación de una evaluación final de carácter integrativo, que permitiera recoger información relacionada con el nivel de logro alcanzado en el desarrollo de competencias declaradas en los programas de cada actividad curricular. A raíz de esto, el desafío para la Escuela de Educación en Castellano fue diseñar evaluaciones que recogieran información en dos dimensiones: disciplinar, tanto para lingüística y literatura como para los cursos pedagógicos y de formación general; transversal, para conocer el nivel de desempeño en competencias clave, a saber, lectura y escritura.

Los resultados que expone esta investigación han sido obtenidos desde un corpus de textos producidos por los 36 estudiantes de la cohorte al momento de rendir la evaluación integrativa del curso Producción oral y escrita I. Esta evaluación se dividió en

dos partes: la primera, que contenía preguntas de alternativas con selección única, relacionadas con aspectos conceptuales abordados durante el semestre; la segunda, que invitaba a los estudiantes a elaborar un texto de opinión a partir de la lectura de un fragmento (páginas 15-22) de *Recetas para escribir*, de Daniel Cassany y Antonio García. Esta última sección fue la que se recopiló para construir el corpus, pues permitió recoger información sobre producción textual y léxico académico.

Variables

Al momento de examinar los trabajos, se analizó la presencia de léxico académico, por una parte, y la calidad de los textos, por otra. Para este último aspecto, se tomaron en cuenta ‘dominios disciplinares’ y ‘criterios de producción textual’, aspectos que se detallarán en el apartado §2.5. Por tanto, se indagará en la relación entre dominio léxico académico y a) calidad textual (o, en palabras simples, forma); b) contenido académico (contenido); y c) y calidad global del texto (forma y contenido).

Instrumento

Los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de los datos son aquellos que se relacionan con la evaluación de la actividad pedagógica. En primer lugar, mencionaremos el segundo ítem de la evaluación integrativa referida con anterioridad (ver §2.3), en el que se solicita a los estudiantes la redacción de un texto de opinión a partir de una lectura académico. En segundo lugar, para la revisión de la calidad de los textos, se aplica una rúbrica que toma como base la propuesta del Instituto Vasco de Educación (2013) y, a partir de ahí, se revisa y adapta por cuatro académicos de la Escuela de Educación en Castellano, cada uno de los cuales la utiliza en sus respectivas actividades curriculares. Luego de esto, el instrumento se divide en dos grandes secciones, a saber, criterios para la producción textual y dominio disciplinar, y cada uno de ellos se subdivide como se expone en la tabla 1:

Tabla 1: Síntesis de los criterios de la rúbrica

Dominios disciplinares	Criterios de producción textual
1. Apropriación conceptual	1. Ortografía (literal, acentual y puntual)
2. Centralidad en el propósito de la pregunta, actividad o desafío	2. Extensión de acuerdo al propósito

3. Desarrollo argumentativo	3. Coherencia y cohesión
4. Respaldo en fuentes	4. Organización y estructura

Fuente: elaboración propia

Esta distinción permite analizar la relación entre los resultados globales, por una parte, y los resultados obtenidos en cada nivel (disciplinar y formal), por otra, y relacionarlos, a su vez, con el nivel de competencia léxica.

Proceso de análisis de datos

Para procesar la información a nivel textual, se aplicó la rúbrica a cada documento por parte de dos especialistas en producción escrita y, posteriormente, se utilizó el promedio como mecanismo para resolver eventuales diferencias de criterio al momento de evaluar (MARTÍNEZ, 2010, p. 99). Luego, los resultados se organizaron atendiendo a la relación entre variables antes establecida: calidad del contenido, calidad de la producción, calidad global.

Por su parte, el procesamiento de los datos relacionados con la competencia léxica se realizó a través de la selección de palabras clave obtenida de un fragmento de *Recetas para escribir*, de Daniel Cassany y Antonio García, el cual sirvió de base a los estudiantes para elaborar su escrito. Esta selección fue realizada por tres especialistas, dos de ellos en lingüística y uno en didáctica de la lengua, quienes elaboraron una lista de palabras que sirvió como referencia para evaluar la competencia léxica académica, pues la presencia o ausencia de cada pieza léxica incidió en el puntaje asignado. Se otorgó el puntaje total al texto que poseyó mayor cantidad de léxico académico y, a partir de esa base, se puntuaron el resto de los escritos. Al respecto, cabe señalar que los datos relacionados con el léxico se obtuvieron específicamente para esta investigación, por lo que no incidieron en la calificación de los estudiantes.

Una vez establecida esta lista de palabras, la información se procesó con el programa informático Iramuteq y los resultados se graficaron con ayuda de Calc, programa de ofimática de acceso abierto. Respecto del primer *software* mencionado, cabe señalar que este también posee carácter libre y gratuito, y “permite diferentes formas de análisis estadísticos sobre corpus textuales y sobre tablas de palabras por individuos [traducción propia]” (VIZEU, JUSTO, 2013, p. 513). Tal como señalamos en §1, los resultados que este programa entrega, en tanto orientados hacia la educación, pueden ser

considerados como ‘analíticas de aprendizaje’, pues Iramuteq ofrece información que permite tomar decisiones pedagógicas fundamentadas que resultan útiles tanto para docentes como para estudiantes. En este sentido, hay que considerar que este programa no ha sido diseñado con esa intención, no obstante, los datos que proporciona resultan valiosos para enriquecer procesos pedagógicos.

Resultados

Con la finalidad de presentar este acápite de forma clara y ordenada, hemos estandarizado todos los resultados, tanto los de producción como los de léxico, en una escala de porcentajes. Esto no solo favorece la presentación de los datos, sino también permite comparar cada dimensión.

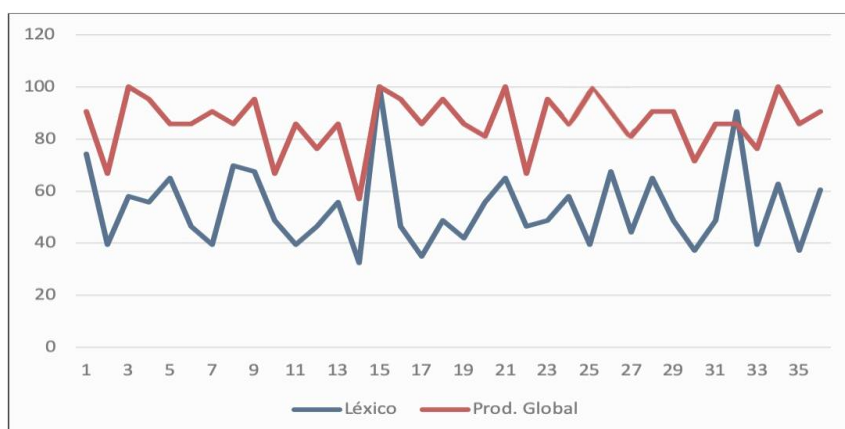
Organizaremos este apartado en cuatro secciones: en primer lugar, presentaremos una nube de palabras que da cuenta de la frecuencia de aparición del léxico académico en los textos revisados; después, abordaremos la relación entre léxico académico y los resultados globales en escritura; luego, entre léxico académico y contenido de los textos; y, por último, entre léxico académico y calidad textual.

Léxico académico

Cabe precisar que “la noción de léxico académico presupone la idea de que algunas unidades léxicas son usadas más frecuentemente en textos académicos y disciplinares que en textos pertenecientes a otras actividades sociales.” (CISNEROS & OLAVE, 2019, p.251). En cuanto al método utilizado para medir el léxico presente en los escritos de los estudiantes, se recurrió al criterio experto de tres especialistas para la elaboración de una lista de palabras que sirvió como baremo para evaluar el dominio léxico académico (ver §2.6). A partir de esta lista, se elaboró una nube de palabras (figura 1) que da cuenta de la frecuencia de aparición en el total del corpus seleccionado. Este tipo de representaciones resultan muy útiles en procesos de enseñanza-aprendizaje, pues permiten evidenciar que, en casos como el que aborda esta investigación, hay conceptos clave que efectivamente aparecen con muchísima frecuencia, lo que favorece una visión sobre qué aspectos resulta necesario potenciar.

Figura 1: Frecuencia de aparición del léxico especializado en el corpus

Figura 2: Relación entre léxico académico y calidad global de los textos



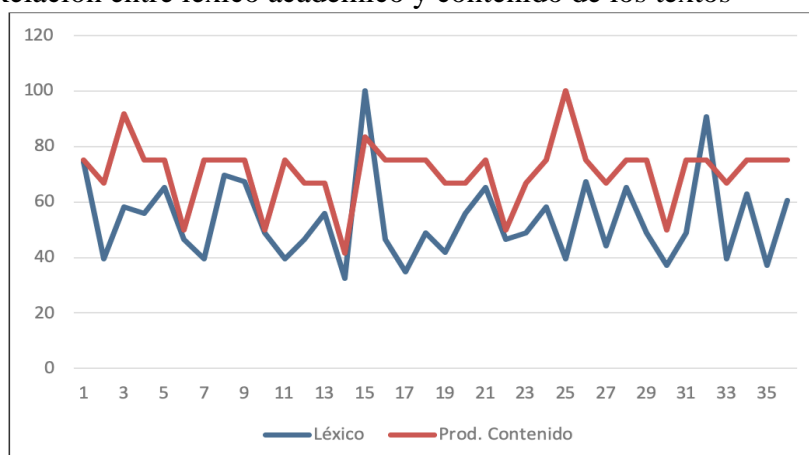
Fuente: elaboración propia

Léxico académico y contenido de los textos

En el caso del vínculo entre léxico académico y contenido de los textos, se evidencia una relación bastante más estrecha (Figura 3). Se observa no solo que las líneas son más cercanas, sino también que los casos en los que existe puntaje distante son mucho menores: estudiantes 11, 17, 18, 19, 25 y 35.

Un caso particularmente llamativo es el del estudiante 25, quien obtuvo un 100% de logro en el contenido, pero tan solo un 40% en el componente léxico. Esta diferencia podría explicarse debido a que el método que utilizamos para evaluar esta última dimensión solo toma en cuenta la presencia de palabras exactas, por tanto, la sinonimia, correferencia y otros mecanismos de cohesión no fueron considerados. Esta idea se refuerza cuando volvemos a la Figura 2, pues se evidencia que el estudiante en cuestión presenta un alto nivel en la calidad global de su escrito, lo que podría redundar en un variado uso de mecanismos de cohesión.

Figura 3: Relación entre léxico académico y contenido de los textos

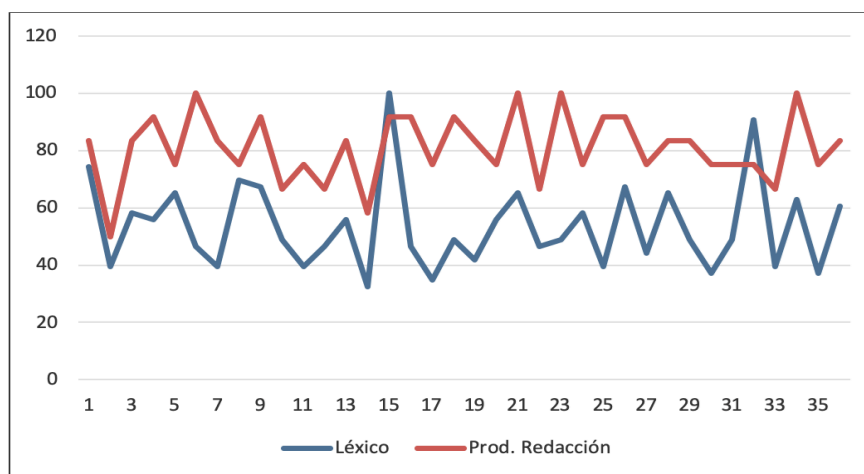


Fuente: elaboración propia

Léxico académico y calidad textual

Respecto de esta relación, nos parece interesante destacar que no se evidencia una tendencia clara (Figura 4): por una parte, hay estudiantes que demuestran resultados muy cercanos entre léxico académico y la calidad textual de su escrito (1, 2, 5, 8, 15, 32); mientras que, por otra, algunos dan cuenta de resultados bastante alejados (4, 5, 6, 11, 17, 18, 19, 25, 30, 35).

Figura 4: Relación entre léxico académico y calidad textual



Fuente: Elaboración propia

Discusión

La relación entre competencia léxica y escritura ha sido profusamente estudiada en el ámbito de la lengua inglesa y de la enseñanza de una segunda lengua. Si nos enfocamos en el plano de la escritura académica, trabajos como el de Pérez (2010), Yoon (2018), Pan y Liu (2019), entre muchos otros, se han centrado en distintos aspectos de la escritura académica y su relación con la competencia léxica: aprendizaje virtual y desarrollo del léxico, desarrollo de la escritura en L2 y presencia de *lexical bundles* en textos académicos, respectivamente. En nuestra lengua, estudios sobre competencia léxica en la educación superior -como el de Riffo et al. (2014), Hernández (2015), Gonzalo (2016), Gonzalo y Gómez-Delsouc (2017), Calzadilla (2018), Trigo, Romero, Santos-Díaz (2019), entre otros muchos-, dan cuenta de la influencia que los estudios sobre disponibilidad léxica han tenido en el ámbito de la educación a través de la utilización de metodologías cuantitativas que miden el léxico mediante evaluaciones específicas.

En contraste, más escasos resultan los trabajos que ponen el foco en el léxico desde una perspectiva integrada (p.e. MADRIGAL, VARGAS, 2016; GRÀCIA, JARQUE, MURIÀ, ROUAZ, 2019), perspectiva que adopta también la presente investigación. Un aporte interesante al respecto es el que realizan Aravena y Quiroga (2018), quienes se enfrentan al estudio del léxico en su contexto comunicativo y, sobre esa base, relevan la importancia que tiene esta competencia en el desarrollo de habilidades comunicativas complejas, como la adquisición de una segunda lengua o el desempeño en lectura y escritura, desempeño que incide directamente en el rendimiento académico (p.199).

En cuanto a la relación entre dominio léxico y calidad textual, nos parece interesante destacar que un texto con mayor riqueza léxica o, en el caso del corpus analizado, con mayor presencia de léxico académico, “no necesariamente (...) va a estar bien realizado, pues habría que tomar en cuenta, además, la cohesión y coherencia, el uso del componente notacional, así como la puesta en práctica de requisitos gramaticales normativos” (MADRIGAL, VARGAS, 2016, p. 145). Lo anterior se refuerza al observar los hallazgos de Lillo-Fuentes y Vega (2020), quienes realizan una investigación en la que valoran la calidad de la escritura de trabajos finales de grado de una carrera del área de la ingeniería y la relacionan con rasgos lingüístico-discursivos. En lo concerniente al vínculo calidad-riqueza léxica, los autores señalan que “existe una correlación negativa entre el número de palabras del escrito y la calidad de la escritura, por lo que las

introducciones que poseen mayor extensión, tienden a catalogarse de baja calidad” (LILLO-FUENTES, VEGA, 2020, p.11).

Tomando en cuenta lo anterior, tanto nuestra investigación como la de estos autores parecen evidenciar que unidades léxicas con contenido no nocional, como conectores, pronombres, etc., tienen una mayor incidencia en aspectos como la cohesión, lo que, a su vez, repercute directamente en la calidad de un texto. En la misma línea, una investigación desarrollada hace varias décadas en un contexto enseñanza de inglés como L2 señala entre sus hallazgos que los ensayos redactados por estudiantes cuyas habilidades de escritura se ubican en niveles avanzados suelen tener un alto número de conectores y pronombres (REID, 1992). Esto podría explicar perfectamente los resultados de estudiantes que, pese a evidenciar un alto nivel de desempeño en su escritura, dan cuenta de una baja presencia en cuanto a léxico académico (e.g., estudiantes 4, 5, 6, 11, 17, 18, 19, 25, 30, 35 en la Figura 4.). Sin duda, esta reflexión invita a indagar en la relación entre calidad textual y léxico no nocional en textos producidos por estudiantes universitarios de nuevo ingreso.

Sobre esta base, más que confrontar los resultados del presente trabajo con los que obtuvieron Riffo et al. (2014), Giammatteo y Basualdo (2003), Gonzalo (2016) y Wood, Schatschneider y Hart (2020) -entre otros en los que se correlaciona positivamente la competencia léxica con diferentes aspectos de la competencia comunicativa (productiva y receptiva)-, nos inclinamos por destacar que existe mayor incidencia del léxico académico en uno de los aspectos de la competencia comunicativa escrita: el contenido textual.

Si bien estos resultados no son generalizables dadas las características del estudio, es posible encontrar en la literatura una profusa cantidad de trabajos que relacionan el léxico especializado con el dominio disciplinar, sobre todo si consideramos en este ámbito lo mucho que se ha escrito sobre alfabetización académica (CARLINO, 2013; BAKER, BANGENI, BURKE, HUNMA, 2019; DURMUŞOĞLU, YÜKSEL, ÖZTÜRK, TÖMEN, 2019). La relación que es posible establecer entre léxico académico, contenido textual e incorporación de los aprendientes en una comunidad discursiva bien la identifica Muñoz (2006), quien realiza un estudio en el que analiza patrones léxicos en 163 trabajos de jóvenes universitarios y concluye que la utilización de terminología de cada especialidad da cuenta del “nivel de especialización alcanzado por los autores de los informes” (p.55).

En síntesis, los resultados de esta acotada experiencia nos entregan información valiosa, desde el punto de vista pedagógico, sobre la importancia que el léxico académico evidenció en el nivel de logro en el plano del contenido de los textos, lo que, a su vez, incidió positivamente en la evaluación global de los trabajos. Sin embargo, esta relación no llega a ser determinante, pues hay antecedentes en la literatura especializada que relevan una alta presencia de léxico no nocional en textos de alto nivel, lo que podría explicar la distancia entre la calidad textual y el léxico disciplinar en el corpus con el que hemos trabajado.

Conclusiones

Las analíticas de aprendizaje que hemos generado a través del *software* Iramuteq -tanto la figura 1, que da cuenta de la frecuencia del léxico académico, como las restantes, que evidencian el desempeño en una tarea de escritura-, nos permiten establecer que los textos analizados presentan una relación estrecha entre léxico académico y calidad del contenido de los textos. No obstante, a nivel de calidad textual (vale decir, considerando ortografía, extensión, coherencia y cohesión y organización y estructura), la influencia del léxico académico resulta menos determinante. Esto nos invita a reflexionar en torno al nivel de incidencia que el léxico no nocional (vale decir, conectores, pronombres, preposiciones, etc.) tiene en la calidad de los textos, por lo que se abre una interesante línea para futuros trabajos.

Finalmente, cabe precisar que, si bien el diseño de la investigación no nos permite generalizar los resultados, estos ofrecen datos interesantes en lo relativo a la importancia que el desarrollo de la competencia léxica académica posee en los procesos de alfabetización académica de los estudiantes universitarios, sobre todo, considerando los indicios que entrega esta competencia en relación con el dominio disciplinar.

Referencias

ARAVENA, S. & QUIROGA, R. Desarrollo de la complejidad léxica en dos géneros escritos por estudiantes de distintos grupos socioeconómicos. *Onomazein*, vol. 42, p.1-25, 2018.

ARANCIBIA, R. Relaciones entre cantidad y calidad del conocimiento léxico y la comprensión de lectura en aprendientes de inglés como lengua extranjera. *Lenguas Modernas*, vol. 37, p.11-31, 2011.

AYALA, C., Competencia comunicativa: la argumentación en estudiantes del primer ciclo de la UCSG: un estudio de casos. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming* vol. 3, n. 2, p. 41-49, 2019.

BALTA, E. The Relationships among Writing Skills, Writing Anxiety and Metacognitive Awareness. *Journal of Education and Learning*, vol. 7, n. 3, p. 233-241, 2018.

BAKER, S., BANGENI, B., BURKE, R. & HUNMA, A. The invisibility of academic reading as social practice and its implications for equity in higher education: a scoping study. *Higher Education Research & Development*, vol. 38, n. 1, p. 142-56, 2019.

BALESTRINI, M. *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Textos, 2006.

CÁCERES, P., RODRÍGUEZ-GARCÍA, A., GÓMEZ, G. & RODRÍGUEZ, C. Analíticas de aprendizaje en educación superior: una revisión de la literatura científica de impacto. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, vol. 13, p. 32-46, 2020

CALZADILLA, G. Ampliación del léxico disponible, reto para la enseñanza de la lengua materna en la educación superior, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2018. Disponible en: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/ensenanza-lengua-materna.html>>. Consultado en: 12 de mar. 2020.

CARLINO, P., Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, vol. 6, n. 20, p. 409-420, 2003.

CARLINO P. Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, n. 57, p. 355-381, 2013.

CHOUHDURY, A. S. Second/Foreign Language Lexical Competence: Its Dimensions and Ways of Measuring It. *Journal on English Language Teaching*, vol. 5, n. 3, p. 34-42, 2015.

CISNEROS, M. & OLAVE, G. El léxico disciplinar en la educación universitaria. *Panorama económico*, vol. 27, n.1, p. 249-266, 2019.

CONOLE, G. Las pedagogías de los entornos personales de aprendizaje. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*, Alcoy: Marfil, p. 185-188, 2013.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA. *Evaluación de la expresión escrita: criterios de corrección*. País Vasco: IVEI, 2013.

DURMUŞOĞLU, K., YÜKSEL, İ., ÖZTÜRK, Y. & TÖMEN, M. Turkish Academics' Foreign Language Academic Literacy: A Needs Analysis Study. *International Journal of Instruction*, vol. 12, n. 1, p. 717-736, 2019.

ECHEVERRÍA, M., MORENO, P., & PRADENAS, F. Disponibilidad léxica en educación media. *Revista de Lingüística Teórica*, vol. 25, p. 55-115, 1987.

FIGUEROA, S. & TOBÍAS, M. A. La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado en educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, vol. 25, p.113-129, 2018. Disponible en: <<https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>>. Consultado en: 2 de mar. 2020.

GARCÍA-PEÑALVO, F., HERNÁNDEZ-GARCÍA, Á., CONDE-GONZÁLEZ, M., FIDALGO-BLANCO, Á., SEIN-ECHALUCE, L., ALIER-FORMENT, M., LLORENS-LARGO, F., & IGLESIAS-PRADAS, S. Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. CINAIC 2015, III, Madrid 2015, Mirando hacia el futuro: Ecosistemas tecnológicos de aprendizaje basados en servicios (actas), Madrid, Fundación General de la Universidad Politécnica de Madrid, 16 de octubre de 2015, p.553-558.

GERMANY, P., & CARTES, N. Léxico disponible en inglés como segunda lengua en instrucción formalizada. *Estudios pedagógicos*, vol. 26), p. 39-50, 2000. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052000000100003>>. Consultado en: 15 de ene. 2020.

- GIAMMATTEO, M. & BASUALDO, M. Lexical performance and writing production. Analysis and comparison of results of an experience applied to the secondary school, *Culture and Education*, vol. 15, n. 1, p.29-45, 2003. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.1174/113564003765202375>>. Consultado en: 2 de abr. 2020.
- GONZALO, M. Evaluación de desempeño académico: La competencia léxica productiva como competencia con validez predictiva. *Revista Ensayos Pedagógicos*, vol 11, n. 2, p. 159-171, 2016. Disponible en: <<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/9151>>. Consultado en: 28 de jul. 2020.
- GONZALO, M., & GÓMEZ-DELSOUC, A. Competencia léxico-productiva, memoria a corto plazo y desempeño académico en nivel superior: correlaciones a partir de un análisis simple y uno multivariado. *Revista Ensayos Pedagógicos*, vol. 12, n. 1, p. 149-165, 2017. Disponible en: <<https://doi.org/10.15359/rep.12-1.8>>. Consultado en: 2 de jun. 2020.
- GRÀCIA, M., JARQUE, M. J., MURIÀ, M. A., & ROUAZ, K. La competencia comunicativa y lingüística en la formación inicial de maestros: un estudio piloto. *Multidisciplinary Journal of School Education*, vol. 16, p. 103-125, 2019.
- HERNÁNDEZ MUÑOZ, N. La evaluación de la competencia léxica adulta: una aproximación a través de la disponibilidad léxica y la especialización académica en preuniversitarios, *Revista de Filología*, vol. 33, p. 79-99, 2015.
- JIMÉNEZ CATALÁN, R. El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas, *Atlantis*, vol 24, n. 1, p. 149-162, 2002.
- KAUR, N., OTHMAN, N. H., & ABDULLAH, M. K. K. Lexical competence among tertiary students: teacher-student perspectives. *The English Teacher*, vol. 15, 2017.
- LILLO-FUENTES & VEGA, R. Relación entre calidad de escritura y rasgos lingüístico-discursivos en las introducciones de los trabajos finales de grado de ingeniería civil informática. *Linguamática*, vol. 12, n. 1, p. 3-13, 2020.
- LÓPEZ-MEZQUITA, M. *La evaluación de la competencia léxica, tests de vocabulario: su fiabilidad y validez*. Ministerio de Educación, 2007.
- MADRIGAL, M., & VARGAS, E. Índice de riqueza léxica en redacciones escritas por estudiantes universitarios. *Káñina*, vol. 40, p.139-147, 2016.

MARTÍNEZ, R. *La dimensión de escritura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Chilena (SIMCE) desde los modelos cognitivos de la producción escrita* (Tesis para optar al Grado de Magíster). Universidad de Chile, Santiago, Chile, 2010.

MUÑOZ, D. Estructura y patrones léxicos en informes escritos de estudiantes universitarios. *Onomázein*, vol. 13, p. 55-71, 2006.

NAVARRO, F. Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En M. A. Alves & V. Iensen Bortoluzzi (Eds.), *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias*, p. 13-49. RS: Editora Fi, Porto Alegre, Brasil, 2018.

NAVARRO, F., ÁVILA, N., TAPIA-LADINO, M., CRISTOVÃO, V., MORITZ, M., NARVÁEZ, E., BAZERMAN, C. Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista signos*, vol. 49, p. 78-99, 2016. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342016000400006>. Consultado en: 27 de jul. 2020.

NATION, I.S.P. *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House, 1990.

NATION, I.S.P. *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Cambridge Applied Linguistics, 2001.

NIÑO, S., CASTELLANOS, J. & VILORIA, E. Una propuesta piloto de herramienta analítica del aprendizaje para la mejora de procesos colaborativos en la plataforma Blackboard. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 80, n. 1, p. 139-155, 2019.

PAN, F., & LIU, C. Comparing L1-L2 differences in lexical bundles in student and expert writing. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, vol. 37, n. 2, p. 142-157, 2019.

PÉREZ, M. Using virtual learning environments and computer-mediated communication to enhance the lexical competence of pre-service English teachers: a quantitative and qualitative study, *Computer Assisted Language Learning*, vol. 23, n. 2, p. 129-150, 2010. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.1080/09588221003666222>>. Consultado en: 10 de ene. 2020.

- PERFETTI, C., & HART. The lexical bases of comprehension skill. En Gorfiend (Ed.), *On Consequenses of meaning selection*. Washington D.C.: APA, 2001.
- PINTO, G., TARCHI, C., & BIGOZZI, L. The impact of children's lexical and morphosyntactic knowledge on narrative competence development: A prospective cohort study. *The Journal of genetic psychology*, vol. 180, n. 2-3, p. 114-129, 2019.
- REID, J. A computer text analysis of four cohesion devices in English discourse by native and nonnative writers. *Journal of Second Language Writing*, vol. 1, p. 79-107, 1992.
- RICHARDS, J. C. The role of vocabulary teaching. *TESOL quarterly*, p. 77-89, 1976.
- RIFFO, B., REYES, F., NOVOA, A., VÉLIZ, M. & CASTRO, G. Competencia léxica, comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza media. *Literatura y lingüística*, vol. 30, p.136-165, 2014. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112014000200009>. Consultado en: 5 de mar. 2020.
- SABULSKY, G. Analíticas de Aprendizaje para mejorar el aprendizaje y la comunicación a través de entornos virtuales. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 80, n. 11, p. 13-30, 2019.
- SÁNCHEZ, A. Apuntes sobre la revalorización del léxico en la teoría lingüística y en la enseñanza de lenguas. *Tejuelo*, vol. 23, p. 158-200, 2016. Disponible en: <<https://doi.org/10.17398/1988-8430.23.1.158>>. Consultado en: 2 de mar. 2020.
- TRIGO, E., ROMERO, M. F. & SANTOS-DÍAZ, I. C. Empirical approach from lexical availability to the influence of sociolinguistic factors on mastery of spelling / Aproximación empírica desde la disponibilidad léxica a la influencia de los factores sociolingüísticos en el dominio ortográfico, *Culture and Education*, vol. 31, n. 4, p. 814-844, 2019. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.1080/11356405.2019.1659007>> Consultado en: 15 de feb. 2020.
- VALDÉS-LEÓN, G. & BARRERA, L., La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso. *Revista Formación Universitaria*, vol. 13, n. 4, en prensa, 2020.

VELÁSQUEZ, E. Lexical Competence and Reading Comprehension: A Pilot Study with Heritage Language Learners of Spanish. *GIST–Education and Learning Research Journal*, vol. 13, p. 56-74, 2016.

VILLARROEL HENRÍQUEZ, V., GARCÍA GÓMEZ, C., MELIPILLÁN ARANEDA, R., ACHONDO MANDIOLA, E., & SÁNCHEZ OÑATE, A. Aprender del error es un acierto: Las dificultades que enfrentan los estudiantes chilenos en la Prueba PISA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 41, n. 1, p. 293-310, 2015.

VIZEU, B., & JUSTO, A. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, vol. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

WOOD, C., SCHATSCHNEIDER, C. & HART, S. Average One Year Change in Lexical Measures of Written Narratives for School Age Students, *Reading & Writing Quarterly*, vol. 36, n. 3, p. 260-277, 2020. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.1080/10573569.2019.1635544>>. Consultado en: 1 de ene. 2020.

YOON, HYUNG-JO. The Development of ESL Writing Quality and Lexical Proficiency: Suggestions for Assessing Writing Achievement, *Language Assessment Quarterly*, vol. 15, n. 4, p. 387-405, 2018. Disponible en: <<https://dx.doi.org/10.1080/15434303.2018.1536756>>. Consultado en: 15 de ene. 2020.

3.1. Producción de textos narrativos en el aula de Historia: análisis lexicométrico de una propuesta interdisciplinaria

Production of narrative texts in the History classroom: lexicometric analysis of an interdisciplinary proposal

Gabriel Valdés-León

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Artículo en prensa (ver Anexo)

Fecha prevista de publicación: 2022

El editor ha proporcionado el DOI 10.7764/onomazein.55.09

Indizada en Arts and Humanities Citation Index, Scopus.

Resumen

En el marco de una experiencia de Aprendizaje+Servicio (A+S) con carácter interdisciplinario, la Escuela de Educación en Castellano de la UCSH colaboró con el desarrollo de competencias disciplinares de Historia Universal en estudiantes de séptimo básico del colegio Los Bosquinos de Maipú. Para ello, se realizó un módulo didáctico que orientaba la escritura de textos narrativos relacionados con la unidad 3 del Programa de Estudios. El objetivo de este trabajo fue evidenciar el impacto en el desarrollo de competencias disciplinares en los estudiantes de dicha institución mediante un análisis lexicométrico que permita comparar los corpus generados en el pretest y postest utilizando la herramienta Iramuteq. Los resultados señalan que los textos elaborados desde un enfoque de proyectos y redactados de manera procesual evidencian un aumento en la presencia de léxico disciplinar, lo que se relaciona directamente con un mayor dominio del área de estudio.

Palabras clave: Análisis lexicométrico, didáctica de la escritura, didáctica de la lengua, producción de textos, interdisciplinariedad

Abstract

Within the framework of an experience of service-learning with interdisciplinary character, the UCSH collaborated with the development of disciplinary competences of

Universal History in seventh grade students of the Los Bosquinos school in Maipú. For this, a didactic module was carried out that guided the writing of narrative texts related to Unit 3 of the Program of Studies. The objective of this work was to show the impact in the development of disciplinary competences in the students of said institution through a lexicometric analysis that allows to compare the corpus generated in the pretest and posttest using the Iramuteq tool. The results indicate that the texts elaborated from a project focus and written in a procedural manner show an increase in the presence of disciplinary lexicon, which is directly related to a greater mastery of the study area.

Lexicometric analysis, didactic writing, didactic language, production of texts, interdisciplinarity

Introducción

Los textos narrativos son parte de nuestra vida cotidiana: los cuentos infantiles, los chistes y las anécdotas pertenecen a esta categoría y son una prueba de que la *competencia textual narrativa* se desarrolla desde muy temprana edad (Van Dijk, 1983:153). Esta capacidad para narrar eventos, situaciones y experiencias parece trascender la cultura de los individuos, pues los diferentes cuentos, mitos y leyendas suelen compartir los rasgos esenciales de lo que en lingüística se denomina superestructura textual (Álvarez, 2000:159).

Dada esta naturalidad con que las personas solemos emplear textos narrativos, estos han sido generosamente utilizados como una estrategia de innovación didáctica orientada hacia la enseñanza de disciplinas muy diversas que van desde conceptos matemáticos en estudiantes de primaria (Marín, 1999) hasta la metodología de análisis de casos (*Case Based Learning*), ampliamente utilizada en educación superior, la que no es otra cosa que un texto cuya narración plantea una situación a partir de la cual los estudiantes ponen en juego competencias disciplinares (Coll y Monereo, 2008)

Sobre esta base, el profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del Colegio Municipal Los Bosquinos (CMB) incorporó, desde hace algunos años, la producción de textos narrativos en el aula como actividad de cierre de cada contenido, lo que le permitió detectar algunos aspectos interesantes: 1) que los estudiantes no siempre redactaban textos narrativos, 2) que la gran mayoría de los escritos presentaba muchos errores en su composición, tanto en el plano de la redacción como de su estructura, 3) que, al parecer, la escritura de textos narrativos permite mejorar la adquisición de competencias disciplinares. Así, en el afán de mejorar en los primeros dos aspectos y corroborar el tercero, se contactó con la Escuela de Educación en Castellano de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) y se elaboró en conjunto una unidad didáctica que orientó la escritura de acuerdo con las necesidades del docente. Este material, que fue implementado en cuatro clases con los 120 estudiantes que cursaba séptimo año de primaria durante el segundo semestre de 2018, se sustenta en los estudios sobre la didáctica de la escritura, se aplicó con apoyo efectivo e inmediato en el aula gracias a la participación de cuatro estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y contó con retroalimentación oportuna mediante anotaciones realizadas por profesionales de la UCSH y del CMB en los documentos redactados por los aprendientes. A lo anterior, se suma que esta actividad se vinculó con la Feria Medieval que se realizó a finales de 2018

mediante la exposición de los textos, lo que entregó un objetivo claro y definido al proceso y permitió orientar la redacción como un proyecto de escritura.

Marco Teórico

Si bien los textos narrativos han sido utilizados desde hace décadas como una estrategia didáctica para la enseñanza de todo tipo de contenidos en el aula, las historias forman parte de la vida del ser humano desde siempre:

Stories have been part of our history at least since archaic humans rubbed pigments on rocks and cave walls. As social creatures, our brains have evolved to interpret our experiences using stories as a framework. If this is how we all interpret our experiences of the world around us, then a more intentional use of stories should bring obvious benefits. Stories are inherently emotional, social experiences. They can add relevance to what we teach, connect teacher and learner, and can provide practical benefits to a wide range of learners. (Mcnett, 2016: 191)

Sin duda, gracias a este carácter social y emocional, se han vuelto una herramienta clave al momento de enfrentar procesos de enseñanza en todo nivel etario y en todo ámbito disciplinar.

Lo anterior ha sido muy bien entendido por educadores de nivel infantil y primario, pues es el campo en donde existe una mayor utilización de esta estrategia. Si nos enfocamos en un área del conocimiento como, por ejemplo, Matemáticas, encontraremos muchísimas y muy exitosas experiencias educativas. Entre algunas de ellas, destaca el trabajo de Margarita Marín (1999), quien releva el valor del cuento como una herramienta didáctica que permite motivar a estudiantes de nivel infantil y primario para aprender conceptos matemáticos, o la propuesta de José Antonio Fernández (2001) quien, a partir de esa premisa, reflexiona sobre la necesidad de establecer qué tipo de cuentos resulta más apropiado para mediar aprendizajes en el aula de matemáticas. Ahora bien, si miramos esta última década, el trabajo con textos narrativos en el aula infantil sigue siendo una estrategia a la que recurren los docentes con bastante frecuencia al momento de abordar temas como Matemáticas, Lectoescritura, Ciencias Sociales o Ciencias Naturales (Ward, Roden, Hewlett y Foreman, 2008; Fitzgerald y Smith, 2016; Sim, 2017; Veloso, Paiva y Veiga, 2018).

Lo propio ocurre en la educación secundaria. En el ámbito de las ciencias, Mutonyi (2016) hace énfasis en el poder de las historias, proverbios y anécdotas como herramientas utilizadas por las comunidades indígenas para enseñar a los niños y, sobre esa base, realiza un estudio en alumnos adolescentes africanos para conocer cómo ellos

han aprendido sobre temas de salud, específicamente acerca de VIH, mediante cuentos e historias. Por su parte, el potencial de los textos narrativos como elemento motivador destaca en el trabajo de María Encina (2019), pues concluye su artículo señalando que la difusión de cuentos sobre científicas en educación primaria y secundaria puede aportar en la construcción de referentes y, de esta forma, aumentar el número de mujeres interesadas por seguir una carrera en ciencias.

En el plano de la enseñanza de la Historia, ya en 1984 Pozo y Carretero criticaban el abrumador ingreso de tecnicismos al aula en desmedro de una orientación pedagógica más cercana a la narración de historias, lo que se relacionaría con el mal rendimiento académico:

Y es que la Historia ya no es lo que era. Antes, la historia se parecía mucho a La Guerra de las Galaxias (...). Hoy, por el contrario, la Historia está poblada por «cambios de coyuntura», «hegemonía política», «transición del feudalismo al capitalismo», «crisis de la monarquía absoluta», etc. Se ha pasado de contar historias, las más de las veces «edificantes», a explicar una Historia compleja y muchas veces distante del alumno. (Pozo y Carretero, 1984).

Del trabajo de los autores, se desprende un cierto nivel de deshumanización de los procesos históricos, pues la Historia tiende a comprenderse como un conjunto de conceptos presentados linealmente por sobre una concatenación de experiencias y decisiones humanas. En esta misma línea, Villalón y Pagès (2013) analizan libros de texto chilenos y hacen hincapié en que la incorporación de mujeres, niños y niñas en la historia es muy reciente, en que la aparición de grupos homosexuales es nula y en “la inclusión de los otros y otras (...) como un anexo a la historia oficial que continúa dominando la manera de ordenar la narración histórica en los textos de estudio” (2013: 130). En este sentido, el llamado a los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es a llevar al aula prácticas docentes innovadoras y activas, ya que, en palabras de Molina, Miralles, Deusdad y Alfageme (2017), la dinámica de aula es el mejor y más rápido mecanismo para generar cambios en la enseñanza de la Historia:

Evidentemente, para lograr esta enseñanza de la historia más inclusiva y global, propia de una sociedad multicultural, o mejor intercultural, en la que cada uno, autóctono o extranjero, se sienta ciudadano (...) el primer paso no es tanto modificar el currículo

disciplinar, academicista y culturalista actual (...) sino llevar a cabo unas prácticas docentes más activas y que tengan en cuenta el interés y las características del alumnado.

El trabajo de aula que se evalúa en este estudio se hace cargo de esta necesidad y adhiere a una concepción de la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCCSS) entendida de la siguiente manera:

[La DCCSS] se convierte en una disciplina teórico-práctica, que permite al docente encontrar la estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos y procesos, que explican la actuación del hombre como ser social, en su relación con el medio, tanto en el presente como en el pasado. (...) La finalidad en suma de la DCCSS, consiste en intentar crear modelos coherentes entre unos determinados propósitos, unos contenidos y unos métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje (Mendióroz, 2013).

Queda en evidencia, entonces, que el trabajo con textos narrativos, específicamente cuentos, adquiere un valor práctico y se convierte en una estrategia de aula que se orienta hacia el desarrollo de competencias disciplinares, con énfasis en la comprensión de fenómenos históricos y humanos desde una perspectiva global y multicultural.

Módulo didáctico

El módulo didáctico elaborado se articula estrechamente con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a través de un estrecho diálogo con el programa de la asignatura, lo que evidencia en los contenidos trabajados, en los objetivos asociados y en la incorporación intencionada de las palabras clave que este propone:

Contenidos trabajados

El Programa de estudio elaborado por el Ministerio de Educación para séptimo básico (MINEDUC, 2016) propone que los contenidos asociados a la Unidad 3, denominada *Civilizaciones que confluyen en la conformación de la cultura americana: La edad media y el nacimiento de la civilización europea*, se aborden a inicios del segundo semestre. Además, considerando la extensión de contenidos asociados, el docente divide la unidad en dos subunidades los cuales desarrollan dos y tres temas respectivamente (tabla 1).

Unidad 3	Cuento 1 (pretest)	Los germanos y la caída del Imperio romano de occidente
		La formación de los reinos germanos
	Cuento 2 (postest)	El señorío y la economía feudal
		Consolidación del orden feudal
		Mentalidad medieval

Tabla 1: organización de la unidad 3

Objetivos de la unidad

Los objetivos que se plantean en el programa de estudios y que abordó el docente a través del material didáctico son (tabla 2):

OA 9 Explicar que la civilización europea se conforma a partir de la fragmentación de la unidad imperial de occidente y la confluencia de las tradiciones grecorromana, judeocristiana y germana, e identificar a la Iglesia Católica como el elemento que articuló esta síntesis y que legitimó el poder político.
OA 10 Caracterizar algunos rasgos distintivos de la sociedad medieval, como la visión cristiana del mundo, el orden estamental, las relaciones de fidelidad, los roles de género, la vida rural y el declive de la vida urbana.
OA 11 Analizar ejemplos de relaciones de influencia, convivencia y conflicto entre el mundo europeo, el bizantino y el islámico durante la Edad Media, considerando la división del cristianismo y las relaciones de frontera entre la cristiandad y el islam en la península ibérica, entre otros.
OA 12 Analizar las transformaciones que se producen en Europa a partir del siglo XII, considerando el renacimiento de la vida urbana, los cambios demográficos, las innovaciones tecnológicas, el desarrollo del comercio y el surgimiento de las universidades.
OA 18 Comparar los conceptos de ciudadanía, democracia, derecho, república, municipio y gremio del mundo clásico y medieval, con la sociedad contemporánea.
OA 19 Reconocer el valor de la diversidad como una forma de enriquecer culturalmente a las sociedades, identificando, a modo de ejemplo, los aportes que las distintas culturas existentes en el mundo antiguo y medieval (árabes, judeocristianos, germanos, eslavos, etc.) hicieron a las sociedades europeas, considerando el lenguaje, la religión y las ciencias, entre otros.

Tabla 2: Mineduc, 2016

Palabras clave

El programa establece, también, una serie palabras clave asociados a esta unidad: Alta y Baja Edad Media, fragmentación territorial, reinos germano-romanos, síntesis cultural, conflicto, convivencia, iglesia católica, imperio bizantino, islam, feudalismo, vida rural, monarquía, imperio, vasallo, señor feudal, municipio, gremio. (Mineduc, 2016)

Sobre la base de lo anterior, los investigadores solicitaron al docente de la asignatura que ampliara hasta 30 esta secuencia de palabras clave para cada instancia, es decir, pretest y postest, enfatizando en aquellos aspectos que, desde su criterio experto, considera fundamental abordar para cada etapa (tabla 3). El objetivo de esto fue establecer un marco de referencia al momento de analizar estadísticamente el léxico disciplinar de los cuentos.

Unidad	Etapa	Temas	Palabras sugeridas por el Mineduc	Palabras sugeridas por el docente
Unidad 3	Cuento 1 (pretest)	Los germanos y la caída del Imperio romano de occidente	Alta Edad Media Fragmentación territorial romano germano Conflicto	Invasión Imperio romano Caída imperio romano Bárbaros Loki Thor Odín Politeísta Guerreros Hunos Fronteras Rio Rin
		La formación de los reinos germanos	Imperio Bizantino Síntesis cultural Convivencia	Francos Visigodos Reinos Carlo Magno Europa Anglosajones Galia Hispania Conquistas Cristianismo
	Cuento 2 (postest)	El señorío y la economía feudal	Iglesia Católica Vida rural Feudalismo	Castillos feudalismo germanos Cristianos Impuestos
		Consolidación del orden feudal	Baja Edad Media Municipio Gremio Monarquía	Rey Guerra Caballeros Feudo Campesinos Nobles

				Sacerdotes Monasterios
		Mentalidad medieval	Vasallo Señor Feudal Islam Latín	Iglesia católica papa Dios Fortalezas Siervos Acto de vasallaje

Tabla 3: palabras utilizadas como marco de referencia

Etapas del módulo didáctico

Por su parte, el módulo didáctico fue diseñado considerando que la producción de textos es un fenómeno cognitivo y social (Flowers y Hayes, 1981; Calsamiglia y Tusón, 1999; De Castelli y Beke, 2004; Cassany, 2006; Valdés, Mendoza y Galaz, 2017). Por ello, la redacción del cuento se guía desde una perspectiva procesual organizada en cuatro sesiones, para cada una de las cuales se elaboró una guía de apoyo:

Sesión 1: Los estudiantes planifican la escritura. Para ello, responden a una serie de preguntas que intencionan la reflexión en torno a los personajes que aparecerán, el conflicto principal y el desenlace de la historia.

Sesión 2: Los estudiantes escriben el primer borrador. A partir de la planificación realizada, redactan una primera versión del cuento. El material de apoyo orienta esta etapa mediante dos mecanismos: 1) espacios asignados para la escritura de la presentación, nudo y desenlace; 2) una nube de 30 palabras relacionada con el contenido abordado (Baja Edad Media), de las cuales ellos deben elegir cinco o más e incluirlas en su texto. Lo anterior permite que los cuentos adquieran la estructura de un texto narrativo según el modelo terciario (Álvarez, 2000) y que construyan sus historias utilizando vocabulario especializado.

Sesión 3: Los estudiantes escriben la versión final. Entre la segunda y tercera sesión, los borradores elaborados por los estudiantes fueron retroalimentados por el docente de Historia, quien monitoreó el uso adecuado del vocabulario disciplinar, y por el equipo de la UCSH, el que se enfocó en los aspectos textuales. Por ende, la tercera sesión comenzó con la revisión, por parte de los estudiantes, de los comentarios realizados

en sus textos. Posteriormente, comenzaron a elaborar la redacción final de su cuento en una guía preparada para ello.

El texto final fue evaluado con la misma rúbrica aplicada en el pretest para así establecer comparaciones entre el rendimiento inicial y final. Este instrumento fue elaborado siguiendo la propuesta del Instituto Vasco de Educación (Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, 2013), la cual fue adaptada por el equipo investigador. Sumado a lo anterior, la revisión se realizó por tres evaluadores expertos, cuyos resultados fueron promediados para así resolver discrepancias en los criterios aplicados (Martínez, 2010: 99).

Por último, cabe señalar que el valor social de la escritura está presente no solo en el trabajo en parejas, sino también en la retroalimentación inmediata y efectiva que realizaron cuatro estudiantes de la UCSH, quienes colaboraron con la implementación del material en cada una de las sesiones.

Diseño de la investigación

Problema

En el ámbito de la enseñanza de las Ciencias Sociales, específicamente de la Historia Universal, existe una serie de conceptos disciplinares que resulta clave como indicador del logro de los objetivos de aprendizaje propuestos, la que se presenta en el Programa de la asignatura por parte del Ministerio de Educación de Chile. Por ello, el profesor del CLB, como especialista en el área, consideró esta lista, la organizó y la amplió con el fin de identificar si las palabras clave aparecen o no en los textos de sus alumnos tanto en el pretest como en el postest. Así, se cuantificó el léxico disciplinar en ambas instancias con la finalidad de identificar si la producción de textos narrativos en el aula de Historia impacta favorablemente en ese número y, por tanto, en nivel de desarrollo de competencias disciplinares.

Objetivos

Objetivo: Evaluar el impacto de un taller de escritura en el aula de Historia en relación con en el desarrollo de competencias disciplinares mediante un análisis lexicométrico.

Hipótesis de la investigación

Se plantea como hipótesis que “la producción de textos narrativos desde un enfoque procesual utilizada como estrategia didáctica en el aula de Historia incide positivamente en el desarrollo de competencias disciplinares”.

Metodología de la investigación

Muestra

Si bien el material fue aplicado, evaluado y retroalimentado para los 120 estudiantes que conforman el nivel séptimo básico en el CLB, este estudio considera solo a un tercio de ellos, fracción seleccionada luego de aplicar los siguientes criterios de exclusión: a) desarrollaron el trabajo en parejas, b) mantuvieron la misma configuración

del equipo en el pre y postest, c) completaron las actividades dentro del tiempo de clase, y d) asistieron a las cuatro sesiones en las que se desarrolló el proyecto.

Debido a lo anterior, la muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de séptimo básico, pertenecientes a las secciones A (16), B (12) y C (12) del Colegio Los Bosquinos, caracterizado por el Ministerio de Educación como un establecimiento cuyos alumnos pertenecen a un nivel socioeconómico medio. Sus edades oscilan entre los 12 y 13 años, y todos pertenecientes al municipio de Maipú. Del total de estudiantes que conforman la muestra, 15 corresponden a hombres y 25 a mujeres. Respecto de la constitución de las parejas, 11 de ellas se conforman por mujeres, 6 por dos hombres y solo 3 de forma mixta.

Variables

El trabajo se ha fundamentado en el ámbito de los estudios del léxico y su valor como indicador de avances en procesos de enseñanza aprendizaje (Riffo, Reyes, Novoa, Véliz de Vos y Castro, 2014; Gonzalo, 2016; Cepeda, Cárdenas, Carrasco, Castillo, Flores, González y Oróstica, 2016; Mckoon y Ratcliff, 2016; Figueroa, 2018). En este sentido, se considera como variable dependiente el dominio de léxico disciplinar, pues es un indicio del nivel de aprendizaje de los contenidos abordados. Asimismo, se establece como variable independiente la aplicación de una estrategia didáctica basada en la producción de textos narrativos en el aula de Historia con el objetivo de guiar la escritura desde una perspectiva procesual, la que se implementó en cuatro clases de 90 minutos cada una.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos forman parte de las actividades pedagógicas implementadas. En primer lugar, para la etapa de pretest, el profesor de séptimo básico del CLB pidió a sus estudiantes la redacción de un cuento relacionado con los temas asociados a la primera parte de la unidad (los germanos y la caída del Imperio romano de occidente y la formación de los reinos germanos). Posteriormente, el académico a cargo de esta investigación, perteneciente a la UCSH,

guió la implementación de un taller de escritura en el aula de Historia, el que se desarrolló en cuatro clases de 90 minutos cada una para escribir un cuento relacionado con los temas abordados en la segunda mitad de la unidad (el señorío y la economía feudal, consolidación del orden feudal y mentalidad medieval). Cada una de estas instancias sirvieron como pretest y postest, respectivamente. Para evaluar la calidad de los textos, se utilizó una rúbrica de evaluación, mientras que el análisis léxico del corpus generado se realizó con una herramienta informática.

Procesamiento de los datos

Para analizar los datos, fue necesario transcribir los cuentos y guardarlos en formato UTF-8 según los requerimientos del programa informático Iramuteq. Asimismo, se redactó todo en minúscula y se corrigieron los errores ortográficos, pues estos podrían generar errores al ser interpretados por el programa al considerarlos como elementos léxicos distintos. Para la elaboración de los gráficos y tablas, se utilizó el programa Microsoft Excel®.

Resultados y discusión

Considerando el objetivo planteado al inicio del trabajo, observaremos el impacto de la propuesta didáctica a partir de los siguientes criterios: a) resultados por sexo, b) resultados por equipo, c) resultados que evidencian aprendizajes.

Resultados por sexo

Para dar cuenta de los resultados en este ámbito, hemos distinguido entre el total de palabras utilizadas y el total de palabras diferentes (Cepeda, Granada, Pomes, 2014). El primer grupo corresponde al promedio de palabras disciplinares utilizadas por cada equipo, en tanto que, el segundo, al promedio de palabras disciplinares sin considerar las reiteraciones presentes. Hecha esta aclaración, los resultados obtenidos se observan en el gráfico 1 y 2:

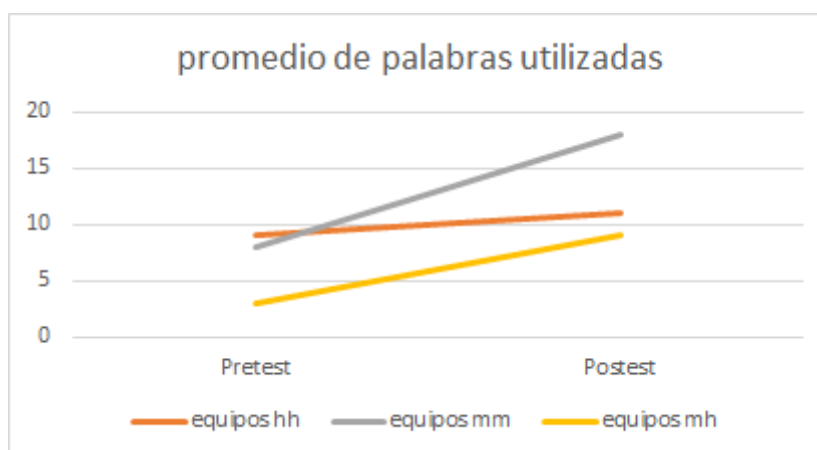


Gráfico 1: total de palabras utilizadas

Dentro de los aspectos más significativos que presenta el gráfico, destacamos la diferencia significativa que existe en el aumento de palabras utilizadas que alcanzaron los equipos conformados por mujeres (mm) en oposición a los equipos integrados por hombre (hh), sobre todo, considerando que los resultados del pretest son muy similares. Por su parte, los equipos mixtos (mh) dan cuenta también de un aumento en su rendimiento.

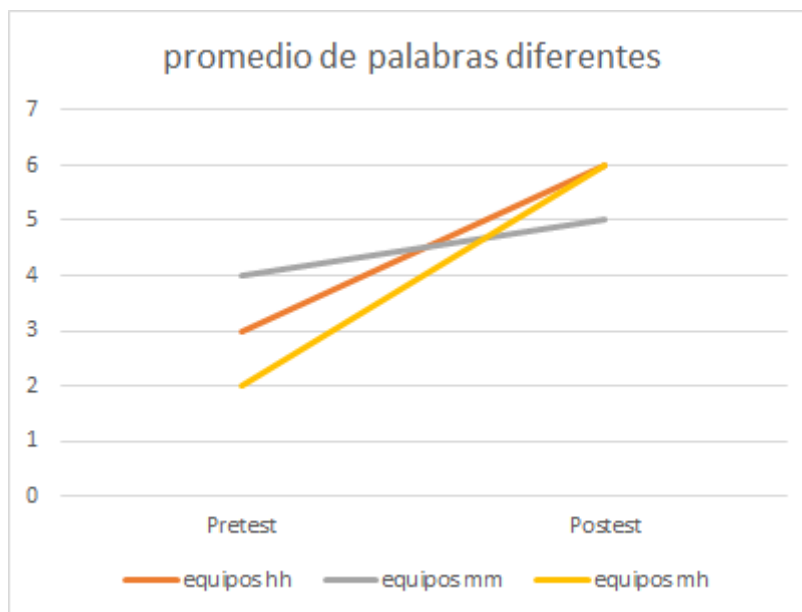


Gráfico 2. total de palabras diferentes

En este caso, destacamos que, independientemente de la conformación de los grupos, en todos los casos se presenta un aumento en la cantidad de palabras disciplinares diferentes. Si bien este aumento no es significativo (3 palabras en los equipos hh, una en los equipos mm y cuatro en los equipos mh), puede considerarse como una tendencia positiva.

Resultados por equipo

En este acápite, presentaremos los resultados por cada equipo, comparando pre y posttest y manteniendo el criterio establecido, vale decir, palabras utilizadas (gráfico 3) y palabras diferentes (gráfico 4).

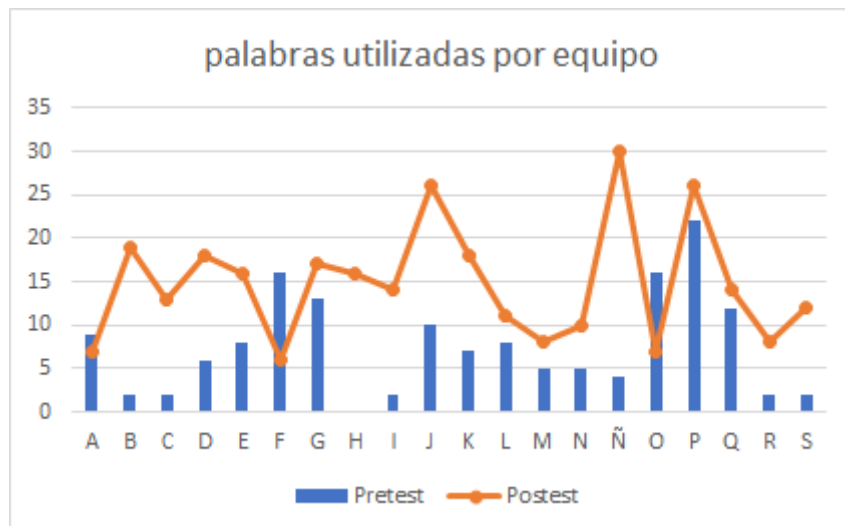


Gráfico 3: palabras utilizadas, pre y postest

De acuerdo con la información que nos proveyó Iramuteq, el promedio de palabras utilizadas en el pretest fue de 7,2 versus un 14,8 en el postest. Esta diferencia significativa queda de manifiesto si reparamos en que, salvo los equipos F y O, todos incrementaron el número de palabras utilizadas. Al respecto, cabe destacar que los aumentos más significativos se dan en los equipos A (hh), H (hh), J (mm) y Ñ (mm).

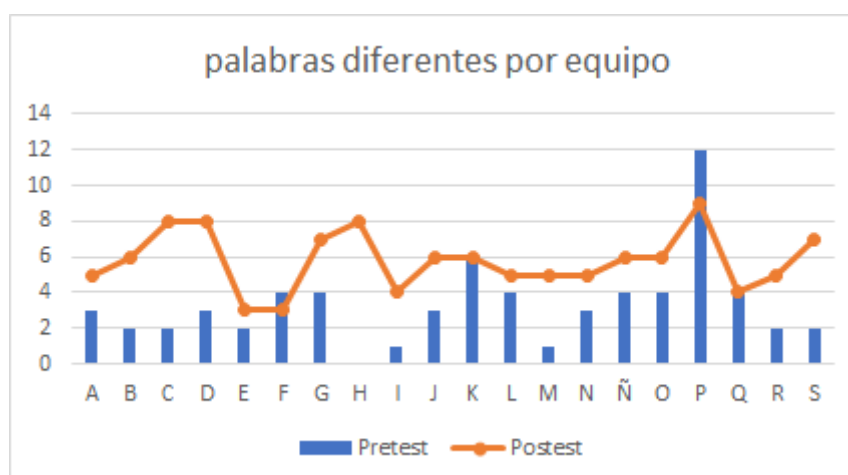


Gráfico 4: palabras diferentes, pre y postest

Sin duda, uno de los resultados más interesantes de este estudio tiene que ver con el aumento de palabras diferentes por equipo. En total, se aumentó de 3,3 a 5,8 palabras en promedio entre pre y postest. Este incremento se refleja en el gráfico 4, pues prácticamente todos los equipos aumentan su léxico disciplinar luego de la implementación del módulo didáctico. Los aumentos más significativos se observan en los grupos C (hh), D (mm) y H (mm).

Resultados que evidencian aprendizajes

En este apartado, presentaremos información relacionada con la frecuencia de aparición de palabras en los cuentos de los estudiantes (gráfico 5), lo que puede considerarse como un indicador de dominio de la temática vinculada a estas, y la manera en que las palabras se relacionan entre sí, lo que permite inferir el modo en que esos contenidos fueron desarrollados.

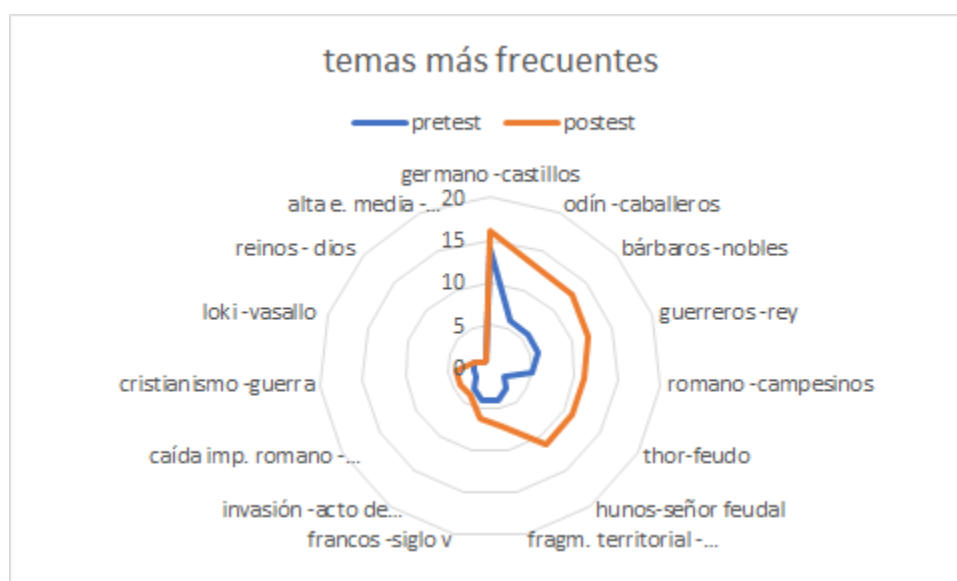


Gráfico 5: temas más frecuentes pre y postest

En el gráfico 5, se agruparon en pares las palabras más frecuentes del pre y postest con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos en ambas instancias. Así, la palabra *germano* se recogió en 14 textos en el pretest, lo que la posicionó como la más frecuente, mientras que, en el postest, esta posición la ocupa *castillo* con 16 apariciones. Se pone de

Conclusiones

Luego del análisis realizado, podemos señalar que los estudiantes aumentaron su léxico disciplinar relacionado con los contenidos de Historia tanto en la cantidad de palabras utilizadas como en el número de palabras diferentes. Gracias a esto, y considerando la estrecha relación entre léxico disciplinar y dominio disciplinar antes señalada (§ 4.4.2), podemos concluir que el taller de escritura tuvo un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se confirma la hipótesis planteada, pues la escritura de textos narrativos resultó ser una estrategia pedagógica efectiva para trabajar de manera interdisciplinar y contribuir con el desarrollo de competencias específicas.

Dentro de los hallazgos que nos parecen más relevantes, destacamos el aumento que hubo en la cantidad de palabras disciplinares diferentes entre el pre (3,3 palabras) y el postest (5,8 palabras), puesto que, tomando en consideración el carácter y alcance de este estudio de caso, podemos interpretarlo como una tendencia que invita a seguir trabajando en este ámbito y corroborar estos resultados con una muestra de mayor tamaño.

Finalmente, queremos destacar el aporte que representan los estudios lexicométricos aplicados a la educación, pues permiten ofrecer a los docentes analíticas de aprendizaje que, sin duda, se convierten en un insumo útil y oportuno al momento de tomar decisiones pedagógicas.

Bibliografía citada

- Álvarez, Gerardo, 2000: *Textos y Discursos*. Concepción: ed. Universidad de Concepción
- Calsamiglia, Helena y Tusón, Amparo, 1999: *Las cosas del decir*. Ariel Lingüística. España.
- Cassany, Daniel, 2006: *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama S.A.
- Cepeda, Milko, Cárdenas, Ángela, Carrasco, Macarena, Castillo, Nicole, Flores, Joselyne, González, Contanza, y Oróstica, Melanie, 2016: “Relación entre disponibilidad léxica y comprensión lectora, en un contexto de educación técnico profesional rural”, *Revista Sophia Austral*, 81-93.
- Cepeda, Milko, Granada, Maribel y Pomes, María, 2014: “Disponibilidad léxica en estudiantes de primero básico”, *Literatura y lingüística* 30, 166-181. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112014000200010>
- Coll, César y Monereo, Carles, 2008: *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Morata Ediciones.
- De Castelli, Elba y Beke, Rebeca, 2004: “La escritura: desarrollo de un proceso”, *Lectura y vida*, 1-13.
- Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, 2013: *Evaluación de la expresión escrita: criterios de corrección*. País Vasco:IVEI.
- Encina, María, 2019: “Científicas e inventoras a través de los cuentos”, *Iqual. revista de género e igualdad*(2), 147-170 <http://dx.doi.org/10.6018/iQual.340701>
- Fernández, José, 2001: “El cuento en el aprendizaje de la Matemática Una propuesta abierta de Investigación – Acción”, *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas* 4, 8-11.

Figuroa, Susana, 2008: *Relación entre habilidades léxicas y comprensión lectora del alumnado de educación básica*. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada.

Fitzgerald, Angela, & Smith, Kathy, 2016: “Science that Matters: Exploring Science Learning and Teaching in Primary Schools”, *Australian Journal of Teacher Education*, 41(4). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n4.4>

Flower, Lynda y John Hayes, 1981: “A cognitive process theory of writing”, *College Composition and Communication* 32, 365- 87.

Gonzalo, Martín, 2016: “Evaluación de desempeño académico: La competencia léxica productiva como competencia con validez predictiva”, *Revista ensayos pedagógicos* 11(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5887338>

Marín, Marta, 1999: “El valor del cuento en la construcción de conceptos matemáticos”, *Revista de didáctica de las matemáticas* 39, 27-38. Disponible en <https://mdc.ulpgc.es/utills/getfile/collection/numeros/id/335/filename/338.pdf>

Martínez, Ricardo, 2010: *La dimensión de escritura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Chilena (SIMCE) desde los modelos cognitivos de la producción escrita* (Tesis para optar al Grado de Magíster). Universidad de Chile, Santiago, Chile.

McKoon, Gail y Ratcliff, Roger, 2016: “Adults with poor reading skills: How lexical knowledge interacts with scores on standardized reading comprehension tests”, *Cognition* 146, 453-469.

McNett, Gabriel, 2016: “Using Stories to Facilitate Learning”, *College Teaching* 64, 184-193, DOI: 10.1080/87567555.2016.1189389

Mendióroz Lacambra, Ana, 2013: *Didáctica de las Ciencias Sociales: Formación del área e integración del conocimiento* 1. Univ Públic Navarra/Nafarroako Unib Publik.

MINEDUC, 2016: *Programa de Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Santiago: Ministerio de Educación.

Molina, Sebastián, Miralles, Pedro, Deusdad, Blanca y Alfageme, María, 2017: “Enseñanza de la historia, creación de identidades y prácticas docentes”, *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado* 21 (2), 331-354.

Mutonyi, Harriet, 2016: “Stories, proverbs, and anecdotes as scaffolds for learning science concepts”, *J Res Sci Teach* 53, 943-971. <http://doi:10.1002/tea.21255>

Pozo, Juan y Carretero, Mario, 1984: “¿Enseñar Historia o contar historias, Otro falso dilema”, *Cuadernos de Pedagogía*, 111, 45-50.

Riffo, Bernardo, Reyes, Fernando, Novoa, Abraham, Véliz de Vos, Mónica, y Castro, Ginette, 2014: “Competencia léxica, comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza media”, *Literatura y lingüística*, 30, 136-165.

Sim, Hwee, 2017: “Using stories for teaching primary social studies”, *HSSE Online* 6(2), 64-78. Disponible en <http://www.hsseonline.edu.sg/journal/volume-6-issue-2-2017/using-stories-teaching-primary-social-studies>

Van Dijk, Teun, 1983: *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona-Buenos Aires: Ediciones Paidós Comunicación.

Valdés-León, Gabriel, Mendoza, Miguel, y Galaz, Karina, 2017: “Fortalecimiento de la competencia comunicativa escrita en estudiantes de primer año de pedagogía en castellano a través de una estrategia tutorial entre pares”, *Revista Electrónica Diálogos Educativos* 16 (32), 41-58. Recuperado a partir de <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1181>

Veloso, Geisa, Paiva, Aparecida, y Veiga, Cynthia, 2018: “Método de alfabetização global de contos e o papel da leitura como renovação das práticas e modernidade pedagógica (1918-1938)”, *Educação em Revista* 34. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-4698169233>

Villalón, Gabriel, y Pagés, Joan, 2013: “¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar?: La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria”, *Clio & asociados: La historia enseñada* 17, 119-136.

Ward, Hellen, Roden, Judith, Hewlett, Claire, y Foreman, Julie, 2008: *Teaching science in the primary classroom*. London: Sage.

III. CONCLUSIONES

Conclusiones

Las indagaciones realizadas con estudios de casos de sujetos universitario de Santiago de Chile señalan que el tránsito de la educación secundaria a la universidad es un camino complejo, cargado de incertidumbre ante los nuevos desafíos. Uno de esos desafíos tiene que ver con cómo los nuevos aprendientes de la educación terciaria se insertan en las comunidades discursivas de las que buscan formar parte y, de esta manera, dar respuesta a las demandas académicas de esta etapa formativa. En este proceso, la escritura juega un papel clave en tanto herramienta principal para la difusión y producción del conocimiento.

Tanto es así que, en las últimas décadas, se han redactado muchísimas páginas respecto de la importancia de la escritura en la universidad, enfatizando, sobre todo, el valor epistémico que esta competencia posee y su consecuente incidencia en el éxito académico. Este trabajo contribuye, desde la lingüística aplicada, con esta línea de investigación, dando relevancia a los aspectos discursivos, sociolingüísticos y lingüísticos, pero con especial dedicación a este último a través de dos estudios lexicométricos.

Atendiendo a lo anterior, la presente tesis doctoral ha dado cuenta de tres experiencias que, valiéndose de la metodología del estudio de caso, han logrado contribuir con los procesos de alfabetización académica de un grupo de estudiantes de una universidad privada chilena. Así, quedó en evidencia que la utilización de la reseña como género de formación logró mejorar la escritura académica de los estudiantes de primer año de pedagogía en lengua y literatura que formaron parte del estudio. No obstante, esto no solo se debe al género utilizado, sino que es posible atribuirlo también a la serie de decisiones que acompañaron esa investigación: el diseño del material pedagógico que respetó la complejidad de la escritura, la selección de lecturas, la retroalimentación oportuna y significativa, entre otras.

En esta investigación, los análisis textuales indican que, si bien las competencias sociolingüística, discursiva y lingüística evidenciaron un aumento al comparar el pre y postest, es esta última la que presenta un menor grado de mejora. En contraparte, los resultados más altos se ubicaron en el plano de la competencia sociolingüística.

Luego, como parte del desarrollo de esta tesis doctoral, se optó por darle énfasis a uno de los aspectos lingüísticos que pareció mejorar en proporción a la calidad de los textos: el léxico disciplinar. Por ello, en la segunda investigación se propuso ahondar en este ámbito y dio cuenta, efectivamente, del vínculo que existe entre estas dos variables: el léxico disciplinar se relaciona estrechamente con el contenido textual, pero no así con la calidad global de los escritos. En otras palabras, los textos que evidenciaron una mayor presencia y variedad de vocabulario específico coinciden con aquellos que denotan un mayor dominio de los contenidos, lo que implica, a su vez, un aumento en la evaluación global de los escritos.

Otro de los hallazgos interesantes de esta investigación tiene que ver con la relevancia que el contenido no nocional (vale decir, pronombres, artículos, conectores, etc.) parece tener en la calidad de los escritos desde el punto de vista textual. Por ello, se vislumbra profundizar en la relación entre dichas variables en futuras investigaciones.

Finalmente, tomando en cuenta que el grupo de estudiantes con quienes se trabajó se está preparando para obtener el grado de profesor de lengua, se orientó la tercera investigación hacia el diseño y evaluación de procesos de enseñanza de la escritura a nivel secundario. Dentro de los resultados de esta experiencia, toma preponderancia que a) la elaboración de una situación de aprendizaje que abordó aspectos disciplinares a través de la producción de textos narrativos favoreció el logro de los objetivos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria, y que b) la aplicación de análisis lexicométricos al corpus de textos analizados permitió generar analíticas de aprendizaje que evidenciaron tanto el nivel de desempeño en general como los aspectos que era necesario seguir fortaleciendo.

IV. REFERENCIAS

Referencias

- Abad Beltrán, V. y Rodríguez Gonzalo, C. (2018). Los géneros discursivos y las secuencias didácticas: el lugar de los ejemplos prototípicos en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. *Lenguaje y textos*, (48), 21-32.
- Ayala, C. (2019) Competencia comunicativa: la argumentación en estudiantes del primer ciclo de la UCSG: un estudio de casos. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, 3(2), 41-49.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420.
- Consejo de Europa (2001): *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*, Madrid: Secretaría General Técnica del MEC D y Grupo Anaya, [en línea]: <
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>
- Instituto Cervantes (2020) *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: España https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- Lomas C., Osorio, A. y Tusón, A. (1992). Ciencias del Lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. *Signos*, 7, 26-53
- Navarro, F. (2018). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En M. A. Alves y V. Iensen Bortoluzzi (Eds.), *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias*, 13-49. RS: Editora Fi, Porto Alegre, Brasil.
- Roldán, L. y Zabaleta, V. (2016). Lectura y escritura. Autopercepción del desempeño en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(42), 27-38.
- Valdés, G., Ceballos, F., Valdebenito, A. y Farías, M. (2019). Impacto de una experiencia interdisciplinaria para desarrollar la redacción de cuentos en el aula de Historia desde la metodología A+S *Apuntes universitarios*, 9(3). <https://doi.org/10.17162/au.v9i3.379>

V. ANEXOS

Constancia de aceptación de artículo

El equipo editor de la revista *Onomázein* certifica que el artículo

«Producción de textos narrativos en el aula de Historia: análisis lexicométrico de una propuesta interdisciplinaria»,

presentado por Gabriel Valdés-León, ha sido evaluado positivamente por los árbitros de nuestra publicación y, por consiguiente, aparecerá en el número 55 de *Onomázein*, correspondiente al primer trimestre de 2022.

Al texto se le ha asignado el DOI 10.7764/onomazein.55.09

Santiago de Chile, 6 de enero de 2020



**Carlos González
Vergara Director**

Revista *Onomázein*

<http://onomazein.lettras.uc.cl>

Departamento de Ciencias del Lenguaje - Pontificia Universidad Católica de Chile

COMPETENCIA LÉXICA Y ESCRITURA ACADÉMICA: ANALÍTICAS DE APRENDIZAJE EN UN CURSO DE ESCRITURA UNIVERSITARIA

LEXICAL COMPETENCE AND ACADEMIC WRITING: LEARNING ANALYTICS IN A UNIVERSITY WRITING COURSE

COMPETÊNCIA LÉXICA E ESCRITA ACADÊMICA: ANÁLISE DA APRENDIZAGEM EM UM CURSO DE ESCRITA UNIVERSITÁRIO

Gabriel Valdés-León
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Espanha

RESUMEN: Gracias a la generación de analíticas de aprendizaje, se recogió información relacionada con el desempeño léxico y escritural en 36 textos producidos por estudiantes pertenecientes a un curso de escritura de educación superior. Esta información no solo permitió tomar decisiones pedagógicas en el corto plazo, sino también planificar una investigación que indagara en la relación que existe entre ambas competencias. El artículo que aquí se presenta se hace cargo del segundo desafío planteado, y tiene como objetivo identificar la relación que existe entre el dominio léxico académico y el nivel de los textos producidos por este grupo de alumnos a partir de las analíticas de aprendizaje obtenidas. Para ello, se elaboró un estudio de caso, de tipo preexperimental y transversal, en el que se compara la calidad de los textos redactados por los discentes en una tarea de escritura con un estudio lexicométrico realizado a esos mismo escritos utilizando el *software* libre Iramuteq. Los resultados indican que existe una estrecha relación entre léxico académico y calidad del contenido, pero que el vínculo se vuelve menos determinante al contrastar léxico académico con la calidad textual de los trabajos.

PALABRAS CLAVE: Competencia léxica. Escritura académica. Analíticas de aprendizaje. Iramuteq. Análisis lexicométrico.

ABSTRACT: Based on learning analytics, information related to lexical and scriptural performance was collected in 36 texts produced by students belonging to a higher education writing course. This information not only allowed to make pedagogical decisions in the short term, but also to plan an investigation on the relationship between both competences. The article presented here addresses the second challenge posed, and its objective is to identify the relationship that exists between the academic lexical domain and the level of the texts produced by this group of students based on the learning analytics obtained. To do this, a case study was developed, of a pre-experimental and cross-sectional type, in which the quality of the texts written by the students in a writing task is compared with a lexicometric study carried out on those same writings using the free software Iramuteq. The results indicate that there is a close relationship between academic lexicon and content, but that link becomes less decisive when contrasting academic lexicon with textual quality.

KEYWORDS: Lexical competence. Academic writing. Learning analytics. Iramuteq. Lexicometric analysis.

(1) **La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso**

Gabriel S. Valdés-León^{1*} y Luis G. Barrera²

(2) Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Escuela de Doctorado. Calle Juan de Quesada, 30, 35001 Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas, España. (correo-e: gabo_valdes@hotmail.com)

(3) Universidad Católica Silva Henríquez, Grupo de investigación Prácticas lectoras y escritura académica, Escuela de investigación y Posgrado, Gral. Jofré 462, Santiago, Chile (correo-e: lbarrera@ucsh.cl)

* Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia

Recibido Nov. 25, 2019; Aceptado Ene. 21, 2020; Versión final Mar. 9, 2020, Publicado Ago. 2020

Resumen

El objetivo de este estudio es indagar en el potencial que posee el género discursivo reseña, como género de formación, en el proceso de transición de estudiantes de pedagogía de primer año hacia un dominio discursivo propio del ámbito académico en el que se insertan. Se analizaron las reseñas académicas producidas por 36 estudiantes de primer año de la carrera de pedagogía en castellano de una universidad chilena, católica y privada. El instrumento de evaluación es una rúbrica con tres subcompetencias: lingüística, discursiva y sociolingüística. Los resultados muestran que la implementación de una unidad didáctica con énfasis en la producción de reseñas académicas desde una perspectiva sociocognitiva y pragmalingüística permitió que los estudiantes mejoraran la calidad de sus escritos en la competencia discursiva y sociolingüística. Se concluye que los resultados marcan una tendencia que abre un campo de estudios en torno al valor de la reseña en la educación terciaria.

Palabras clave: alfabetización académica; géneros académicos; reseña académica; didáctica de la lengua

(4) **The review as a gateway to academic genres: a case study**

Abstract

The objective of this study is to investigate the potential of the discursive gender review, as a training genre, in the transition process of first year pedagogy students towards a discursive domain of the academic field in which they are inserted. This study analyzes the results of the academic reviews produced by 36 first-year undergraduate students of the Spanish pedagogy at a Chilean, catholic, and private university. A rubric was used as an evaluation instrument that considered three sub-competencies: linguistic, discursive, and sociolinguistic. The results show that the implementation of a didactic unit with emphasis on the production of academic reviews from a sociocognitive and pragmalinguistic perspective allowed students to improve the quality of their writings, especially in aspects related to discursive and sociolinguistic competence. In conclusion, the results show a tendency that opens a field of study on the value of reviews in tertiary education.


Keywords: academic literacy; academic genres; academic review; language teaching

DOCUMENTO DE AUTORÍA PARA TESIS POR COMPENDIO

Los abajo firmantes, coautores del artículo titulado “La reseña como puerta de entrada a los géneros académicos: un estudio de caso” publicado en *Revista Formación Universitaria* el día 01 de agosto de 2020:

- Reconocemos como autor principal del artículo a D. Gabriel Valdés León, con DNI chileno (RUT) 16.371.860-k
- Renunciamos a utilizar esta publicación como núcleo principal de otras tesis doctorales, sin perjuicio de que dichas publicaciones puedan ser presentadas como méritos complementarios en las tesis doctorales que pudieran presentar los otros autores de dichas publicaciones.

En, Santiago de Chile, a 14 de octubre de 2020

<p>Luis Barrera Linares</p> <p>Nombre y apellidos coautor 1</p> <p>Firma</p> 
--