

# 28

## ASPECTOS SEMANTICOS DE LOS TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS DE CARRERAS DE EDUCACIÓN

### SEMANTIC ASPECTS OF THE TEXTS WRITTEN BY LATIN AMERICAN STUDENTS OF EDUCATION RACES

Dra. C. Gisela Consolación Quintero Chacón<sup>1</sup>

E-mail: [gishelinaq@hotmail.com](mailto:gishelinaq@hotmail.com)

Dra. C. Ana Delia Barrera Jiménez<sup>1</sup>

Dra. C. Ormary Barberi Ruiz<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Educación. República del Ecuador.

#### Cita sugerida (APA, sexta edición)

Quintero Chacón, G. C., Barrera Jiménez, A. D., & Barberi Ruiz, O. (2018). Aspectos semánticos de los textos escritos por estudiantes latinoamericanos de carreras de educación. *Revista Conrado*, 14(62), 165-169. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

#### RESUMEN

Actualmente, la mayor parte de las dificultades que enfrentan los estudiantes en el desarrollo de su escritura siguen sin solucionarse. El problema se va agravando a medida que avanzan en los diferentes niveles educativos hasta llegar al universitario, en el que se agravan las dificultades porque las exigencias escriturales son mayores. En el presente artículo se esbozan exigencias didácticas que permiten que los estudiantes universitarios incorporen como parte de los aspectos semánticos al tener en cuenta como punto de partida las carencias evidenciadas durante el proceso que les limitan las posibilidades ciertas de valerse eficientemente del potencial epistémico que alberga la escritura. Es relevante precisar que, no obstante, esta situación nada satisfactoria, es necesario tener muy en cuenta la complejidad que revisten los procesos de lectura y escritura, no se puede obviar que los estudiantes universitarios se están enfrentando a una cultura que les resulta ajena, tanto en las prácticas lingüísticas que necesitan manejar, como en el conocimiento de las áreas disciplinares pedagógicas que integran el currículo universitario. De ahí la importancia de implementar estas exigencias didácticas como parte de su formación profesional.

#### Palabras clave:

Escritura académica, estudiantes universitarios, aspectos semánticos, exigencias didácticas.

#### ABSTRACT

Currently, most of the difficulties faced by students in the development of their writing remain unresolved. The problem worsens as they advance in the different educational levels until they reach the university level, in which the difficulties are aggravated because the scriptural demands are greater. This article outlines didactic requirements that allow university students to incorporate as part of the semantic aspects to take into account as a starting point the shortcomings evidenced during the process that limit them the certain possibilities of efficiently using the epistemic potential that houses the writing. It is important to point out that, nevertheless, this situation is not satisfactory, it is necessary to take into account the complexity of the reading and writing processes, it can not be forgotten that university students are facing a culture that is alien to them, both in the linguistic practices that they need to handle, as in the knowledge of the pedagogical disciplinary areas that make up the university curriculum. Hence the importance of implementing these didactic requirements as part of their professional training.

#### Keywords:

Academic writing, university students, semantic aspects, didactic demands.

## INTRODUCCIÓN

Desarrollar competencias de escritura es fundamental para satisfacer las demandas sociales que le son inherentes a cada profesión. Específicamente, en la formación inicial del profesorado en educación adquiere una connotación especial, la adquisición de competencias para escribir, dado que son ellos los que tendrán a su cargo la enseñanza de dicho proceso en sus futuros alumnos.

El problema en el desarrollo de las competencias de escritura es que los estudiantes llegan al nivel universitario con diferentes dificultades según señala Mostacero (2012), (2014) que arrastran desde los niveles educativos precedentes. Sin embargo, en la universidad no son superadas, todo lo contrario, se incrementan debido a que las exigencias escriturales son de mayor requerimiento a las que adquieren en la escuela o el bachillerato. En un estudio realizado, Carlino (2015), mostró que leer y escribir en la universidad son prácticas novedosas y desafiantes para los alumnos porque difieren de los modos de lectura y escritura ejercitados en la secundaria. Por tanto, escribir se convierte en un acto heroico para muchos estudiantes universitarios y, casi siempre, prefieren copiar y pegar, o que otros, escriban por ellos.

La escritura, por ende, se convierte en un punto de mira de extraordinaria importancia, que va más allá de lo que pueda enseñar el profesor de Lengua de las instituciones universitarias para convertirse en un problema de todos. Mostacero (2010), plantea que deja de ser un problema escolar para convertirse en un problema social y público en el que el docente tiene una gran responsabilidad.

En las aulas universitarias no se enseña a escribir porque se cree que ya los alumnos saben hacerlo, pero nada más alejado de la realidad. Sin embargo, los alumnos deben elaborar en forma permanente textos escritos como parte de los requerimientos que le hacen los docentes y casi siempre son textos que corresponden a las evaluaciones.

La pregunta es ¿quiénes son los responsables de enseñar a escribir? La mayoría piensa que la educación básica es la encargada de la enseñanza de la escritura. Pero parte del problema son las representaciones y concepciones que tienen los docentes sobre la escritura; puesto que escribir no es dibujar bien las letras, no es salirse de la línea, no es responder un cuestionario. No se enseña a escribir ni en la educación básica ni en bachillerato ni en la universidad. ¿En cuál nivel de sistema educativo, los alumnos aprenden lo que es escribir?, La respuesta es rápida, en ninguno.

El problema tiene sus causas en diferentes aspectos. Uno de ellos es la enseñanza del texto escrito. Se continúa

enseñando de manera tradicional en los diferentes niveles del sistema educativo bajo la influencia del modelo normativo de la enseñanza de la Lengua. Mostacero (2012), la llama pedagogía del error por su excesivo énfasis en los aspectos superficiales del texto, como son la ortografía, la acentuación, la puntuación o los recursos de cohesión gramatical, dejando de lado la variedad textual con sus propias estructuras y condiciones pragmáticas de su producción (Mostacero, 2010).

También se obvian aspectos fundamentales estrechamente relacionados con el aspecto semántico de un texto. Uno de ellos es la coherencia o secuencia de los párrafos, así como en la totalidad de un texto. No hay que olvidar que ahora la enseñanza de la escritura no parte de oraciones aisladas y descontextualizadas de la realidad, sino que se genera del texto como unidad de estudio.

El texto tiene dos factores fundamentales de textualidad: la coherencia y la cohesión. La coherencia tiene que ver con el entramado o tejido textual. Es la organización secuencial y estructurada de los contenidos. Es la propiedad mediante la cual la interpretación semántica de cada enunciado depende de la interpretación de los que le anteceden y le siguen en la cadena textual y de la adecuación lógica entre el texto y sus circunstancias contextuales. Por tanto, un texto es coherente si en él encontramos un desarrollo proposicional lógico, es decir, si sus proposiciones mantienen una estrecha relación lógico-semántica, de ahí que la coherencia es la macroestructura semántica de un texto.

Van Dijk (2000), ha establecido tres clases de coherencia. La local, es la que se mantiene entre las proposiciones expresadas por oraciones o secuencias conectadas por medio de relaciones semánticas en cada párrafo. La global, está determinada por las macroestructuras textuales, caracteriza al texto como una totalidad en términos de conjuntos de proposiciones y secuencias completas entre los párrafos. Y la pragmática, la que se da en la adecuación entre el texto y el contexto (las condiciones específicas de los interlocutores, la intención comunicativa, el tiempo, el lugar y demás circunstancias extra-verbales). En este estudio se investigó la coherencia local y la coherencia global, como aspectos diferenciadores de la semántica de un texto.

## DESARROLLO

Los nuevos estudios centrados en el análisis del texto basados en la pragmática, la sintaxis y la semántica discursiva y en los llamados enfoques comunicativos de Lomas, Tusón & Osoro (1997); y en el de Roméu (2007), llamado enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural que

revela las relaciones entre el discurso, la cognición y la sociedad en una perspectiva interdisciplinaria y multidisciplinaria han sido los referentes teóricos fundamentales tenidos en cuenta con relación a la dimensión semántica.

Evaluar la dimensión semántica de los textos elaborados por los estudiantes implicó analizar el nivel macro estructural del texto, el cual de acuerdo con Van Dijk (1978) contiene las estructuras textuales de tipo global que son de naturaleza semántica, éstas integran la representación abstracta de la naturaleza global de significado del texto. Mientras que las secuencias cumplen las condiciones de coherencia lineal, los textos no sólo han de cumplir estas condiciones, sino además las de coherencia global.

En este sentido se insiste que para lograr el cierre semántico fue necesario profundizar en los textos escritos ya que en su generalidad carecían de las estrategias lingüísticas que permitan lograr que el texto sea una unidad lingüística, lo que necesariamente reclama la presencia del cierre semántico y comunicativo de acuerdo con lo que señala Bernárdez (1987).

Durante el estudio realizado se pudo revelar una serie de transgresiones a las reglas textuales entre las que se destacan: inadecuación ortográfica, no hay orden (jerarquía, cronología, entre otros) en el desarrollo de las proposiciones, ausencia de conectores, por lo tanto, es muy difícil entender la organización del tópico del discurso, no hay modo de saber si existen relaciones de causa-consecuencia, de concesión, de oposición, de explicación, entre otras.

Todo ello incide en que la progresión temática, (avance de la información), no se efectúe acertadamente, tampoco hay coherencia entre los párrafos y menos aún una unidad temática; en consecuencia, no se alcanza el cierre semántico o conclusión.

Por ello, se infiere del estudio realizado que al estar ausente el valor final que se tendría que establecer a partir de la idea inicial, es decir el cierre semántico, se impide que se consolide la argumentación. De ahí la importancia de continuar enfatizando en el valor del cierre semántico, ello presupone que no estar presente el cierre del texto incide en que no haya concordancia entre el tópico central y la conclusión, asimismo, faltan los marcadores textuales de cierre, así como la visión concluyente acerca del tema tratado. Es ineludible entonces que para retomar el planteamiento inicial, para estructurar la conclusión se cumpla con determinadas exigencias didácticas que permitan un tanto solventar la realidad manifiesta e estos estudiantes, estas exigencias permitirán otorgar la coherencia y cierra el proceso argumental.

Como lo indica Bernárdez (1987), una de las características más relevantes del texto es su cierre semántico y comunicativo, así como su coherencia; la suma de éstas revela la intención comunicativa de generar un texto con sentido completo. De estas cualidades carecen la mayoría de los textos analizados. Por ello la importancia de poner atención a las exigencias didácticas para la construcción de los mismos.

Una de las exigencias didácticas a tener en cuenta es que no deben aparecer diversas expresiones para referirse a un mismo referente o establecer relaciones entre diversos referentes, los textos deben ser homogéneos para que puedan establecerse las conexiones a partir de un vínculo de pertinencia. Este proceso de vinculación significativa contribuye con la construcción de la textura del discurso, así las cadenas semánticas facilitan tejer los puntos de vista, ofrecer posturas opuestas o retomar el planteamiento central para hacerlo concordar con la conclusión, con lo cual se alcanza el cierre semántico del texto.

En el análisis de la dimensión semántica fue preciso tener en cuenta los aspectos esenciales concebidos como indicadores de análisis entre los que se destacan: la coherencia semántica entre los párrafos del texto (coherencia global), coherencia semántica en cada párrafo (coherencia local) *y ello por supuesto trae consigo el logro el cierre semántico.*

Se comparte la idea abordada por Beaugrande & Dressler (1981), cuando refieren que la dimensión semántica involucra la noción de coherencia, ésta alude a la combinación de conceptos y relaciones para crear estructuras globales de significado. Lo cual se concreta, esencialmente, mediante recursos léxicos que integran los núcleos de significación y permiten presentar coherentemente el tópico de un texto.

De ahí la necesidad de concretar el significado del texto y lo que pretende expresar el escritor al destacar la intencionalidad de lo que desea expresar a partir de los factores situacionales. Es por ello, que la noción interpretativa de la negociación del significado del texto entre emisor y receptor se convierte en una exigencia didáctica que no debe estar ausente en el texto ya que de lo contrario no se logra satisfactoriamente.

Otra de las exigencias didácticas necesarias en la construcción de textos escritos es erradicar las insuficiencias que caracterizan al proceso y al producto en cuestión por parte de los estudiantes, en aras de disminuir alfabetismo académico que como señala Carlino (2003, 2013), es muy evidente en las aulas universitarias en el contexto ecuatoriano lo que evidencia una manifiesta

contradicción entre la aspiración que existe al respecto y la realidad que continúa evidenciándose en relación con la comunicación escrita. Contradicción que se agudiza en la formación de profesionales de la Educación, quienes a su vez tienen a su cargo el tratamiento didáctico de dicho proceso en sus futuros alumnos.

De igual manera la distinción de las sutiles normas de puntuación y las convenciones en el uso de las mayúsculas, así como la necesidad de conocer la estructura, los registros y las formas de la cohesión de los textos que quiere escribir también se convierten en exigencias didácticas para la escritura de textos.

Así como también se requieren habilidades cognoscitivas, psicológicas, sociales y biológicas para adquirir competencias lectoras que permitan asumir posturas críticas; lo cual representa un conjunto de conocimientos amplio, variado y complejo. Todo ello es necesario para lograr las competencias lingüísticas básicas, que en el nivel universitario deberían estar consolidadas.

## CONCLUSIONES

Las carencias de mayor relevancia se relacionaron con falta de coherencia entre ideas principales y secundarias, ausencia de enlaces semánticos, ni cohesión, ni cierre semántico. Esas insuficiencias tuvieron que ver con la generación de textos en los que las ideas secundarias no logran aportar la información necesaria para elaborar la idea principal, entonces, no hay una macroestructura que funcione como la idea común a través del desarrollo del texto.

La fragmentación originada por la falta de conectores interfiere con la continuidad del sentido o linealidad semántica, en consecuencia, el lector no puede obtener el significado global, ni se le aportan los recursos para guiar el proceso inferencial, no hay posibilidad de hacer homogénea la superficie del texto porque está cargada de ambigüedad.

No contar con las competencias para hacer uso adecuado de la coherencia textual impide que se elabore la macroestructura, porque no se logra repetir elementos semánticos de modo estratégico, no hay mecanismos para reducir los márgenes de ambigüedad, por tanto, no se cuenta con los anclajes que guían la interpretación y, por ende, no queda clara la intención del texto, ni hay facilidad para la recepción del sentido textual.

En fin, está ausente la reflexión metalingüística y la puesta en práctica de muchas de las actividades cognitivas que entran en acción durante la escritura. El diálogo entre escritor y lector, proveniente del conocimiento socialmente compartido, que regula los intercambios comunicativos y

el conocimiento (Flower & Hayes, 1996), no se consolida en la mayoría de las composiciones abordadas.

En consecuencia, las carencias evidenciadas en el corpus analizado, limitan a estos estudiantes las posibilidades ciertas de valerse eficientemente del potencial epistémico que alberga la escritura, por ello las exigencias didácticas que se han diseñado no solo resultan un medio de registro o comunicación sino también pueden devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber y puedan relacionar el saber sobre la temática abordada con el conocimiento de los requerimientos situacionales de la redacción: fines y destinatario.

Se considera que la escritura académica, entendida como el registro lingüístico en el que se comunican los universitarios, es concebido como una forma de la lengua socialmente reconocida, mediante la cual se produce y legitima el conocimiento académico, así que hacerse competente en su uso implica no sólo el éxito como estudiante, sino también contar con el poder para dirigirse y comunicarse con quienes detentan las formas legítimas del lenguaje oral, escrito o multimodal

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme.
- Beaugrande, R., & Dressler, W. (1981). *Introduction to Text Linguistics*. London, New York: Longman.
- Carlino, P. (2003). *Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. *EDUCERE*, 6 (20), 409-420. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica, diez años después*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Carlino, P. (2015). *Leer y escribir en la secundaria y la universidad: ¿un problema o un asunto de todos?* Conferencia y coloquio abiertos en el CLAEH. Montevideo: Centro Latinoamericano de Economía Humana.
- Cassany, D. (1997). *Leer como un escritor. Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Flower, L., & Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. *Lectura y Vida*. Vermont: Asociación Internacional de Lectura.

Lomas, C., Tusón, A., & Osoro, A. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Papeles de Pedagogía.

Mostacero, R. (2010). *La Inversión de la pirámide cognitiva y la didáctica de la escritura*. Revista de Postgrado FACE-UC, 4(7), 11-38. Recuperado de <https://www.scribd.com/document/341440634/Didactica-de-La-Escritura>

Mostacero, R. (2012). *Dificultades de escritura en el discurso académico: Análisis crítico de una situación problemática*. Legenda, 16(14). Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3920>

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.

## ANEXOS

A. 1. Ejemplos de textos utilizados por los estudiantes que hacen notar la necesidad de implementar las exigencias didácticas propuesta por los autores.

### *La contaminación*

*La contaminación durante los últimos años ha crecido drásticamente, debido a las múltiples industrias que se han desarrollado como por ejemplo los reactores nucleares que sin duda alguna con su desecho a (ha) dañado drásticamente (drásticamente) nuestro ecosistema, como nuestro polos, pero no todo esto perdido debido a que están implementado campaña de conscientización estos han sido importante debido a que la sociedad esta (está) cambiando de mentalidad, porque se observo (observó) en los noticieros persona ayudando a salvar nuestro ecosistema, ya que un grano de arena no cambiara (cambiará) la sociedad, pero será un inicio a un nuevo porvenir.*

### *La pena de muerte*

*...En muchos países donde aún se aplica la pena de muerte, se usa para crímenes como asesinato, espionaje,*

*traición o como parte del derecho militar. En otros se usa para castigar delitos sexuales, siendo considerados tales como adulterios, sodomía (sodomía). También se castiga la apostasía, la renuncia formal a la propia religión, la trata de personas y los casos graves de corrupción política.*

*La pena de muerte debe ser rechazada por su carácter manifiestamente cruel. Inhumano e indigno, cualquiera que sea el método con el que se ejecute, provoca un extremo sufrimiento psicológico al igual que a sus familiares y amigos que son completamente inocentes del delito que se castiga, sufren a menudo tanto como el detenido. Genera huérfanos, trastornados, viudas y viudos. Además, implica la existencia de métodos de ejecución todos ellos crueles e inhumanos como fusilamiento, lapidación, silla eléctrica o inyección letal.*

### *El aborto*

*El aborto es un proceso donde por distintas razones suele suceder en algunos casos pasa porque la mujer no se encuentra preparada físicamente [físicamente] y tiende a complicarsele [complicársele] el embarazo teniendo una placenta muy debil [débil] y es en este caso donde algunas veces se le es practicado un legrado.*

*En otros casos el aborto es provocado por la mujer ingiriendo pastillas que hacen provocarlo matando así [así] a un ser que viene, quitando el derecho de vida donde hoy por hoy es un delito*

### *El Aborto*

*El aborto, para mi es el acto de asesinar a una persona. Muchos dicen que el feto no siente nada, pero los nuevos estudios y aparatos científicos que permiten ver la vida de ese humano en el vientre de una madre, dicen y afirman que ese bebé grita, llora, siente alegría y dolor. Por lo tanto, ¿qué diferencia existe entre un feto y una persona fuera del vientre? Ninguna. No podemos decidir por una vida que no nos pertenece. No he visto o conocido mujer que después de realizarse un aborto no sienta malestar y culpa en su corazón...*