

Análisis de errores y variables sociolingüísticas: cómo escriben los estudiantes de primer año de universidad

Sociolinguistic variables and error analysis: how do the first-year university students write

Gabriel Valdés-León

Universidad de Las Palmas de Grana Canaria
España

Universidad Bernardo O'Higgins
Chile

ONOMÁZEIN 58 (diciembre de 2022): 222-244

DOI: 10.7764/onomazein.58.12

ISSN: 0718-5758



Gabriel Valdés-León: Universidad de Las Palmas de Grana Canaria, España. Universidad Bernardo O'Higgins, Chile. | E-mail: gabrielsebastian.valdes@ulpgc.es

Fecha de recepción: octubre de 2020

Fecha de aceptación: julio de 2021

Resumen

En la educación superior, existe preocupación por el desarrollo de las competencias de escritura, preocupación que en Chile se agudizó al obtener los resultados de la Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente (END) aplicada a estudiantes de niveles terminales de carreras de Pedagogía. Este estudio de caso pretende identificar el estado actual del nivel de escritura de los estudiantes de primer año de Pedagogía de una universidad chilena y las dimensiones que resulta necesario fortalecer a lo largo de su proceso formativo. Para ello, se comparan los resultados obtenidos por este grupo con los que alcanzaron los alumnos de esa misma carrera en la END, a través del método de análisis de errores y considerando cuatro factores que inciden en el aprendizaje. Los resultados señalan que los alumnos de primer año se encuentran en los niveles de desempeño más bajos y que los errores de sus textos se concentran en los planos estructural y ortográfico.

Palabras clave: escritura disciplinar; escritura académica; formación de profesores; didáctica de la lengua; análisis de errores.

Abstract

In higher education, there is concern for the development of writing skills, a concern that was exacerbated in Chile when obtaining the results of the National Diagnostic Assessment of Initial Teacher Education applied to students of terminal levels of Pedagogy careers. This case study aims to identify the current status of the writing level of first-year Pedagogy students at a Chilean university and the dimensions that are necessary to strengthen the length of the training process. To do this, the results obtained by this group are compared with those obtained by the students of the same degree program at the National Diagnostic Assessment, through the method of error analysis and four factors that affect learning. The results indicated that the first-year students are in the lowest performance levels and the errors in their texts are concentrated in the structural and orthographic planes.

Keywords: disciplinary writing; academic writing; teacher training; language teaching; error analysis.

1. Introducción

El desarrollo de la competencia comunicativa escrita es un desafío al que se enfrentan las instituciones de educación superior alrededor del globo, desafío que se vuelve aún más complejo cuando nos enfrentamos a la formación de profesores de lengua. La educación terciaria ha tomado diversas medidas para acompañar a los estudiantes en este proceso, entre ellas, centros de escritura, cursos tutoriados o cátedras específicas sobre habilidades comunicativas (Curry y Lillis, 2003; Lea y Street, 2006; Carlino, 2013; Arneback, Englund y Solbrenke, 2017; Valdés-León y Barrera, 2020).

En el ámbito chileno, la búsqueda de la calidad en la formación del profesorado y la necesidad de mejorar las precarias condiciones laborales de los docentes dio paso a la ley N.º 20.903, promulgada en marzo de 2016, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Biscarra, Giaconi y Assael, 2015; Carrasco-Aguilar y Varela, 2018). El objetivo de este sistema es, según el Ministerio de Educación (Mineduc), “dignificar la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones; comprendiendo la misión **decisiva** que cumple esta profesión en la sociedad, en la calidad de vida y en la realización personal y social de los chilenos” (Mineduc, 2019a).

Uno de los ámbitos que esta ley considera es la formación inicial docente (FID), que establece requisitos de ingreso para los estudiantes de Pedagogía y dos evaluaciones: una al inicio de la carrera y otra 12 meses antes de terminarla (Universidad de Las Américas, 2019). La finalidad de estas evaluaciones es “responder a las necesidades de nivelación de sus estudiantes” y “observar la formación entregada a los futuros docentes y exigir planes de mejora, de ser necesario” (Mineduc, 2019a). En otras palabras, se plantean objetivos orientados hacia la calidad de la formación de profesores.

La primera de estas evaluaciones es diseñada, implementada y analizada por cada institución de educación superior, mientras que la segunda, llamada Evaluación Nacional Diagnóstica (END), por el Mineduc. Ambas instancias evaluativas son obligatorias, tanto así que la rendición de la END es uno de los requisitos de titulación para los estudiantes de Pedagogía.

La evaluación se organiza en dos pruebas: la primera, de conocimientos pedagógicos generales, dividida en 50 preguntas de opción múltiple y una de respuesta abierta; la segunda, de conocimientos disciplinarios y didácticos, de 60 preguntas de selección múltiple (Mineduc, 2019b). Para la pregunta de respuesta abierta, se realiza un doble análisis, a saber, de habilidades de comunicación escrita —aspecto que nos interesa (ver figura 1)— y de reflexión sobre situaciones pedagógicas generales.

Desde la implementación de la END, las instituciones universitarias reciben los resultados globales y por carrera con la finalidad de que se tomen las medidas pertinentes para fortalecer aquellos aspectos que presentan mayores debilidades. Así, tomando como referencia

FIGURA 1

Esquema de contenidos de la END



Fuente: elaboración propia

los resultados obtenidos por la carrera de pedagogía en castellano de la universidad en cuestión en el ámbito de comunicación escrita y, además, los criterios de evaluación de la END, esta investigación se propone identificar el estado actual del nivel de escritura de los estudiantes de primer año de pedagogía de esta institución y las dimensiones que resulta necesario fortalecer a lo largo de su proceso formativo.

Respecto de los criterios de la END, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), perteneciente al Ministerio de Educación, establece cuatro niveles de desempeño para las habilidades de producción escrita: A, B, C y D (ver tabla 1).

TABLA 1

Descripción de niveles de desempeño en producción escrita

NIVEL A	NIVEL B	NIVEL C	NIVEL D
Elabora textos argumentativos.	Elabora un texto comprensible.	Elabora un texto argumentativo con dificultades.	El texto elaborado no es comprensible respecto del tema requerido.
Focaliza la exposición, utilizando un orden lógico para presentar ideas.	Organiza ideas que explican un tema.		
Correcto uso de cohesión, normas ortográficas, así como tono comunicativo.	Uso correcto de normas de expresión escrita y recursos de cohesión.	Manejo inconsistente de las normas de expresión escrita y recursos de cohesión.	Manejo inadecuado de las normas de expresión y recursos de cohesión.

Fuente: Mineduc, 2019b

En el caso de la carrera de Pedagogía en castellano de la institución en la que realizamos esta investigación, a saber, la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH), el año 2018 rindieron la prueba 10 alumnos, cuyos resultados se ubicaron en los niveles B (40%) y C (60%). Si bien el nivel de desempeño resulta aceptable, sobre todo al considerar que se encuentra sobre el promedio de las carreras de esta misma casa de estudios, es inevitable que surjan cuestionamientos en torno a que, dada su especificidad, ni un solo estudiante de Pedagogía en castellano haya llegado al máximo esperado o, aún peor, la mayoría se encuentre en el nivel de desempeño C.

1.1. Alfabetización académica, alfabetización disciplinar

En la educación terciaria latinoamericana, desde hace ya un par de décadas, existe una marcada preocupación por la escritura académica, lo que se ha evidenciado en una vasta cantidad de iniciativas institucionales, como cursos curriculares y extracurriculares, e investigaciones y publicaciones en torno a ello (Carlino, 2013; Navarro y otros, 2016; Navarro, 2017).

En términos generales, podemos entender la alfabetización académica como una serie de acciones institucionales orientadas hacia la integración progresiva de los estudiantes a la esfera discursiva de la que aspiran a formar parte (Lea y Street, 2006; Carlino, 2013). No obstante, desde la perspectiva de Montes y López (2017), resulta necesario establecer una diferencia terminológica entre literacidad y alfabetización académica versus literacidad y alfabetización disciplinar: los primeros aluden a “prácticas generalizables, por ejemplo, (...) talleres de redacción general”, mientras que los segundos refieren a “prácticas altamente especializadas” (Montes y López, 2017: 165).

Sobre esta base, las habilidades de producción escrita suelen entenderse como “transversales” o “genéricas” para la gran mayoría de los estudiantes universitarios, lo que justifica que se aborden desde una perspectiva más amplia; no obstante, para los futuros profesores de lengua, estas habilidades poseen un carácter distinto, pues se yerguen, al mismo tiempo, como habilidades genéricas y específicas. Así, en pocas palabras, la escritura representa para los docentes de lenguaje en formación una habilidad propia de la alfabetización disciplinar. Una síntesis de las estrategias para la enseñanza de la alfabetización disciplinar puede observarse en la tabla 2.

1.2. Experiencias en el desarrollo de las habilidades de comunicación escrita en futuros profesores

Para desarrollar este capítulo, mencionaremos algunos estudios recientes que dan cuenta de cómo se ha enfrentado el desafío de enseñar escritura en la formación de profesores. Sin ánimo de ser exhaustivos, hemos seleccionado algunos estudios relevantes que demuestran que, desde diversas latitudes y con diseños investigativos muy disímiles, el desafío de la escritura en el nivel terciario no se encuentra desatendido, pero tampoco superado.

TABLA 2

Corrientes para la enseñanza de la alfabetización disciplinar

Enfoque	Autores representativos	Características principales	Nivel educativo de interés principal
Participación en las prácticas de los especialistas	Wineburg; Ford y Forman; Shanahan y Shanahan; Moje	Identificar las prácticas de expertos y novatos, diseñar estrategias didácticas, formar a los estudiantes en las prácticas de las disciplinas	Desde bachillerato hasta los expertos
Géneros: identificación de sus características y enseñanza	Escuela de Sídney	Martin, Rothery y Christie	Se basa en la LSF y parte de un modelo de tres etapas: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente
	Nuevos estudios de retórica	Bazerman, Miller, Coe, Freedman y Medway	Ve al género como acción social y por ello considera ampliamente el contexto en el que se produce y usa
	Enfoque sociocognitivista	Parodi	Análisis de las características de los géneros

Fuente: Montes y López, 2017: 167

En primer lugar, y como señalaremos con mayor detalle en el apartado metodológico, cabe señalar que para este trabajo hemos seleccionado cuatro variables que relacionaremos con el desempeño de las habilidades de producción escrita: la dependencia del colegio de procedencia, edad de los sujetos, autopercepción de su escritura y la educación de los padres. Estas variables han sido consideradas por la literatura especializada, en mayor o menor medida, como factores que inciden en el desempeño académico entendido en un sentido amplio (ver § variables); no obstante, existen estudios que relacionan algunos de estos elementos de manera específica con la escritura de futuros docentes. En efecto, Gardner (2014: 167) indaga respecto de la autoconfianza que poseen estudiantes de Pedagogía de primer año como escritores y, además, el conocimiento con el que cuentan acerca del proceso de escritura. Al respecto, concluye que la reflexión en torno a este proceso fortalece su confianza y esto, a su vez, potencia habilidades docentes relacionadas con el modelamiento de la escritura en el aula.

Por su parte, Arneback, Englund y Solbrenke (2017) realizaron un estudio con dos grupos de alumnos de Pedagogía que se ubicaban en los dos primeros años de su carrera: ocho perte-

nencientes a la especialización de educación preescolar y tres a la especialización de educación secundaria. A través de entrevistas, los investigadores inquieran en las experiencias de lectura y escritura de ambos grupos y, gracias a ello, relevan lo siguiente: a) "... most of the students describe their first period at university as something of a shock" (2017: 281); b) su escritura transita entre una disciplina y otra a lo largo de los estudios y, por tanto, cambia también su escritura; c) la necesidad de estrechar vínculos entre la escritura disciplinar y el mundo laboral; d) la oposición estática-dinámica que los futuros profesores de preescolares y de secundaria, respectivamente, presentan acerca de los ideales de escritura.

Una mirada relacionada también con la escritura desde una perspectiva amplia, vale decir, entendida como una competencia transversal, es la que presenta Aharonian (2019). Su estudio aborda el campo poco estudiado de la escritura de los formadores de docentes y destaca el valor que posee su experiencia al momento de apoyar la escritura de los profesores de educación primaria en formación. En la misma línea, Colombo y Carlino (2015) destacan el valor de los grupos de escritura científico-académica, lo que se plasma, por ejemplo, en que el acompañamiento a profesores noveles contribuye con el desarrollo de competencias de tipo profesionalizantes y aumenta, incluso, la tasa de publicación de artículos académicos.

2. Método

En esta sección, se mencionan los aspectos fundamentales relacionados con la investigación: el diseño, los participantes y los instrumentos utilizados.

2.1. Diseño

La investigación se diseñó como un estudio de caso, de carácter no experimental y transeccional. Se optó por este modelo ya que se busca describir y analizar variables tal como se presentan en un momento dado, considerando incluso sus interrelaciones (Tamayo, 2004; Balestrini, 2006). Tuvo como finalidad identificar el estado actual del nivel de escritura de los estudiantes de primer año de Pedagogía de una universidad chilena y las dimensiones que resulta necesario fortalecer durante su recorrido estudiantil a través del contraste con los resultados que obtuvieron los alumnos de cuarto año de la misma carrera en la END. Para ello, se analizaron los errores cometidos por 36 estudiantes de primer año de Pedagogía en Castellano, vale decir, la totalidad de la cohorte 2019, y se relacionaron con cuatro factores seleccionados que inciden en el aprendizaje (ver § variables). Como parte del examen del curso Producción Oral y Escrita I, los estudiantes redactaron un texto argumentativo a partir de una consigna similar a la que propone la END. Una vez obtenidos los errores, estos se categorizaron de acuerdo con los cuatro criterios que utilizó el Ministerio de Educación para evaluar la Evaluación Nacional Diagnóstica. Este paso fue necesario debido a que el Mineduc compartió los resultados a nivel institucional y por carrera; no

obstante, a la fecha de publicación de este trabajo las universidades no han tenido acceso a los instrumentos de evaluación ni a los textos producidos por los estudiantes.

2.2. Sujetos

La cohorte estudiada estaba compuesta por 36 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 17 y los 26 años. En la tabla 3 se explicitan los datos que se recogieron, de manera voluntaria, antes de solicitar la redacción de la tarea de escritura, a saber, dependencia del establecimiento de educación secundaria del cual provienen, rango etario, actividad que desarrollaba antes de ingresar a la UCSH, autopercepción de su escritura, escolaridad de la madre y escolaridad del padre. En los casos en que los estudiantes no entregaron información, se señala con una barra (/).

TABLA 3

Caracterización de los sujetos de la investigación

SUJETOS	PROCEDENCIA	RANGO ETARIO	ACTIVIDAD PREVIA	AUTOPERCEPCIÓN DE SU ESCRITURA	ESCOLARIDAD DE LA MADRE	ESCOLARIDAD DEL PADRE
1	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Media
2	Subvencionado	21+	Otra universidad	Alto	Media	Superior
3	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Superior
4	Municipal	21+	Otra universidad	Alto	Básica	Media
5	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Básica
6	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Básica
7	Municipal	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Media
8	Municipal	21+	Otra universidad	Intermedio	Media	Media
9	Municipal	21+	Trabajo	Bajo	Básica	/
10	Subvencionado	19-20	Trabajo	Bajo	Superior	Superior
11	/	19-20	Colegio	Intermedio	Superior	Superior
12	Subvencionado	19-20	Colegio	Intermedio	Básica	Media
13	Municipal	21+	Otra universidad	Intermedio	Básica	Media
14	Subvencionado	21+	Otra universidad	Intermedio	Media	Media

15	Subvencionado	19-20	Trabajo	Intermedio	Superior	/
16	Subvencionado	21+	Colegio	Intermedio	Básica	Básica
17	Municipal	21+	Otra uni- versidad	Intermedio	Superior	Superior
18	Subvencionado	21+	/	Intermedio	Media	Media
19	Municipal	19-20	Trabajo	Intermedio	Media	Media
20	Municipal	19-20	Colegio	Alto	Media	Media
21	Subvencionado	17-18	Colegio	Bajo	Superior	Media
22	Subvencionado	19-20	Trabajo	Intermedio	Media	Superior
23	/	19-20	Trabajo	Intermedio	Media	Media
24	Subvencionado	17-18	Colegio	Alto	Básica	Media
25	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Superior	Superior
26	Particular	17-18	Colegio	Bajo	Media	Superior
27	Subvencionado	17-18	Colegio	Alto	Superior	Básica
28	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	/	/
29	/	17-18	Colegio	Bajo	Media	/
30	Particular	19-20	Otra uni- versidad	Intermedio	Superior	Superior
31	Subvencionado	19-20	Colegio	Intermedio	Media	Media
32	Subvencionado	19-20	Colegio	Bajo	Media	/
33	Subvencionado	19-20	Colegio	Intermedio	Media	Media
34	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Media	Media
35	Municipal	17-18	Trabajo	Intermedio	Media	Media
36	Subvencionado	17-18	Colegio	Intermedio	Básica	Media

Fuente: elaboración propia

2.3. Variables

Al momento de someter los textos al análisis de errores, cuatro fueron las variables consideradas: la dependencia del colegio de procedencia (municipal, subvencionado o particular), edad de los sujetos (distribuidos en tres rangos etarios, a saber, 17-18, 19-20 y más de 21 años), autopercepción de su escritura (nivel alto, intermedio y bajo) y la educación de los padres. Al respecto, cabe señalar que tan solo la edad, la autopercepción (o

confianza) y, parcialmente, la formación didáctica tienen presencia en la propuesta que realiza el Centro Virtual Cervantes sobre los factores que intervienen en el aprendizaje de español como lengua extranjera (2019). En este sentido, el criterio que predominó considera, en primer lugar, la revisión bibliográfica que realizamos en torno a los factores que la literatura especializada ha considerado como determinantes en el desempeño académico y en el nivel de desarrollo de las habilidades de producción escrita, con énfasis en el contexto chileno (Barahona, 2014; Izar, Ynzunza y López, 2011; Armenta, Pacheco y Pineda, 2008); luego, a partir de esa revisión, una selección de aquellos factores que la universidad en la que se aplicó el estudio toma en cuenta para llevar a cabo sistemas internos de aseguramiento de la calidad y seguimiento de los aprendizajes y que recoge cada año a través de la Dirección de Docencia.

2.4. Instrumentos

Para sistematizar el análisis de errores, se adaptó la propuesta de Fernández y Becerra (2016), quienes, en el contexto del análisis de comentarios de profesores, proponen un sistema de categorías para el análisis de textos científicos que considera dos dimensiones: contenido textual y apartados. Ahora bien, dadas las características de la tarea de escritura solicitada, solo tomaremos en consideración cuatro categorías del contenido textual: organizativo, semántico-léxico, gramatical y ortográfico (ver tabla 4).

TABLA 4

Sistema de categorías para el análisis de textos científicos

Dimensión	Categoría	Definición
Contenido textual	Organizativo	Mensajes evaluativos referidos a la organización del texto y de sus párrafos.
	Semántico-léxico	Mensajes evaluativos referidos a las ideas del texto, la coherencia y adecuado uso del vocabulario
	Gramatical	Mensajes evaluativos referidos a la construcción de las oraciones, el orden de las palabras y el uso de los signos de puntuación. Además, se tiene en cuenta la cohesión textual
	Ortográfico	Mensajes evaluativos sobre cuestiones ortográficas

Fuente: adaptado de Fernández y Becerra, 2016

2.5. Proceso de análisis de datos

La revisión de los textos se realizó por parte de dos evaluadores, quienes compartieron los criterios de evaluación antes de comenzar su labor y dialogaron para llegar a un consenso en caso de existir discrepancias al momento de revisar (Valdés-León y Barrera, 2020). Para recoger los datos, se elaboró una tabla utilizando el programa informático Excel®. En esta tabla, se consideraron dos grandes aspectos: el análisis de errores según las categorías antes señaladas y el nivel de desempeño en producción escrita ya señalados en la tabla 1.

3. Resultados y discusión

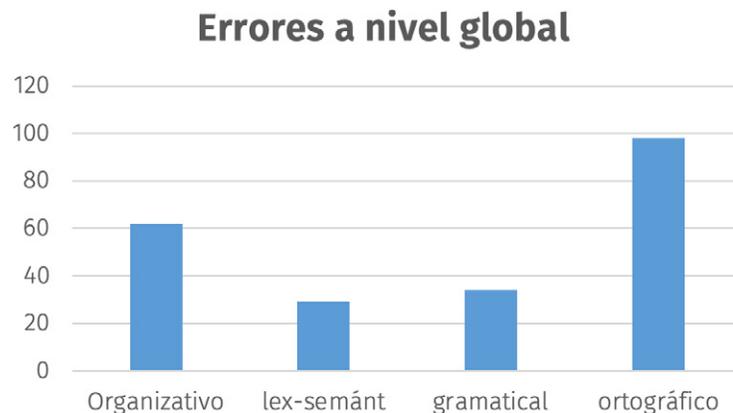
En esta sección, se presentan los resultados organizados según las variables consideradas. Para ello, se ofrece información en dos planos para cada una de ellas: a) clasificación de errores según las categorías de análisis señaladas en la tabla 4; b) el nivel de desempeño de los sujetos en relación con la categoría que se presenta. Para simplificar la lectura, se optó por discutir los resultados en la medida en que estos se fueron presentando.

3.1. Globales

La figura 2 da cuenta de los errores cometidos por los sujetos, distribuidos en las categorías organizativo, léxico-semántico, gramatical y ortográfico. Como se puede observar, destacan los errores en el plano organizativo y ortográfico como los de mayor presencia en los textos de los estudiantes. Respecto de los errores ortográficos, es posible encontrar en la literatura numerosos estudios que dan cuenta de las carencias de los estudiantes de primer año en este ámbito (Alfaki, 2015; Londoño y Ospina, 2018; Valdés-León y Barrera, 2020), situación que se corrobora en este trabajo y que Londoño y Ospina atribuyen a un posible "... desdén en la educación secundaria por la incidencia que tiene la ortografía en la producción de textos" (2018: 195).

FIGURA 2

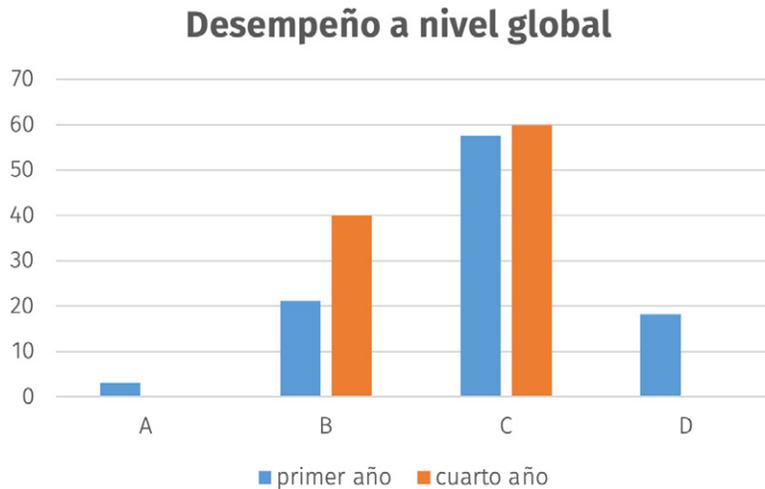
Categorización de los errores cometidos por los sujetos



En el caso de los errores de nivel organizativo, cabe señalar que se encuentran en una competencia diferente a la ortografía. Si consideramos que las competencias asociadas a la producción de un escrito pueden clasificarse en sociolingüística, discursiva y lingüística (Valdés-León y Barrera, 2020), los errores a nivel de organización caben dentro de la competencia discursiva, que posee un mayor impacto al momento de catalogar el nivel de desempeño de un estudiante.

FIGURA 3

Nivel de desempeño obtenido por los sujetos



A nivel global, podemos observar en la figura 3 que los estudiantes de cuarto año que rindieron la END se ubican entre los niveles B y, mayoritariamente, C. En el caso de los estudiantes de primer año, queda de manifiesto que la dispersión es mucho mayor: cerca de un 20% de ellos se encuentra en el nivel D, vale decir, “producen textos que no son comprensibles (...) y con un manejo inadecuado de las normas de expresión y recursos de cohesión” (Mineduc, 2019b); además, un solo texto (0,3%) se ubica en el nivel A, en oposición a la nula presencia de los estudiantes de cuarto año en este desempeño. En este sentido, el desafío a mediano y corto plazo para la carrera de Pedagogía en Castellano implica trasladar a los sujetos que se encuentran en el nivel D a niveles intermedios y avanzados, así como poblar el desempeño A con un mayor número de estudiantes.

3.2. Según la dependencia del colegio del cual provienen

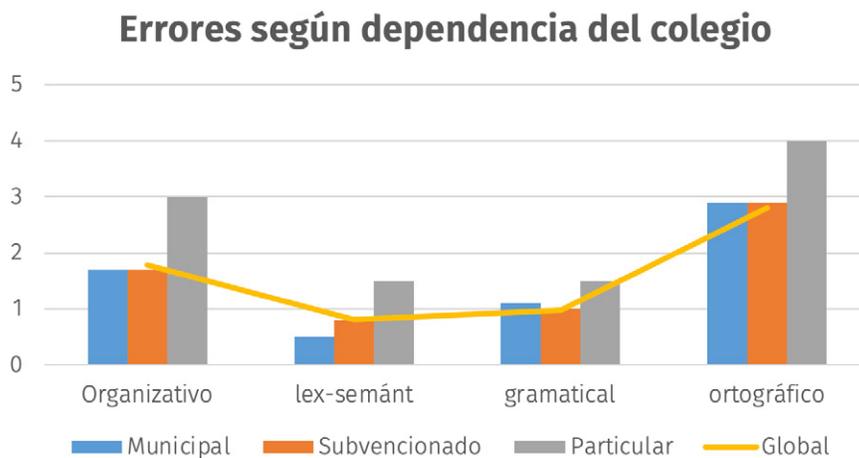
La dependencia de origen del colegio de los estudiantes suele ser uno de los aspectos más determinantes en el resultado de estudiantes chilenos en pruebas nacionales e internacionales, por una parte, y en el nivel de desempeño escritural, por otra. Los resultados de la prueba de selección universitaria (PSU) y de la evaluación de Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) arrojan, año tras año, datos que evidencian la desigualdad que existe en la educación chilena (Joiko, 2012; Barahona, 2014; Falabella, 2015; Alarcón, 2017).

A causa de lo anterior, nos llama poderosamente la atención que la mayor cantidad de errores provienen de los alumnos que estudiaron en colegios particulares (figura 3). Esto podría explicarse dado que el perfil de ingreso de la carrera de Pedagogía en Castellano evidencia una fuerte presencia de estudiantes que provienen de familias de bajos ingresos

económicos, que financiarán sus estudios con beca de gratuidad o créditos estudiantiles (90%), provenientes en su mayoría de colegios municipales y particulares subvencionados (85%), lo que se condice con el puntaje promedio obtenido en la prueba PSU, el que se ubica en un nivel bajo y medio-bajo para esta carrera¹. En este sentido, sería impreciso establecer una correlación entre colegio privado y colegio de excelencia.

FIGURA 4

Categorización de errores por dependencia del colegio del que provienen los participantes



En la figura 5, queda de manifiesto que la mayor procedencia de los estudiantes se encuentra en el sector particular subvencionado, y su desempeño se distribuye a lo largo de los cuatro niveles de manera muy similar a como se aprecia en los resultados globales (ver figura 3). Por su parte, los estudiantes que provienen de instituciones estatales se ubican en los niveles B y C, en tanto que quienes estudiaron en colegio particulares se ubicaron en el nivel D.

3.3. Según la edad de los sujetos

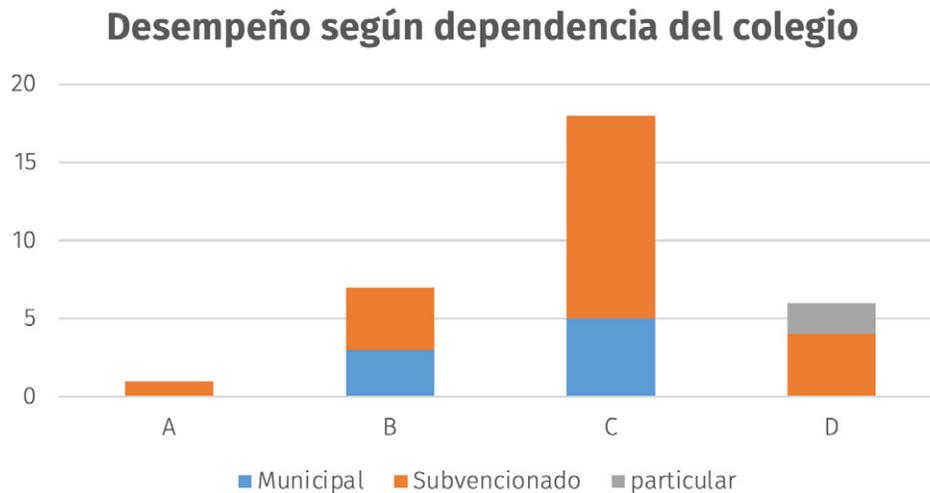
Es bastante discutible el impacto que la edad podría tener en el desempeño escritural, sobre todo considerando que este factor se relaciona estrechamente con, por ejemplo, el nivel de estudios previos. Tanto es así que la figura 6 deja en evidencia que la cantidad de errores cometidos en los niveles organizativo, léxico-semántico y gramatical son bastante similares al promedio global en los tres rangos, con excepción de los errores ortográficos que presentan mayor aparición en alumnos mayores de 21 años. En este sentido, Vygotski

1 Los datos aquí señalados han sido obtenidos de la Encuesta de Ingreso 2019, elaborada por la Dirección de Docencia de la UCSH para la carrera de Pedagogía en Castellano.

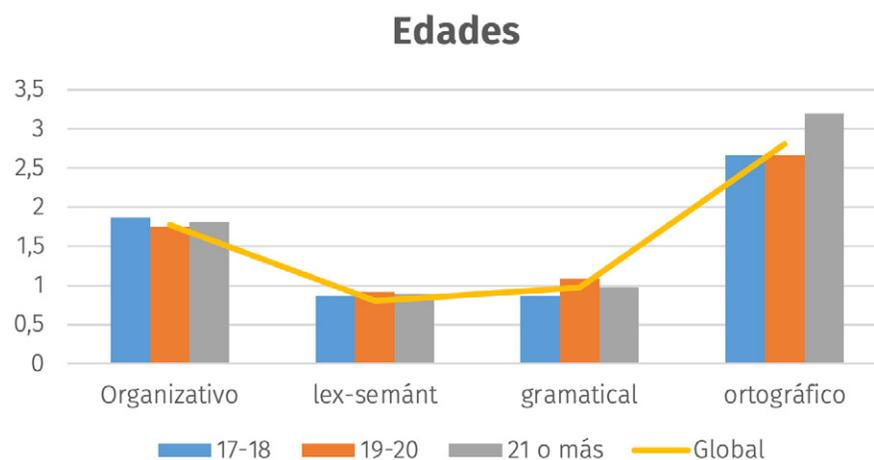
(1995) y Vásquez (2008) coinciden en que el nivel de desarrollo escritural no está determinado por la edad, lo que concuerda con estos resultados.

FIGURA 5

Nivel de desempeño alcanzado según la dependencia del colegio

**FIGURA 6**

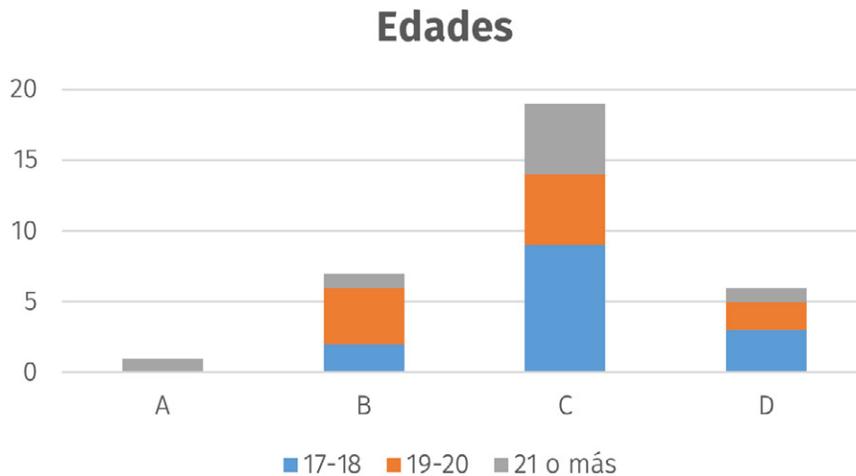
Categorización de errores según la edad de los sujetos



No obstante lo anterior, resulta interesante que el grupo de estudiantes que tiene más de 21 años es el que presenta mejores resultados, pues incluye al único sujeto que alcanzó el nivel A y, además, muy pocos en el nivel de desempeño D (figura 7). En contraste, los alumnos de los grupos 17-18 y 19-20 se distribuyen de manera muy similar al global del curso.

FIGURA 7

Nivel de desempeño alcanzado según la edad de los sujetos



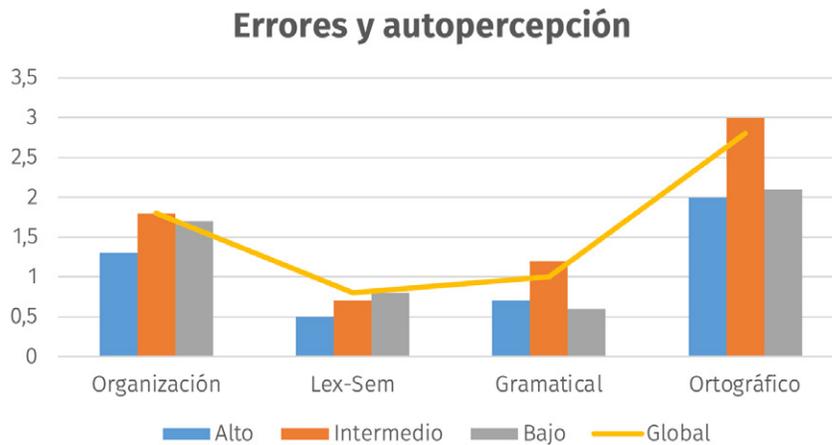
3.4. Según la autopercepción de su nivel de redacción

Si bien no existe consenso al respecto, una de las principales tendencias en los estudios sobre autopercepción y rendimiento académico es que hay una directa relación entre estos conceptos, o sea, un mejor rendimiento ante una mejor autoimagen académica (López, Villatoro, Medina-Mora y Juárez, 1996; Villarroel, 2011; Omar, 2004; Dunai, Antonino, Lengua y Peris-Fajarnés, 2019; Carrera y otros, 2019). En el ámbito particular de la escritura, el trabajo de Roldán y Zabaleta (2016) compara la autopercepción de un grupo de 50 alumnos de nuevo ingreso y 40 de quinto año y encuentra que los estudiantes de primer año hallan mayores dificultades al momento de leer y escribir en el contexto universitario. Así, en el ámbito de la redacción, ambos grupos expresan tener un alto grado de dificultad al momento de elaborar un texto, aspecto que resulta interesante, sobre todo, al considerar que “[las dificultades] persisten entre los alumnos de 5º año, situación que tangencialmente informa sobre la insuficiencia de los aprendizajes a pesar de lo avanzado de la carrera” (1996: 32). La figura 8 muestra, sin embargo, que el promedio de errores cometidos por estudiantes con una autopercepción como escritores de nivel alto, intermedio o bajo no resulta determinante; efectivamente, los sujetos que se asumen como buenos escritores producen textos con menos errores, pero la diferencia es marginal en relación con los otros grupos.

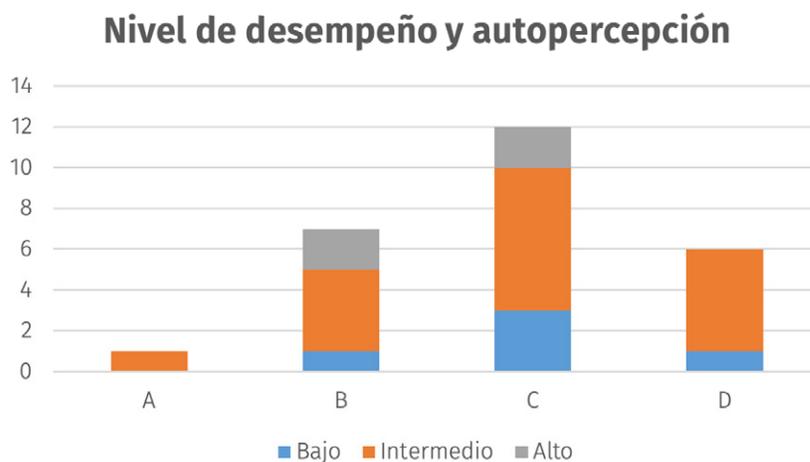
En el plano del nivel de desempeño (figura 9), nuevamente observamos mejores resultados para quienes se autoperceben como escritores de nivel alto, ubicados equitativamente entre los niveles B y C, mientras que el desempeño más bajo lo evidencian los sujetos que se asumen como escritores de nivel bajo.

FIGURA 8

Categorización de errores según la auto percepción de su nivel de redacción

**FIGURA 9**

Nivel de desempeño alcanzado según la auto percepción de su nivel de redacción



3.5. Según la educación de los padres

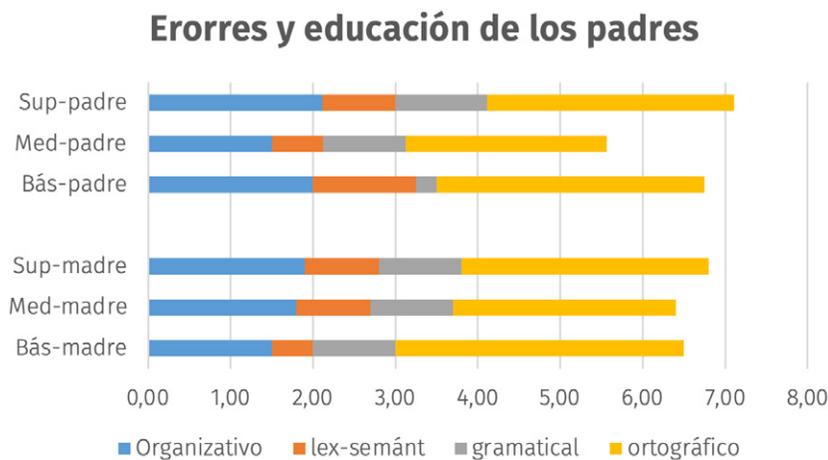
Respecto de la influencia que tiene la educación de los padres en el desempeño académico y, específicamente, escritural, se suele pensar que existe una relación directa entre ambos. Al respecto, el trabajo de Bazán y otros (2007) busca las relaciones que existen entre el dominio de la lengua escrita en niños de tercer grado y factores como apoyo familiar, nivel educativo de la familia y las características de los docentes. Si bien dicha investigación aborda un grupo etario distinto al nuestro, resulta interesante destacar que, como parte de sus hallazgos, los investigadores determinan que el apoyo familiar resulta ser uno de

los factores que mayor incidencia tienen en el desempeño escritural y, consecuentemente, el apoyo es mayor en familias que poseen más altos niveles de escolarización. En palabras de los autores, los datos “evidencian que el apoyo familiar explica mejor el desempeño en pruebas de ejecución, que el nivel educativo de la familia permitiría sugerir que la relación entre éste y el desempeño de los niños es mediado por otras variables de contexto como es el caso del apoyo familiar” (Bazán, Sánchez y Castañeda, 2007: 721). En la misma línea, Valdés, Martín y Sánchez (2009) concluyen que, en el contexto mexicano, el nivel de estudios se relaciona con cuánto se involucran los padres en la educación de sus hijos, lo que se condice con variados estudios sobre este tema (Consejo Escolar del Estado, 2014; UNESCO, 2004; Sánchez, Reyes y Villarroel, 2016; Rätty, 2010).

Ahora bien, ¿qué ocurre con esta relación en estudiantes de educación secundaria y superior? Al respecto, el trabajo de Valdés, Acevedo y Sánchez (2009) analizó la participación de padres de alumnos con alto y bajo desempeño académico, llegando a la conclusión de que no existen diferencias significativas en la participación. En este sentido, y sin subvalorar la importancia transversal del acompañamiento de los padres en los logros educativos de sus hijos (Cabello y Miranda, 2016), pareciera ser que en los trabajos empíricos que abordan esta causalidad, suele ser más determinante en educación primaria y secundaria que en el nivel superior (cfr. Armenta, Pacheco y Pineda, 2008; Izar, Ynzunza y López, 2011). Los resultados que se observan en la figura 10 no evidencian una relación directa entre nivel de escolaridad de los padres y los errores cometidos por los estudiantes. Es más, quienes señalaron tener padres con estudios superiores representan el conjunto de informantes con un mayor número de errores.

FIGURA 10

Clasificación de errores según nivel educativo de los padres

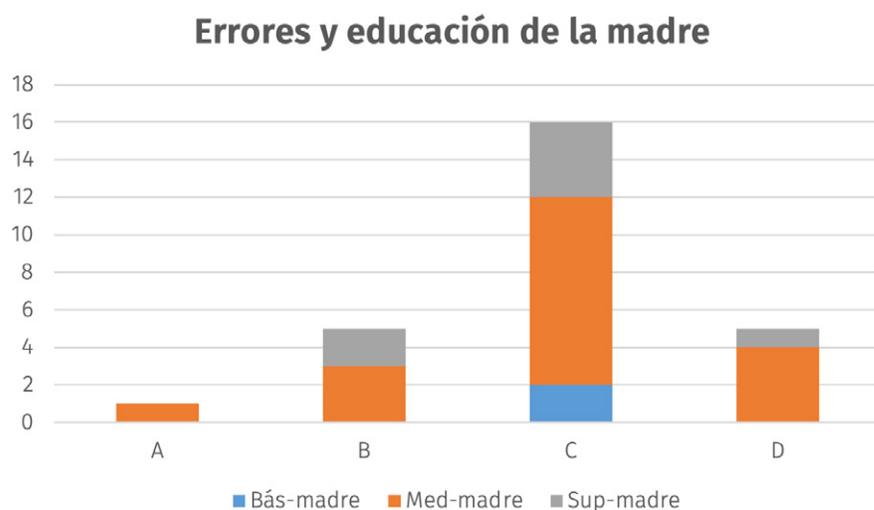


Nuestros resultados se alinean con los obtenidos por Izar, Ynzunza y López (2011), quienes investigan en torno a los factores que intervienen en el desempeño académico y

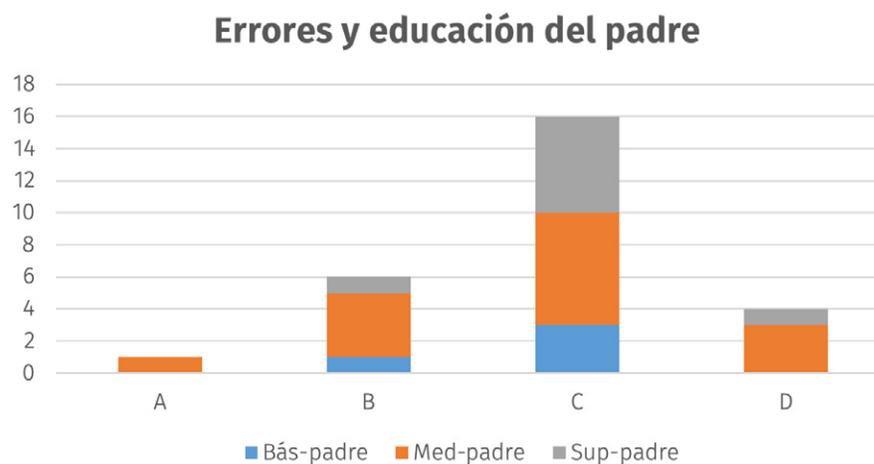
concluyen que, “[e]n cuanto a la escolaridad de los padres de los estudiantes, la relación apenas ha sido significativa desde el punto de vista estadístico (...); incluso cabe mencionar que han obtenido promedios ligeramente superiores aquellos alumnos cuyos padres no cuentan con estudios de licenciatura” (2011: 15). Así, al observar las figuras 11 y 12, se aprecia que aquellos estudiantes cuyo padre o madre cuentan con educación superior se ubican sobre todo en el nivel de desempeño C, seguido por el B y el D, contrariamente a lo que podríamos esperar.

FIGURA 11

Niveles de desempeño de estudiantes en relación con la educación de la madre

**FIGURA 12**

Niveles de desempeño de estudiantes en relación con la educación del padre



4. Conclusiones

El objetivo que nos propusimos fue identificar el estado actual del nivel de escritura de los estudiantes de primer año de Pedagogía de una universidad chilena y las dimensiones que resulta necesario fortalecer en su proceso formativo.

Gracias al análisis de los resultados obtenidos, hemos determinado que, según los criterios evaluativos que establece la Evaluación Nacional Diagnóstica, la diferencia en el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes de primer año, como es esperable, resulta más baja que los alcanzados por los de cursos terminales; no obstante, la distancia entre uno y otro grupo no resulta tan amplia como se podría esperar. Además, al separar los resultados de acuerdo con algunos de los factores que suelen aparecer como determinantes en el rendimiento académico o en el nivel de desempeño escritural que fueron considerados en este trabajo (Bazán, Sánchez y Castañeda, 2007; Armenta, Pacheco y Pineda, 2008), a saber, dependencia del colegio de origen, edad, autopercepción y educación de los padres, fue el aspecto etario el factor que resultó tener mayor impacto.

Respecto de las dimensiones que resulta necesario fortalecer, el análisis de errores arroja resultados más bajos en los niveles ortográfico y organizativo. Cabe precisar que los primeros, mucho más frecuentes y evidentes que los segundos, tienen menor relación con el nivel de desempeño de los sujetos, pues la competencia discursiva resulta mucho más valorada en los criterios de la END que la competencia lingüística.

Finalmente, este trabajo invita a reflexionar también en torno a la evaluación de la escritura. Evidentemente, medir el nivel de desempeño a través de una tarea, si bien arroja nociones sobre el estado de la cuestión, no permite hacerse cargo del carácter complejo que posee la escritura académica, en cuanto a su dimensión epistémica, retórica, habilitante, crítica y expresiva (Navarro, 2018).

5. Bibliografía citada

ALARCÓN, Jorge, 2017: "Las reglas de nuestro juego: privatización neoliberal de la educación en Chile", *Praxis Educativa* 12, 690-707.

CARRASCO-AGUILAR, Claudia, y Marlén VARELA, 2018: "Formación Inicial Docente y High Stakes Accountability: El caso de Chile", *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado* 22, 71-91.

AHARONIAN, Nikki, 2019: "Learning as a teacher educator in and around teacher writing", *English in Education* 53, 62-73.

ALFAKI, Ibrahim, 2015: "University students' English writing problems: diagnosis and remedy", *International Journal of English Language Teaching* 3, 40-52.

ARMENTA, Nereyda, Claudia PACHECO y Erika PINEDA, 2008: "Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes Universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas de La Universidad Autónoma de Baja California, México", *Revista IIPSI* 11, 153-165.

ARNEBACK, Emma, Tomas ENGLUND y Tone SOLBREKKE, 2017: "Student teachers' experiences of academic writing in teacher education—on moving between different disciplines", *Education Inquiry* 8, 268-283.

BALESTRINI, Miriam, 2006: *Como se elabora el proyecto de investigación*, Caracas: Consultores Asociados.

BARAHONA, Planck, 2014: "Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama", *Estudios Pedagógicos (Valdivia)* 40, 25-39.

BAZÁN, Aldo, Beatriz SÁNCHEZ y Sandra CASTAÑEDA, 2007: "Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 12, 701-729.

BISCARRA, Constanza, Carolina GIACONI y Jenny ASSÁEL, 2015: "El docente en la legislación educacional chilena", *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad* 14, 80-92.

CABELLO, Sergio, y Joaquín MIRANDA, 2016: "La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja", *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas* 1, 28-47.

CARLINO, Paula, 2013: "Alfabetización académica diez años después", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18, 355-381.

CARRERA, Frankz, Walter CULQUE, Olga BARBÓN, Liuvan HERRERA, Eduardo FERNÁNDEZ y Edwin LOZADA, 2019: "Autopercepción del desempeño en lectura y escritura de estudiantes universitarios", *Revista Espacios* 40, 20-29.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES, 2019: *Diccionario de términos clave de ELE* [recuperado el 22 de enero, 2020, desde https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/].

COLOMBO, Laura, y Paula CARLINO, 2015: "Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: una revisión de trabajos anglosajones", *Lenguaje* 43, 13-34.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO, 2014: *La participación de las familias en la educación escolar*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

CURRY, Mary, y Theresa LILLIS, 2003: "Issues in academic writing in higher education" en Caroline COFFIN, Mary J. CURRY, Sharon GOODMAN, Anna HEWINGS, Theres LILLIS y Joan SWANN: *Teaching academic writing*, London: Routledge, 1-18.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2019a: *Minuta Ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente* [recuperado el 20 de enero, 2020, desde <http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/Minuta-Ley-SDPD.pdf>].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2019b: *Informe Resultados Institucionales Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente 2018*, Santiago: Ministerio de Educación.

DUNAI, Larisa, José ANTONINO, Ismael LENGUA y Guillermo PERIS-FAJARNÉS, 2019: "Estudio de la autopercepción del rendimiento académico de los estudiantes universitarios de primer curso", comunicación presentada en el International Conference on Innovation, Documentation and Education.

FALABELLA, Alejandra, 2015: "El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la Nueva Gestión Pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009)", *Educação & Sociedade* 36, 699-722.

FERNÁNDEZ, María, y María BECERRA, 2019: "Errores comunes de escritura académica del alumnado de Doctorado", *CIAIQ2019* 1, 1097-1102.

GARDNER, Paul, 2014: "Becoming a teacher of writing: Primary student teachers reviewing their relationship with writing", *English in Education* 48, 128-148.

IZAR, Juan, Carmen YNZUNZA y Héctor LÓPEZ, 2011: "Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México", *CPU-e, Revista de Investigación Educativa* 12, 88-102.

JOIKO, Sara, 2012: "El cuasi-mercado educativo en Chile: desarrollo y consecuencias", *Diálogos Educativos* 23, 148-175.

LEA, Mary, y Bryan STREET, 2006: "The 'academic literacies' model: Theory and applications", *Theory into Practice* 45, 368-377.

LONDOÑO, David, y Mario OSPINA, 2018: "Comprensión y producción de textos escritos en instituciones de educación superior", *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad* 10, 183-202.

LÓPEZ, Elsa, Jorge VILLATORO, Elena MEDINA-MORA y Francisco JUÁREZ, 1996: "Autopercepción del rendimiento académico en estudiantes mexicanos", *Revista Mexicana de Psicología* 13, 37-47.

MONTES, Melanie, y Guadalupe LÓPEZ, 2017: "Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas", *Perfiles Educativos* 39, 162-178.

NAVARRO, Federico, 2017: "Piensa globalmente, actúa localmente: cómo diseñar un curso de escritura académica para estudiantes que ingresan a la universidad" en A. VALLE (ed.): *Estudios Generales: el desarrollo de las competencias básicas*, Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú.

NAVARRO, Federico, 2018: "Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior", *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias*, 13-49.

NAVARRO, Federico, Natalia ÁVILA, Mónica TAPIA-LADINO, Cristovão VERA, María MORITZ, Elizabeth NARVÁEZ y Charles BAZERMAN, 2016: "Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina", *Revista Signos* 49, 78-99.

OMAR, Alicia, 2004: "La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* 34, 9-27.

RÄTY, Hannu, 2010: "School's out: A comprehensive follow-up study on parents' perceptions of their child's school", *European Journal of Psychology of Education* 25, 493-506.

ROLDÁN, Luis, y Verónica ZABALETA, 2016: "Lectura y escritura. Autopercepción del desempeño en estudiantes universitarios", *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliação Psicológica, RIDEP* 42, 27-38.

SÁNCHEZ, Alejandro, Fernando REYES y Verónica VILLARROEL, 2016: "Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública", *Estudios Pedagógicos (Valdivia)* 42, 347-367.

TAMAYO, Mario, 2004: *El proceso de la investigación científica*, Ciudad de México: México.

UNESCO, 2004. *Participación familiar en la educación infantil latinoamericana*, Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.

UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS, 2020: "Formación inicial docente en carreras de la Facultad de Educación UDLA. 2019" [recuperado el 05 de enero, 2020, desde <http://educacion-udla.cl/wp-content/uploads/sites/16/2019/04/Formacion-Inicial-Docente-FID.pdf>].

VALDÉS, Ángel, María ACEVEDO y Pedro SÁNCHEZ, 2009: "Participación de los padres en la educación de estudiantes de secundaria" en *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz: COMIE, 1-12.

VALDÉS, Ángel, Mario MARTÍN y Pedro SÁNCHEZ, 2009: "Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos", *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 11, 1-17.

VALDÉS-LEÓN, Gabriel, y Luis BARRERA, 2020: "La Reseña como puerta de entrada a los Géneros Académicos: un estudio de caso", *Revista Formación Universitaria* 13, 119-127.

VÁSQUEZ, Fernando, 2008: "La escritura y su utilidad en la docencia", *Actualidades Pedagógicas* 51, 101-114.

VYGOTSKI, Lev, 1995: *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, España: Barcelona.

VILLARROEL, Verónica, 2011: "Relación entre autoconcepto y rendimiento académico", *Psykhé* 10, 3-18.