

LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA, ELEMENTO MOTOR PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS

Marina Castro¹, Melvis González²

¹Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes

²Universidad Técnica de Ambato, Dirección de Educación a Distancia y Virtual

RESUMEN

El presente artículo presenta los resultados de un estudio explicativo que se realizó a docentes y estudiantes de la Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes, quienes evidencian la poca capacidad de comprender textos y producir conocimiento. Por un lado, la observación directa de los productos escritos presentados por los estudiantes, evidenció la dificultad que tienen para manejar con propiedad la escritura; y, por otro, la insipiente documentación escrita inédita de los docentes. En el proceso metodológico, se revisan los contenidos cognoscitivos de la asignatura de Lengua y Literatura en los niveles Básico y Bachillerato, así como aquellos impartidos en la cátedra de Lenguaje y Comunicación que, como competencia genérica, se estudia en las diez Facultades de la Universidad Técnica de Ambato. Luego se aborda una discusión que propone que el módulo genérico 'Lenguaje y Comunicación' sea concebido en la modalidad de 'Taller de diseño y composición del texto escrito' enfocado al ejercicio de redactar, como un proceso que de manera cíclica, permanente e integral, se desarrolle desde la lectura y la escritura, la revisión de lo que se planifica, y posteriormente se ejecuta. Asimismo se plantea la evaluación de la competencia lingüística durante todo el periodo de estudio.

Palabras clave: competencia lingüística, didáctica universitaria, redacción académica, textos académicos.

ABSTRACT

This article presents the results of an explanatory study that was conducted to teachers and students of the Faculty of design, architecture and arts, who demonstrate little ability to understand texts and produce knowledge. On the one hand, direct observation of written products presented by the students, demonstrated the difficulties have to handle property writing; and, secondly, the incipient unpublished written documentation from teachers. The methodological process, reviews the cognitive content of the subject of language and literature in the levels of basic and secondary education, as well as those taught in the Department of language and communication which, as generic competence, is studied in the ten faculties of the University technique of Ambato. Then addressed a discussion proposed that the generic module 'Language and communication' is conceived in the form of 'Design and composition of writing workshop' focused on the exercise of writing, as a process that develops from reading and writing, cyclic, permanently and comprehensive review of what is planned, and then runs. Also the evaluation of linguistic competence arises during the entire period of study.

Keywords: linguistic competence, university academic, teaching writing, academic texts.

INTRODUCCIÓN

Al término competencia lingüística lo define por primera vez, Chomsky (1965), al afirmar que los seres humanos poseen la capacidad única de comprender y producir una cantidad infinita de enunciados; capacidad que, además, le permite diferenciar y discernir errores gramaticales y sintácticos, característicos de su lengua. En el proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003) aparece el término como competencia genérica, fundamental en la formación básica y constructiva del estudiante para todo programa académico. Lyons (1970) por su parte, la consideraba como una habilidad de uso de la lengua, para producir oraciones gramaticales correctas en diversas situaciones. Si se conceptualiza a la competencia como el conjunto de saberes, cuando hablamos de competencia lingüística, es entendiéndola como conjunto de conocimientos sociolingüísticos y discursivos (García, 2010) que permiten comprender y producir mensajes, ya que consideramos no puede estar limitada a la gramaticalidad (Chomsky, 1989). Ser competente en la lengua, no solo abarca el conocimiento de reglas gramaticales, sino la habilidad y destreza para utilizar con autonomía ese conocimiento en la producción de textos escritos eficaces y de calidad. Elaborar textos llámense ensayos, reseñas,

Volumen 6, número 1, julio, 2014, Artículo Recibido: 9 de Abril del 2014; Artículo Aceptado: 3 de Junio del 2014;

resúmenes, informes o artículos, constituyen un universo rico de posibilidades para desarrollar la competencia (Vargas, 2005).

Redactar un texto académico requiere de un proceso, el último, de una serie de actividades previas como la lectura, la invención, la organización de ideas, la revisión y corrección. Escribir demanda servirse de varias herramientas y saber cómo utilizarlas durante el acto (Arveláez, Uribe, Álvarez, Montoya, 2008). Cuando se escribe, el redactor hace uso de diferentes tipos de conocimientos, actúan una serie de factores, que van desde los lingüísticos, hasta los sociales, pasando por los de carácter psicológico. El texto se produce con el objetivo de interactuar con otros individuos en un contexto sociocultural; de forma tal que, la escritura se convierte en un instrumento, tanto para desarrollar el conocimiento, como para transformar el pensamiento (Pulido, 2011). Para redactar se necesita la competencia lingüística como componente que brinde las herramientas necesarias, para afrontar con propiedad, la tarea de escribir.

La observación directa, como técnica de investigación, determina que los estudiantes de la Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes, de la Universidad Técnica de Ambato, presentan deficiente dominio de su lengua materna 'el español'. La evidencia de ello son los productos escritos entregados a las docentes de las cátedras de Lenguaje y Comunicación, Metodología de la Investigación, Diseño y Desarrollo de la Investigación; productos que una vez evaluados, revelan una escritura reproductiva y mecánica; inadecuada puntuación; empleo de vocabulario básico, paupérrimo, reiterativo e impreciso; ideas y frases sueltas, carentes de fundamento teórico, juicio crítico y argumentación; así como, exceso de errores sintácticos y ortográficos. Tomando como referencia este antecedente, se decidió investigar, buscando en la ciencia una respuesta al problema.

La investigación plantea la hipótesis de que al garantizar el progreso en el desarrollo de la competencia lingüística, los estudiantes universitarios alcanzarán la eficiencia en la producción de textos académicos. En el caso particular de este artículo, nos vamos a referir al ámbito que abarca desde la comprensión lectora (destreza receptiva) hasta la composición (destreza productiva), indispensables para redactar textos al nivel que debe alcanzarse en la enseñanza superior.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio explicativo para establecer la relación causa-efecto, determinar factores causa del resultado y probar lo que se quieren medir directamente. El proyecto se desarrolló en los meses de noviembre y diciembre de 2012, en la Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes de la Universidad Técnica de Ambato.

Se recolectó la información a una muestra de 299 estudiantes (de un total de 705) , y a 31 docentes (de un total 64) . La muestra se obtuvo mediante fórmula estadística (Spiegel, 1991) y los docentes fueron elegidos por muestreo intencional, como primeros involucrados en la formación académica. Parecería que el problema solo compete a los estudiantes, pero algunos estudios previos (Molina, 2012; Narváez, 2010; Patiño, 2010; Flores y Natele, s/f) dan cuenta que los docentes también tienen dificultad para redactar y/o reconocen no haber sido formados para hacerlo.

Como complemento se describió los elementos a considerarse en el rediseño curricular del Módulo Formativo base y cómo planear y aplicar una estrategia de enseñanza que favorezca la comprensión y la producción de textos académicos que contribuyan a desarrollar la competencia lingüística.

El instrumento de investigación aplicado fue una prueba de ensayo (redacción de un ensayo argumentativo) a partir de la lectura comprensiva de dos textos: Las siete columnas del diseño (Bonsiepe, 1999) y ¿Existe la teoría del diseño? (Foro-Alfa, 2010) con el objetivo de evidenciar el manejo de la competencia lingüística y el pensamiento crítico. A los docentes se evaluó con prueba escrita presencial y a los estudiantes mediante plataforma virtual.

Las pruebas de ensayo fueron revisadas por las investigadoras y calificadas según la escala valorativa de Likert (Likert, 1932), clasificando las respuestas en cuatro opciones:

- Muy satisfactorio, alto cumplimiento de parámetros .
- Satisfactorio, mediano cumplimiento de parámetros.
- Aceptable, bajo cumplimiento de parámetros.
- No acreditable, incumplimiento de parámetros.

Para el procesamiento estadístico de resultados, se utilizó Microsoft Excel, versión 2003, los datos procesados se presentaron en gráficos y tablas estadísticas.

Seguidamente se hizo una revisión de los contenidos impartidos en la asignatura de Lengua y Literatura, en los niveles Básico y Bachillerato con el fin de tener una visión de las bases que formaron la competencia lingüística. Asimismo, se revisaron los contenidos cognoscitivos y procedimentales impartidos en el Módulo Formativo de Lenguaje y Comunicación, en las diez Facultades

¹Fuente: Secretaría General de Facultad.

²Fuente: Secretaría General de Facultad.

³Los parámetros que se utilizaron para evaluar la competencia lingüística fueron: 1) extensión (de dos a cuatro páginas); 2) estructura (introducción, desarrollo y conclusión); 3) formulación de una postura personal a defender (tesis) y capacidad argumentativa (manejo de al menos dos argumentos); 4) nivel de vocabulario (técnico, claro, preciso, variado); 5) ortografía y manejo adecuado de sintaxis.

de Universidad Técnica de Ambato; con el objetivo de determinar si estos son los apropiados para la producción de textos académicos, fundamentales en el nivel superior. Los resultados obtenidos fueron analizados de forma cualitativa.

RESULTADOS

DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE ENSAYO A DOCENTES

Tabla 1: Resultados prueba de ensayo a docentes de la FDAA
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados arrojados en el instrumento de evaluación

ASPECTOS EVALUADOS	DETALLE DE ASPECTOS	ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
1. EXTENSIÓN	2½ a 4 páginas redactadas	MUY SATISFACTORIO	4	12,90%	67,80%
	2 páginas redactadas	SATISFACTORIO	10	32,30%	
	1 ½ página redactadas	ACEPTABLE	7	22,60%	
	1 página redactada o menos	NO ACREDITABLE	10	32,30%	32,30%
2. ESTRUCTURA	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Las partes de la estructura son coherentes a sus contenidos	MUY SATISFACTORIO	3	9,70%	45,20%
	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Una parte de su estructura no es coherente a su contenido	SATISFACTORIO	5	16,10%	
	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Dos partes de su estructura no son coherentes a su contenido	ACEPTABLE	6	19,40%	
	Sin estructura: no cumple con Introducción, Desarrollo y Conclusión	NO ACREDITABLE	17	54,80%	54,80%

3. TESIS Y ARGUMENTOS	Se plantea la tesis y dos (2) o más argumentos que la respalda, con el respectivo fundamento	MUY SATISFACTORIO	3	9,70%	67,70%
	Se plantea la tesis y un (1) argumento que la respalda, con el respectivo fundamento	SATISFACTORIO	1	3,20%	
	No se plantea la tesis. Se argumenta el tema en base al texto base	ACEPTABLE	7	22,60%	
	No se plantea la tesis, solamente se limita hacer un comentario de las lecturas	NO ACREDITABLE	20	64,50%	64,50%
4. NIVEL DE VOCABULARIO	Técnico, claro, preciso y variado	MUY SATISFACTORIO	2	6,50%	32,40%
	Técnico y ambiguo	SATISFACTORIO	2	6,50%	
	Básico y claro	ACEPTABLE	6	19,40%	
	Básico e inadecuado	NO ACREDITABLE	21	67,70%	67,70%
5. ORTOGRAFÍA Y SINTAXIS	El texto no presenta errores ortográficos, sintaxis correcta	MUY SATISFACTORIO	0	0,00%	38,80%
	El texto tiene menos de 5 errores ortográficos, sintaxis adecuada	SATISFACTORIO	2	6,50%	
	El texto tiene entre 5 y 10 errores ortográficos, sintaxis moderada	ACEPTABLE	10	32,30%	
	El texto tiene más de 10 errores ortográficos, sintaxis errada	NO ACREDITABLE	19	61,30%	61,30%

En el estudio realizado a 31 docentes, aplicando una prueba de ensayo, se encontró que el 67,80% acredita en cuanto a extensión; es decir que la fluidez de palabra no es la debilidad de los docentes de Diseño, aunque este aspecto contrasta con la calidad de texto escrito, que se analizó en el parámetro 'nivel de vocabulario'. Parte fundamental de la redacción es también el manejo de estructuras textuales, los resultados revelan que el 45,20% de docentes se acredita en este parámetro, pero posee ciertas deficiencias en conservar el orden lógico de la redacción, eso lo explica el 54,80%. La capacidad de argumentar, dar razones para convencer o persuadir, defender un punto de vista, son destrezas de las que el 64,50% de docentes de la Facultad de Diseño, carece. Apenas el 9,70% de ellos logra acreditarse con calificación satisfactoria.

Manejar un buen nivel lexical desde siempre ha sido un factor fundamental para elevar el nivel intelectual humano. Si el nivel del vocabulario aumenta a medida que progresamos en experiencia y edad, lógico era percibir que los docentes apliquen lenguaje técnico, claro, preciso y variado enfocado a su área de formación. Los resultados revelan, sin embargo, que 67,70% de docentes mantiene un nivel básico e inadecuado, considerando además que la temática de las lecturas aplicadas para la redacción del ensayo argumentativo fue sobre diseño.

Es preciso señalar también, que tanto la ortografía como la sintaxis, no son la fortaleza de muchos profesionales, el 61,30% de ellos, revela que mantener un orden lógico de ideas, relacionarlas, desarrollarlas y construir frases coherentes y cohesivas, son factores que aún falta perfilar.

DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE ENSAYO A ESTUDIANTES

Tabla 2: Resultados prueba de ensayo a estudiantes de la FDAA
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados arrojados en el instrumento de evaluación

ASPECTOS EVALUADOS	DETALLE DE ASPECTOS	ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
1. EXTENSIÓN	2½ a 4 páginas redactadas	MUY SATISFACTORIO	80	26,76%	77,26%
	2 páginas redactadas	SATISFACTORIO	72	24,08%	
	1 ½ página redactadas	ACEPTABLE	79	26,42%	
	1 página redactada o menos	NO ACREDITABLE	68	22,74%	22,74%
2. ESTRUCTURA	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Las partes de la estructura son coherentes a sus contenidos	MUY SATISFACTORIO	45	15,05%	51,51%
	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Una parte de su estructura no es coherente a su contenido	SATISFACTORIO	47	15,72%	
	Cuenta con Introducción, Desarrollo y Conclusión. Dos partes de su estructura no son coherentes a su contenido	ACEPTABLE	62	20,74%	
	Sin estructura: no cumple con Introducción, Desarrollo y Conclusión	NO ACREDITABLE	145	48,49%	48,49%
3. TESIS Y ARGUMENTOS	Se plantea la tesis y dos (2) o más argumentos que la respalda, con el respectivo fundamento	MUY SATISFACTORIO	42	14,05%	50,51%
	Se plantea la tesis y un (1) argumento que la respalda, con el respectivo fundamento	SATISFACTORIO	47	15,72%	
	No se plantea la tesis. Se argumenta el tema en base al texto base	ACEPTABLE	62	20,74%	
	No se plantea la tesis, solamente se limita hacer un comentario de las lecturas	NO ACREDITABLE	148	49,50%	49,50%
4. NIVEL DE VOCABULARIO	Técnico, claro, preciso y variado	MUY SATISFACTORIO	31	10,37%	52,84%
	Técnico y ambiguo	SATISFACTORIO	39	13,04%	
	Básico y claro	ACEPTABLE	88	29,43%	
	Básico e inadecuado	NO ACREDITABLE	141	47,16%	47,16%
5. ORTOGRAFÍA Y SINTAXIS	El texto no presenta errores ortográficos, sintaxis correcta	MUY SATISFACTORIO	11	3,68%	40,80%
	El texto tiene menos de 5 errores ortográficos, sintaxis adecuada	SATISFACTORIO	30	10,03%	
	El texto tiene entre 5 y 10 errores ortográficos, sintaxis moderada	ACEPTABLE	81	27,09%	
	El texto tiene más de 10 errores ortográficos, sintaxis errada	NO ACREDITABLE	177	59,20%	59,20%

Para la escala (Likert, 1932) se incluye otra sub-división con ponderación, pues parece ser que cualquier actividad se acredita o no, pero si lo hace puede ser de manera escalada. Por ejemplo:

Tabla N° 3: Ponderación de porcentajes
Fuente: Elaboración propia

VOCABULARIO	Técnico. Claro, preciso y Variado	Acreditable	MUY SATISFACTORIO
	Técnico. Ambiguo		SATISFACTORIO
	Básico y claro		ACEPTABLE
	Básico e inadecuado	No acreditable	

Entendiéndolo de esta manera, los mejores resultados, equivalentes a acreditable, se obtienen respecto a la extensión del ensayo (77,26%); por lo que llenar páginas no parece ser el peor problema que tienen los estudiantes a la hora de redactar.

El único aspecto en que el porcentaje de ensayos acreditados (40,80%) es inferior al de no acreditados (59,20%) es en ortografía y sintaxis. Esta insuficiencia se arrastra desde los primeros grados de enseñanza y está asociada al mismo aprendizaje de la lengua; no deben existir muchas posibilidades de que la universidad la resuelva.

Los primeros resultados de mejora se podrán lograr en cuanto a la forma del texto escrito. Concerniente a lo acreditable, los porcentajes más altos están relacionados con la extensión (77,26%), el vocabulario (52,84%) y la estructura (51,51%); mientras que la tesis y argumentos, cuestión abiertamente relacionada al conocimiento del diseño como disciplina, tiene el menor porcentaje (50,51%).

DE LA REVISIÓN DE LOS CONTENIDOS IMPARTIDOS EN LA ASIGNATURA DE LENGUA Y LITERATURA, EN LOS NIVELES BÁSICO Y BACHILLERATO.

Con la finalidad de revisar el currículo y elevar los estándares de educación, en el país se realizan reformas a la Educación Media, en varias instancias. En 1996 se logró la llamada Reforma Educativa Consensuada. Los contenidos para el área de Lenguaje y Comunicación se consolidan en las cuatro destrezas fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir. La escritura es manejada desde los momentos de: pre-escritura, escritura y pos-escritura. La primera, con el enfoque de establecer un propósito para escribir, seleccionar la estructura textual y elaborar un plan; la segunda, que fomenta el mantener orden y secuencia lógica en las ideas, ampliar el vocabulario y mantener las partes fundamentales del texto; y, la tercera que enfoca la revisión ortográfica, de puntuación y el uso consistente del tiempo verbal.

En el año 2010 se realiza una actualización y fortalecimiento curricular de la Educación Básica, se fundamenta en la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiante como protagonista principal del nuevo conocimiento, del saber hacer y del desarrollo humano. Se cambia la denominación de Lenguaje y Comunicación, a Lengua y Literatura; considerando a la Lengua, como herramienta de diario proceso comunicativo del estudiante; y, la literatura como un proceso no sólo analítico textual, sino interpretativo e inferencial. Según esta reforma, los contenidos apuntan a que la escritura se desarrolle como un proceso comunicativo con todas las estrategias que lo conforman. Se pretende trabajar con énfasis en los cuatro momentos o procesos para redactar el texto escrito: planificación, redacción, revisión y publicación.

El nivel de Bachillerato también se sometió a un proceso de cambios, siendo el significativo, el ocurrido en el 2011, donde se ejecuta un convenio de la Universidad Andina Simón Bolívar y el Ministerio de Educación y Cultura, con la finalidad de elevar la calidad de la enseñanza en el país, a través de un nuevo currículo. La reforma al bachillerato, enfoca la enseñanza a la Literatura y no a la Lengua, con 4 horas clase semanales en primero de bachillerato, 2 en segundo y sin horas clase en tercero. La materia es manejada desde la lectura de obras de la literatura española, universal y ecuatoriana; análisis y reflexiones sobre ellas, preguntas y respuestas, entre otras. Se enfoca a la obra literaria como objeto de extracción de recursos estilísticos, ideas, personajes, resúmenes, entre otros. En el 2006 aparece el Bachillerato Internacional, propuesta que prepara al estudiante para un mundo globalizado; en esta se toma en cuenta los estudios de Lengua y Literatura, en idioma materno (en nuestro caso, Literatura en Español) cuyos contenidos enfocan a la lectura de obras y la producción de textos en base a la comprensión y cuestionamiento de formas de pensar y de ser, básicamente se desarrolla el pensamiento crítico.

DE LA REVISIÓN DE CONTENIDOS IMPARTIDOS EN EL MÓDULO FORMATIVO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN LAS FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO.

Haciendo un análisis del qué y cómo se imparte Lenguaje y Comunicación, se ve, grosso modo, la construcción del proceso de enseñanza de manera lógica con el desarrollo humano; es decir, enfocado a la comunicación para promover interacción social, y de manera pragmática, pensada en la aplicación en el contexto profesional.

Los contenidos cognoscitivos son reiterativos de lo que se ha venido impartiendo en los niveles básico y bachillerato de enseñanza (elementos de la comunicación, funciones del lenguaje, la lectura: tipos, proceso y propósito, redacción de documentos de uso diario) sin enfocarse en los textos primordialmente académicos, la redacción como proceso, la revisión y reescritura. Los productos finales de cada Elemento de Competencia asemejan más a procedimientos como diagramar, elaborar mapas conceptuales, organizar una carpeta de documentos, glosario de palabras, elaborar diálogos, preparar un discurso, etc. Los indicadores de logro están dirigidos a lo procedimental, llegar a conclusiones sobre un texto leído, utilizar sinónimos y antónimos, establecer semejanzas y diferencias entre diversos documentos, seleccionar contenidos, entre otros.

DISCUSIÓN

Debido a que los Módulos Formativos de Especialidad, operan con fundamento científico y, para desarrollarlo, requieren de la parte escrita, se considera que el desarrollo de la competencia lingüística, es trabajo de todos. La tarea de redacción de textos académicos es parte de la enseñanza universitaria, en toda su extensión; por ello, no se puede dejar exclusivamente en manos de los profesores de Lengua, el exigir la calidad de los textos en contenido y forma. La competencia lingüística debe trabajarse de manera interdisciplinaria y permanente.

Si evaluáramos los contenidos cognoscitivos de cualquier cátedra a través de la evidencia procedimental y actitudinal que se refleja en el conocimiento transmitido, veríamos una actitud irreverente hacia la ciencia (lenguaje informal), un ostracismo geográfico (son el centro de la contextualización, ejemplo: en nuestro país, en esta universidad), visión pueril de la vida profesional (dicen desconocer la necesidad de evidenciar el conocimiento), ausencia de alteridad social (escriben para sí mismos, solo ellos lo entienden y lo deben entender) y autocomplacencia en su papel de estudiante (recuperar la nota es la palabra de orden).

La propuesta, a partir de los resultados del análisis de la información obtenida de los programas de Educación Básica y Bachillerato, los contenidos del Módulo Formativo de Lenguaje y Comunicación -que como competencia genérica se imparten en las diferentes Facultades de la Universidad Técnica de Ambato- y los resultados de las pruebas de ensayo realizadas a los estudiantes de la Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes, llevan a concluir que el desarrollo de la competencia lingüística debe centrarse en desarrollar el proceso de construcción del texto, desde el punto de vista metodológico y pragmático. Cuando hablamos de metodología, esta es referida a los aspectos operativos que hacen posible que la redacción de un texto vaya desde la planeación hasta la revisión; mientras que lo pragmático alude al tema, al uso que se hará del texto en función de los interlocutores, los medios, la situación comunicativa y la finalidad.

La hipótesis de la investigación plantea que si se garantiza el progreso en el desarrollo de la competencia lingüística, entonces los estudiantes universitarios alcanzarán un buen desempeño en la producción de textos académicos. Si consideramos que la competencia lingüística no está adquirida en los estudiantes, sino que cada nivel de enseñanza debe contribuir a elevarla, el problema se traslada de lugar y de sujeto, pensando en ¿cómo lograr que la competencia continúe su escalada mientras que el estudiante avanza en sus estudios? Si lo que se espera es que la universidad ecuatoriana dé mayor impulso a la investigación académica, entonces 'Lenguaje y Comunicación' -como competencia genérica- tendrá que reenfocar sus contenidos curriculares; y más que reenfocar los contenidos del 'saber conocer', se debería reestructurar los procesos y estrategias metodológicas, que apunten al 'saber hacer' es decir: ¿cómo aplicar el contenido cognoscitivo?, ¿cómo desarrollar textos?, ¿cómo construir conocimiento?

Poco o nada se podrá aportar a la comunidad académica y científica cuando se es incapaz de comprender y transmitir el conocimiento. La propuesta de trabajo estará dividida por un lado, para la reformulación que debe dársele a la materia que se imparte -por lo general- en primeros semestres y que constituye una competencia genérica; y por otro, el modo en que la competencia lingüística puede desarrollarse y evaluarse a lo largo de la vida universitaria y que permita que se vaya consolidando.

REDISEÑO CURRICULAR

El Módulo Formativo Genérico de 'Lenguaje y Comunicación' deberá ser concebido como 'Taller de diseño y composición del texto escrito' enfocado al ejercicio de redactar, entendido como un proceso que de manera cíclica, permanente e integral se desarrolla desde la lectura, la escritura, la revisión de la planeación y la ejecución.

En cuanto a los contenidos cognoscitivos y procedimentales, proponemos que se enfoquen en cuatro pilares fundamentales:

- A. Procesos de comprensión: Deconstrucción de significados.
- B. Producción de textos: Construcción de significados.
- C. Aspectos normativos, léxicos, sintácticos y semánticos en función de los procesos de comprensión y producción de textos.
- D. Desarrollo de habilidades en el tratamiento textual.

Para la deconstrucción de significados, se ha de manejar la representación mental de la información (unidades lingüísticas) y el tratamiento de las micro y macro estructuras (unidades conceptuales). En otras palabras, nos referimos a entender las ideas básicas que hacen parte de los textos leídos, delimitar las ideas del autor del texto frente a las ideas extraídas de otras fuentes y cómo establecer la conexión entre estas ideas.

Para la construcción de significados, consideramos pertinente la producción de diferentes tipos de textos (expositivos, críticos, argumentativos), así como estrategias de redacción de reportes de investigación, registros anecdóticos, definición o descripción científica, interpretación de resultados en comparación a la información recogida en la bibliografía; todo ello haciendo uso la terminología afín a cada disciplina. Incluye definir la superestructura en función de la comunicación y la enunciación: qué información incluir, con cuál comenzar, función de cada párrafo, sustentación de cada idea, intención que se persigue según el tipo de texto y posición adoptada para el debate frente a las ideas de otros autores.

Referente a los aspectos normativos, léxicos, sintácticos y semánticos en función de los procesos de comprensión y producción de textos, se considera deban ser enfocados a disminuir los frecuentes errores ortográficos a la hora de redactar, evitar ambigüedades, hacer buen uso de los signos de puntuación, darle orden e intención a lo que se quiere reflejar, manejar unidad de sentido, coherencia y cohesión. Del mismo modo redactar académicamente, esto es someterse a una rigurosa estructura, donde se maneje el lenguaje a un nivel formal, técnico y científico -en algunos casos- fomentando la intertextualidad, las citas y paráfrasis.

Como desarrollo de habilidades en el tratamiento textual se requiere ejercitar las respuestas a preguntas literales e inferenciales, extraer información de un texto y reemplazarla por distintas opciones, reponer información a un texto con palabras propias, redactar un título que capture el contenido de un texto, resumir con cierto número de palabras, realizar paráfrasis de textos fuente, hacer reformulaciones comprensivas, presuntivas y productivas. En este punto, como en cada uno de los expuestos, cada profesor del área podrá enriquecer el contenido en función de la finalidad que se pretende conseguir.

Estamos hablando de un taller sistemático de contenidos dentro de un proceso. Tal vez no nos han habituado a redactar siguiendo pasos, pero la rutina nos lleva una y otra vez a leer, escribir, revisar y reescribir. Aquí comienza nuestra propuesta, en el manejo que se le debe dar al Módulo Formativo base, y continúa en la interpelación de cada docente; que ellos contribuyan a desarrollar la competencia lingüística, estará en dependencia de lo preparados que se encuentren para hacerlo.

HACIA EL PROGRESO DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Los docentes de la Facultad de Diseño, Arquitectura y Artes, no se afanan en cotejar la forma en que sus estudiantes son capaces de transmitir conocimientos. Los mentores les piden a los que aprenden que redacten ciertos textos para evaluar su discernimiento de un tema o contenido y los aludidos redactan para ser evaluados. La peor parte de esta dinámica es que los émulos (compiten por una nota) se comportan sin un patrón, ya que los profesores no suelen elaborar textos teóricos, ni suministrarlos como modelos (Molina, 2012).

Vale la pena preguntarse ¿qué tan preparados están los profesores para evaluar la expresión escrita en cuanto a la forma? en el sentido que no siempre han entendido que enseñar, incluye enseñar a seguir aprendiendo, y en ello es medular el saber leer y escribir. Otra cuestión interesante sería conocer cuáles son los mecanismos de valoración y evaluación de los productos de escritura en la universidad. Como ya se puede apreciar, esta investigación tiene más interrogantes que respuestas, pero vamos recorriendo el camino donde están sentadas las bases de la redacción científica, hasta el momento, el talón de Aquiles de la universidad ecuatoriana.

La formación del profesor que está enfocado a la investigación conducirá a estudiantes por ese mismo camino, y allí la escritura es condición sine qua non para llegar al resultado. Criterio que está fundamentado en que la escritura no es una 'tarea' prescrita para los profesores sino una práctica intelectual constitutiva de la generación de conocimiento (Narváez, 2010). A modo de ilustración, Ecuador se ubica en la duodécima posición de 47 países en Latinoamérica, con una producción de 564 documentos, menos de la décima parte de la producción de Colombia y menos de la mitad de la producción de Perú (CEAACES, 2013).

La redacción académica es la clave para la formación del universitario, y fundamental para la práctica docente, más aún si se la ve como una actividad inexorable de un investigador, donde hay que distinguir el conocimiento que transforma el pensamiento del autor, de aquel que en verdad llega a innovar el campo del conocimiento. Téngase presente que aquello no publicado, aunque fuese relevante, es desconocido e inexistente (Romero, 2011).

Continuando con el objetivo de desarrollar la competencia lingüística es evidente que docentes y estudiantes requieren además de tiempo, un acompañamiento permanente para producir escritura académica de calidad. Lo que estamos diciendo implica tomar conciencia de que enfrentamos un reto, que no todo está dicho, o no todo lo dicho, está colegiado.

Esta es una realidad que si no se comparte en un cien por ciento, habrá puntos de coincidencia. La escritura es una aptitud hacia la investigación y constituye una dificultad tanto para estudiantes como para profesores. Páez (2010) señala que alguna de las deficiencias de conocimiento que tiene un profesor para abordar el problema de investigación se manifiesta cuando necesita expresarse, escribir, actuar, [...] manejar tal información, analizarla, concluir y expresar lo que piensa y lo que descubrió en un lenguaje de nivel; es decir, dificultades asociadas a la comprensión y producción de textos.

Los docentes deben continuar con el trabajo, enfocado a la redacción de textos científicos. Lo primero sería que dominen la capacidad de comunicación verbal y escrita en forma efectiva, habilidades de lectura e interpretación de textos científicos, habilidad de síntesis en el lenguaje verbal y escrito, habilidad en redacción científica en los que demuestre el buen uso y manejo de la información y habilidad en el manejo de lenguajes científicos específicos de cada área del conocimiento (Carrillo y Cortés, 2012).

Como productos finales de elementos de competencia debe considerarse la redacción científica, asociada a talleres prácticos; este ejercicio permitirá evaluar tanto lo referente a la deconstrucción de significados, como a la construcción de textos.

Para que el docente pueda hacer una corrección adecuada deberá determinar con parámetros lingüísticos y objetivables, el nivel de especialización de un texto a partir de la densidad terminológica si cumple con la función comunicativa, el nivel léxico-sintáctico que ha alcanzado el estudiante y aspectos relacionados al esquema organizativo del texto. Estos términos pueden parecer desconocidos y en ocasiones ajenos a la formación profesional, pero una vez que se capacite al profesor en función del objetivo que se ha de alcanzar, será cuestión de práctica: por una parte la redacción y por otra la evaluación en contenido y forma del trabajo escrito realizado por los estudiantes.

CONCLUSIÓN

El proyecto surgió de la detección de un problema y se ha de continuar, en la medida que se consolide un trabajo con docentes y estudiantes. No pretendemos que sea un mero material de lectura, sino la oportunidad de realizar capacitaciones que posibiliten el desarrollo de la competencia lingüística en función de la redacción académica y científica universitaria.

De manera puntual consideramos que es preciso:

- Hacer notoria a personal docente y estudiantes, la importancia de realizar con propiedad los procesos de deconstrucción y construcción de textos.
- Propiciar el desarrollo de habilidades comunicativas para comprender y producir textos científicos.
- Hacer de la enseñanza de la lectura y la escritura parte de todos los módulos que recibe un estudiante universitario a lo largo de su carrera, ya que saber leer y escribir es imprescindible para la comprensión de cualquier materia.
- Reglamentar cursos de docencia universitaria enfocados a la comprensión y producción de textos.
- Realizar una evaluación sistemática sobre los efectos de la enseñanza de la escritura en función de la producción científica.
- Impartir la cátedra 'Lenguaje y Comunicación' en la modalidad de 'Taller de diseño y composición del texto escrito' en foco al desarrollo de la expresión escrita.
- Establecer mecanismos de retroalimentación como parte de las estrategias de enseñanza y mejora de la redacción.
- Realizar un análisis sistemático de la producción científica a partir del desarrollo de la competencia lingüística.
- Considerar la evaluación de condiciones que promuevan la formulación de nuevos criterios y generación de conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbeláez, O., Uribe, R., Álvarez, A., y Montoya, J. (2008). *Tipologías Textuales*. Colombia: SEMPES – Programa Competencias Comunicativas, Línea de lengua materna.
- Bonsiepe, G. (1999). *Del objeto a la interfase*. Buenos Aires: Ediciones Infinito. pp. 21-23
- Carrillo, L., y Cortés J. (2012). Los ámbitos de la competencia comunicativa y su inserción en la elaboración de los estados del conocimiento de los académicos de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_04/0334.pdf
- CEAACES (2013). *Informe general sobre la evaluación, acreditación y categorización de las universidades y escuelas politécnicas*. Disponible en: <http://www.ceaaces.gob.ec/>
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- Chomsky, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje, su naturaleza, origen y uso*. Madrid: Alianza Editorial.
- Flores, M. y Natele, L. (s/f). ¿Cómo ayudar a los docentes universitarios a implementar la enseñanza de la lectura y la escritura? Análisis de una experiencia. Recuperado de <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/130.pdf>
- FOROALFA (2010). Debate: ¿Existe la «teoría del diseño»? Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:5SQyTgIRdYUJ:foroalfa.org/articulos/existe-la-teoria-del-diseno+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=ec>
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report. Phase One*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de http://www.academia.edu/4663775/estrategias_para_la_comprenci%93n_de_texto_y_la_elaboraci%93n_de_trabajos_escritos_lectura_y_escritura
- Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psychology* 140: 1–55.
- Lyons, J. (1970). *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Molina, V. (2013). Tensiones entre discursos de estudiantes y profesores universitarios sobre la lectura y la escritura. *Signo y Pensamiento*, 31(61), 126-141.
- Narváez, E. (2010). Escritura académica y formación de docentes universitarios: reflexiones a partir del recorrido por algunas experiencias. *Pedagogía y Saberes*, 33, 113-124.
- Páez, J. (2010). La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano. *Aposta: Revista de ciencias sociales*, (47), 4.
- Patiño, L. (2010). La escritura académica en la formación del docente universitario. Recuperado de aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/.../6353.
- Pulido, F. (2011). *Estrategias para la comprensión de texto y la elaboración de trabajos escritos lectura y escritura*. Recuperado de
- Romero, F. (2011). *Redacción científica: prolegómenos y práctica*. Tunja: Inédito.
- Spiegel, M. (1991). *Estadística*. 2ª. Edición. McGraw Hill: Madrid. 186-207
- Vargas, A. (2005). *Escribir en la Universidad: reflexiones sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. *Lenguaje*, 33 (nov).