

# LINEAMIENTOS PRÁCTICOS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS

Sonia BUSTAMANTE

Facultad de Miranda, Departamento de Pedagogía  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

## Resumen

*Este estudio tuvo como objetivo construir lineamientos para producción escrita de los textos académicos. Teóricamente se sustentó en la lingüística textual (van Dijk, 1983), la descripción de los textos académicos (Padrón 1996), las normas de la textualidad y la teoría que sustenta los principios básicos de la retórica romana. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, bajo la perspectiva de las investigaciones teóricas. Se utilizó el diseño de la teoría fundamentada con el fin de generar una explicación conceptual de cuáles son los factores personales, cognitivos, lingüísticos y retóricos que afectan la producción de textos académicos. Los resultados demostraron que, la enseñanza punitiva de la escritura, así como la idea de que hablar y escribir son procesos muy diferentes han dejado como secuela, que más de una persona, no acuda a su competencia comunicativa y tenga un gran temor a escribir. Los lineamientos teóricos-prácticos para la producción escrita de textos académicos apuntaron hacia un proceso de aprendizaje que les permitiera a los participantes disipar dudas, asumir el proceso escritural como un hecho natural y asociado a su oralidad formal. La aplicación de las estrategias dio como resultado una considerable mejora en la producción textual de los participantes.*

*Palabras clave: escritura; escritura profesional; retórica y escritura.*

## 1. Introducción

La escritura es el instrumento esencial y la herramienta vital para la producción del conocimiento. Por otra parte, la vida académica gira alrededor de ésta, por lo que quien domine las estrategias de producción textual tendrá muchas más posibilidades de éxito que quien no las domine. Diferentes estudios han determinado la indiscutible relación entre la competencia redaccional y el rendimiento académico [1] [2] . Por otra parte, el viejo mito que dictaminaba que el leer era la estrategia fundamental para la escritura quedó debilitado por estudios como el de [3] quienes presentaron los resultados de una investigación en la que se observa cómo: buenos escritores no son necesariamente buenos lectores y viceversa.

Por otro lado, la lingüística textual se ha ocupado con gran interés en definir su objeto principal de estudio: el texto. Los principios de textualidad constituyen, así, la diferencia entre lo que es y no es un texto. En este caso, el texto es considerado como el efecto de cualquier actuación lingüística sistematizada lógicamente, sea ésta oral o escrita. De esta manera en su elaboración se involucran dos procesos fundamentales: el

hablar y el escribir. Bajo esta nueva perspectiva son muchos los aspectos que tienen que ver con la producción escrita.

Es así como para la elaboración de un texto se requiere una serie de competencias, entre las que resalta el conocimiento de estrategias metacognitivas, las normas de la textualidad y las reglas canónicas, entre muchos otros aspectos. No obstante, el conocimiento de estos principios y normas no garantiza el éxito *per se* la producción textual pues también interviene la actitud que hacia el proceso tenga el escribiente, es decir, la manera como enfrente la escritura puede afectar considerablemente el resultado final del proceso. (Dubs y Bustamante, 2002).

Por esta razón todo estudio que busque dar respuesta a los problemas de escritura debe tener en cuenta qué factores psicológicos y motivacionales pueden estar afectando la elaboración de un escrito. Es decir que no se puede obviar que la escritura es un proceso estrechamente ligado a la reflexión lógica y como acción esencialmente humana está afectada por sus sentimientos, experiencias, hechos traumáticos que pueden estar afectando al escritor novel.

Por todo lo antes expuesto este estudio tuvo como objetivo elaborar lineamientos teórico-prácticos para producción escrita de los textos académicos. Estos lineamientos presentan, tanto el esqueleto o superestructuras textuales de las diferentes partes de los textos académicos, como las estrategias para la textualización de las mismas tomando como base las estrategias retóricas para la producción textual. Igualmente, debe proveer de lineamientos prácticos que le permitan al escritor inexperto autoevaluarse y perder el temor a equivocarse.

## **2. Objetivos**

### **Objetivo general**

Construir lineamientos teórico-prácticos que contribuyan a facilitar la producción escrita de textos académicos de calidad.

### **Objetivos específicos**

Determinar los estilos de producción textual de los textos académicos en escritores competentes y no competentes.

Comparar las superestructuras textuales de los diferentes textos académicos elaborados por escritores competentes y no competentes.

Establecer los procedimientos gramaticales, retóricos y pragmáticos de los escritores competentes y no competentes

Identificar cómo se manifiestan las cualidades del texto en los escritores competentes y no competentes y cómo esto afecta la calidad del texto académico.

Identificar las estrategias que faciliten la producción textual de cada una de las superestructuras de los textos académicos.

Validar las estrategias para la elaboración final de la propuesta.

## **3. La literatura**

### **3.1. La lingüística textual**

En el marco de la lingüística textual y del análisis del discurso, el texto es la unidad mínima de tal análisis, el cual se estudia interdisciplinariamente y desde la perspectiva de su comprensión y producción. Se asume, además, desde el punto de vista cognitivo del procesamiento de la información que se plantean problemas cruciales como las propiedades del texto, la tipología textual y la competencia.

La lingüística textual estudia así el texto en un contexto de uso dentro de una perspectiva de análisis que abarca no sólo lo formal sino lo funcional. De esta manera se amplía el concepto tradicional de lo que es gramática. Así lo expone [5] al decir que una gramática explica las normas que sirven de base a la comprensión y producción de textos y que la descripción de la estructura de los textos ocurre a diferentes niveles: morfológico, semántico y pragmático.

Cada uno de estos niveles se estudia de manera local y global y le aportan coherencia al texto. Las unidades propias de cada uno de estos niveles son microniveles y macroniveles del lenguaje que revisten gran importancia pues son tomados como base para definir la textura, propiedad que determina que un texto sea texto. van Dijk utiliza el término coherencia lineal para indicar las relaciones entre las proposiciones expresadas por oraciones compuestas y secuencias oracionales y de coherencia global para referirse a la totalidad del discurso, es decir, a estructuras semánticas de una naturaleza más global, determinadas en sí mismas por la coherencia lineal y por el tema del discurso.

Por otra parte, la lingüística textual se apoya en la psicología cognitiva para construir una teoría que explique las normas y procedimiento del hablante para comprender y producir textos.

Propone la existencia de una coherencia lineal y una coherencia global. La primera explica cómo “están relacionadas las proposiciones expresadas en un texto” ([5])

Una macroestructura organiza el contenido global del discurso, mientras que una superestructura esquemática ordenará las macroproposiciones y determinará si el discurso es o no es completo, así como qué información es necesaria para llenar las respectivas categorías.

Los discursos contienen secuencias de macroestructuras y si se quiere obtener su tema o idea general se aplican las denominadas macrorreglas, es decir, se suprime, generaliza y construye información, lo cual permite obtener un cuadro completo de la estructura del contenido que ha sido representado.

Así pues, el concepto de macroestructura es clave en cualquier modelo o estrategia orientado a la producción y comprensión del discurso, particularmente, al tratar de organizar y procesar información, y de imprimir sentidos globales coherentes.

De esta manera, el productor de un texto tendrá, tanto una representación conceptual del asunto (macroestructura), como del tipo de discurso (superestructura). No obstante, la escritura como proceso exige una serie de pasos que se encuentran bien definidos en lo que se conoce como retórica tanto en la clásica como en la denominada nueva retórica o retórica de la argumentación.

### **3.2 La retórica clásica y el discurso**

La elaboración de un texto es un trabajo concienzudo que requiere una serie de estrategias, fases y técnicas aprehensibles y que han sido ampliamente estudiadas desde siglos por la retórica. La retórica es una disciplina que se ocupa de estudiar los

procedimientos y técnicas de utilización del lenguaje puestos al servicio de una finalidad persuasiva o estética con una finalidad comunicativa.

La elaboración del discurso verbal y su exposición ante un auditorio son aspectos que exigen la atención a cinco dimensiones: *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* y *actio* o *pronuntiatio*

En relación con la estructura lingüística, el discurso se conforma por la *inventio*, la *dispositio* y la *elocutio*; mientras que la emisión del discurso está configurada por la *memoria* y la *actio*. Es decir que se construye el discurso realizando las tres primeras operaciones (*inventio*, *dispositio* y *elocutio*), y se lo comunica mediante las otras dos (*memoria* y *actio*) que actúan sobre el discurso ya elaborado. En el caso de la producción de textos académicos se trabajará con las tres primeras. Excepto en las ponencias y los carteles.

Definido el asunto y sus posibilidades de desarrollo comienza el proceso de la *inventio* propiamente es el verdadero desarrollo conceptual de la materia. La invención es el centro de la actividad retórica, pues ahí se genera su núcleo argumentativo.

La finalidad de esta fase es establecer los *contenidos* del discurso. El sustantivo *inventio* significa hallazgo, pues lo que se busca es que se seleccione o se encuentre el inventario de temas aquellos que son los más adecuados a su exposición. De lo que se trata es de buscar los tópicos o lugares comunes las ideas susceptibles de ser utilizadas en el discurso.

En relación con los textos académicos, [6] destaca la importancia que juega la retórica en relación con la producción del discurso científico. En este caso resalta la polémica existente en cuanto a que se considera que el texto objetivo debe quedar fuera del campo de la retórica en consideración a que sería "supuestamente contradictorio" por la función persuasiva ésta que ofrece. Afirma, además que todo texto lleva consigo una retórica inherente. Para argumentar esta postura cita las siguientes razones:

primero el lenguaje de la ciencia es aprendido; no es solamente un modo natural de expresión adoptado espontáneamente por cada científico en activo...Luego cuando entra en la profesión, el joven científico se encuentra con el aparato editor de la ciencia, que considera, aprueba o rechaza propuestas, solicitudes de becas y artículos presentados para ser publicados, todos los cuales deben ajustarse a las expectativas de quienes los revisan en términos de retórica como de protocolo. Lo que suele decirse del lenguaje de la ciencia es que es claro, inequívoco, objetivo e impersonal (p.p.127-128)

Esta postura se hace aún más evidente en el caso de las ciencias sociales pues la acepción tradicional que considera al discurso científico no como un constructo sino como un registro, se desmorona en este caso, por razones obvias que comienzan por el hecho de que para acercarse o abordar los hechos sociales se requiere, en muchas oportunidades, la concatenación de constructos.

En relación con el análisis de los textos académicos se hace necesario tener en cuenta los tres momentos en que se realiza la acción retórica: enseñar, conmover, deleitar. En el primer caso, la presentación o exposición de hechos su función es la de instruir (*docere*), que para ser eficaz y lograr su función debe deleitar (*delectare*), esto es hacerse escuchar o leer con agrado, ser interesante, no aburrir, no fastidiar al que sigue el discurso. Todo esto debe lograrse con tres cualidades que deben ser: breve, claro y verosímil. Éstas coinciden totalmente con las cualidades esperadas, según [7] de un texto académico: concisión, precisión y sencillez.

El *ornatus* es para [8] una de las virtudes de la oratoria que requiere una mención especial pues su función es embellecer el discurso a través del uso de figuras estilísticas. La clasificación del *ornatus* "se fundamenta en una distinción previa entre las palabras

individuales y los grupos (o combinaciones) de palabras. Al primer grupo pertenecen los sinónimos y los tropos; al segundo las figuras de dicción y pensamiento” (p. 158).

### 3.3. Tipos de argumentos

Un argumento es un procedimiento discursivo intencionado que utiliza un hablante para convencer o persuadir sobre una tesis.

Las estrategias argumentativas utilizadas para persuadir pueden clasificarse según [9] en: “a) argumento de autoridad que incluye la citación de autoridad, la autoría polifónica y la referencia a la propia autoridad...;b) el argumento por modelo; c) el razonamiento por analogía, los ejemplos, las definiciones, testimonios creíbles, informe con prueba o datos estadísticos...(p. 61).

El argumento por autoridad se entiende como aquella cita en la que el argumento ha sido enunciado por una autoridad intelectual indiscutible. Es decir que lo que permite reconocer y convalidar una opinión, al utilizar actos o juicios de una persona o de un grupo de personas como medio de prueba a favor de una tesis, es el respeto que le profesan otras autoridades. (*Idem*)

En este caso, el argumento por autoridad se puede realizar de tres maneras:

- a) La citación de autoridad: esta estrategia es uno de los casos de polifonía enunciativa, ya que el hablante suscita un enunciado producido por una persona en un lugar y un tiempo distinto de los enunciados y que se reproduce de manera literal o aproximada. Se fundamenta en que la proposición es formulada por un personaje X, en tanto X es una autoridad en la materia.
- b) La autoridad polifónica: esta estrategia permite introducir nuevas voces en el discurso con el propósito de convalidar o atribuirle mayor autoridad a los argumentos...
- c) La referencia a la propia autoridad: esta estrategia surge cuando el locutor da como argumento una proposición u opinión y cuyo valor justifica basándose en la autoridad que él mismo se otorga, haciendo referencia, por ejemplo, a su experiencia, a su prestigio, a su conocimiento.

El argumento de modelo se funda en una conducta o acción cuyo prestigio es valorado. El argumento por analogía consiste en evaluar varios hechos o situaciones y compararlos en relación a sus semejanzas o diferencias. En este caso se acude a los ejemplos, los contrastes, datos y otros testimonios.

### 3.4. Los textos académicos

Analizar los textos académicos requiere del conocimiento de un conjunto de géneros textuales que circulan en las instituciones educativas y que giran en torno al conocimiento científico generalmente del dominio de expertos. Estos textos cumplen la función básica de exponer o producir un conocimiento. El cómo clasificar los textos es uno de los aspectos de más relevancia para el presente estudio pues esta clasificación determinará el tipo de superestructura con la cual se trabajará y se validará en la realidad empírica. Por lo tanto, se presentan a continuación algunas sistematizaciones de estos tipos de textos así como algunos aspectos requeridos para su categorización.

Padrón [10] denomina a los textos producidos en las actividades docentes como texto académico; con esta terminología engloba cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales, entre muchas, que tienen lugar en el marco de las actividades

científicas y universitarias. Una de las características resaltantes de estos textos es que tienen básicamente la intención de producir o transmitir conocimientos teóricos dirigidos a los integrantes de las distintas comunidades científicas y universitarias. Estos textos son, entre otros, artículos científicos, transcripciones de ponencias, conferencias o clases magistrales, proyectos, informes de investigación o trabajos de ascenso.

Por otra parte, plantea que los textos académicos se estructuran pragmáticamente según algunos de los siguientes sistemas de actos:

#### 3.4.1- *Textos orientados a describir.*

Responden a incógnitas del tipo “¿cómo es x?”, “¿qué es x?”, “¿qué propiedades satisface x?”, etc. Este macro-acto da lugar a textos de base descriptiva, los cuales, dentro de una estructura diacrónica, corresponden a la fase inicial de los programas de investigación. Ejemplo: definiciones y conceptos, la noticia, en general textos esencialmente expositivos”(p.3).

3.4.2- *Textos orientados a explicar:* se responde a incógnitas del tipo “¿por qué?”, “¿qué clase de hechos x interdepende de los hechos z?”, “¿cómo incide x en z?”, entre otros.

Esto da lugar a textos de base explicativa o interpretativa, cuyos resultados son modelos teóricos o teorías de salida (w-teorías), los cuales, dentro de una estructura diacrónica, corresponden a una segunda fase de los programas de investigación, aquella en que, una vez saturadas las descripciones de hechos, se pasa a buscar conexiones de dependencia entre los mismos. Ejemplo: Las morales "primitivas" son mucho más legalistas que las nuestras, e inversamente, el derecho primitivo está mucho más impregnado de elementos místicos y de respeto moral que cuando se disocian en técnicas independientes. ¿Cuáles son las razones de ello? [10]

Estos tipos de textos son los utilizados en las disertaciones de los resultados presentados por el investigador, de esta manera se conecta la sustentación teórica con los resultados expuestos. Es así como la ciencia está en constante escrutinio para reforzar, debatir teorías existentes o para proponer nuevos supuestos.

3.4.3- *Textos orientados a contrastar conocimientos (validar, evaluar...):* “se responde a incógnitas del tipo, ¿Se comportan los hechos z según indica el modelo x?, ¿Es consistente el modelo x?, etc. Los textos generados por este macro-acto responden a la intención de determinar las virtudes de una teoría o explicación previamente construida.”. Son, por tanto, textos para contrastar ideas.

Al igual que los textos anteriores se utilizan para confrontar la teoría y los hallazgos, sin embargo en estos tipos de textos se busca la evaluación de una tesis. Se busca, en general, determinar las fortalezas y debilidades de una propuesta con la finalidad de optimizarla.

3.4.4- *Textos orientados a aplicar conocimientos:* “se responde a incógnitas del tipo “¿cómo hacer para que x?”, “¿cómo incrementar la calidad de la acción x?”, etc” (*Idem*). Se trata esta vez de textos que contienen propuestas de acción o secuencias operativas conducentes a una situación ideal, partiendo de una cierta dificultad u obstáculo procedimental.

Son textos de base aplicativa o tecnológica y corresponden a la última fase diacrónica de los programas de investigación, aquella en que los conocimientos ya validados se explotan o aprovechan para transformar el entorno, controlar los obstáculos e incrementar el rendimiento de las acciones racionales.

3.4.5- *Otros tipos de textos* están orientados a demostrar una proposición (o conjunto de proposiciones). En este caso, la argumentación busca persuadir o convencer al receptor sobre las virtudes de la tesis expuesta. En términos generales, la argumentación como

tema requiere una larga exposición de todos los componentes que la conforman.

3.4.6- Otros textos están orientados a problematizar: se busca mostrar faltas de correspondencia o de acuerdo entre los datos de conocimiento de un sistema o entre los conocimientos y los hechos o entre las situaciones ideales y las situaciones reales. Este tipo de texto, obviamente, en los proyectos o informes de investigación, predomina también en el planteamiento del problema y en la justificación del mismo.

3.4.7- Finalmente, se presentan los textos orientados a sistematizar datos de conocimiento (organizar, compilar, registrar), éstos no aportan conocimiento nuevo ni reafirman o contradicen conocimientos dados ni plantean problemas; más bien funcionan como 'memoria' de todo ello. Pueden tener la simple intención de inventariar productos académicos o bien la de difundirlos o divulgarlos. Ejemplos: los "estados del arte", las enciclopedias científicas, las bases de datos, entre otros.

Otro de los aspectos que es importante a la hora de clasificar un texto es tener en cuenta su función ¿para qué se escribe?; su contenido ¿qué se escribe?; la estructura ¿qué orden se sigue?; el estilo ¿qué elementos estilísticos se utilizan?; el contexto ¿para quién se escribe? [11.] La estructura de este tipo de textos se basa, frecuentemente, en secuencias textuales descriptivas y argumentativas con un alto grado de generalización y abstracción semántica. La organización de la información atiende a un procedimiento de ordenamiento y jerarquización favorable al despliegue de conceptos e ideas en un formato que presenta limitaciones importantes para el proceso de composición.([12]

Por otra parte, se presentan una breve descripción de algunos textos de información científica.

#### a. Informe de investigación

Según estos autores un informe de investigación muestra los resultados de un estudio que se inicia con el planteamiento de un problema, seguido, si es el caso, de una hipótesis, de la cual se derivan una serie de predicciones. Este tipo de textos debe indicar los participantes, el método, el procedimiento y las condiciones en que se realizó. Finalmente contempla los resultados y su respectiva discusión, y las conclusiones.

#### b. La monografía

La monografía es considerada como "un texto expositivo, de trama argumentativa, de función predominantemente informativa, en la que se estructura en forma analítica y crítica la información recogida en distintas fuentes acerca de un tema determinado."(*Op. Cit.*) La selección y organización de la información debe ser rigurosa y coherente. El primer paso para la elaboración de una monografía es la determinación y delimitación del tema, luego, se escriben los argumentos, con la utilización de fuentes las cuales deben ser debidamente citadas y consignadas en las referencias.

#### c. El ensayo

El ensayo es un texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominantemente informativa, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve. En su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente pruebas ni fuentes de información. El ensayo es un excelente vehículo expresivo para comunicar ideas, teorías o descubrimientos cuya comunicación no se hace factible en el momento cuando se escribe, a través de una formulación rigurosa como la que exige la ciencia. El ensayo pretende guiar o estimular a sus lectores a que continúen explorando otras alternativas o a que profundicen en los argumentos.

#### d. Los artículos

Los artículos, por lo general, se organizan siguiendo una línea

argumentativa que se inicia con la identificación del tema en cuestión acompañado de sus antecedentes y alcances, o con la formulación de una tesis, luego se presentan los argumentos que justifican esa tesis; este tipo de texto es esencialmente informativa.

#### **4. El Método**

Dentro del enfoque cualitativo surge, actualmente, la investigación teórica que abarca una gran variedad de actividades mentales que giran en torno a dos ideas: mejorar el estatus científico de una teoría o impugnarlo. Por consiguiente, investigación teórica es la construcción de una teoría o parte de la misma [14]

Específicamente, la teoría fundamentada permite investigar en profundidad un proceso social y llegar a proponer una explicación a la luz de los datos recogidos sobre este fenómeno. Se trata de una estrategia inductiva que, a partir de la realidad de los participantes, permite dibujar un mapa teórico. Es una de las orientaciones metodológicas que comparten las ideas básicas del proceso hermenéutico o interpretativo.

En el desarrollo del presente estudio la construcción de la teoría se presentó por etapas o estadios, en ellas se identificaron las condiciones de la situación y se diseñaron las estrategias para enfrentarla. Para ello, se analizaron los procesos que realizan tanto los escritores competentes como los no competentes para resolver los problemas de escritura. El análisis de los datos se hizo a través de la codificación; la realización de memos que tuvieron como finalidad descubrir las categorías de análisis, desarrollarlas, relacionarlas y saturarlas.

Por las características de la teoría fundamentada, se emplearon métodos que buscaron aprehender el fenómeno de una manera holística, y comprenderlo en su contexto; los datos se analizaron de forma interpretativa. El análisis comparativo fue un proceso en el cual se focalizó progresivamente el tema. Se pasó de un momento descriptivo a uno analítico e interpretativo. La descripción involucró una discriminación e interpretación y en una fase analítica surgió la conformación teórica.

##### **4.1 Participantes**

Se hizo un muestreo teórico que para Strauss y Corbin [15] "significa que el muestreo más que predeterminado antes de comenzar la investigación, evoluciona durante el proceso" (p. 220).

Los participantes fueron seleccionados de cinco grupos: 1) estudiantes de pregrado; 2) estudiantes del doctorado en educación; 3) profesionales de informática, matemática o área a fin; 4) profesionales las ciencias sociales y 5) egresados o estudiantes de las áreas técnicas.

En este caso, se buscó analizar el proceso tanto gramatical como retórico que realizaban dos grupos, uno constituido por escritores competentes y otro por escritores no competentes. Del mismo modo se estudiaron los aspectos psicológicos y motivacionales relacionados con la escritura en ambos grupos. El muestreo teórico maximizó la oportunidad de comparar los datos pues los participantes fueron incluidos según avanzaba el estudio y surgían más interrogantes.

Criterios de inclusión: de cada grupo se seleccionaron participantes con las



siguientes características para ser incorporados al muestreo teórico:

Grupo 1, escritores no competentes: debían pertenecer a uno de los cinco grupos antes señalados pues esto garantizaba que los participantes necesitaran hacer uso de los textos académicos y haber pasado por un proceso educativo mínimo de cuarto nivel; que hiciera explícito su dificultad para escribir; que estuviera dispuesto a participar en el estudio; que en la escritura de dos papeles de trabajo presentara incoherencia lineal o global (van Dijk, 1983), problemas de progresión temática [16]; y de las cualidades y las propiedades del texto.

Grupo 2, escritores competentes, debían pertenecer a uno de los cinco grupos antes señalados, que hicieran explícita su facilidad para escribir; que estuvieran dispuestos a participar en el estudio; que en la escritura de, al menos, dos papeles de trabajo presentaran coherencia lineal y global, correcta progresión temática [17]; respeto a las cualidades y las propiedades del texto.

#### **4.2- Recolección de la información**

Los datos se tomaron a través de la observación participante que para Del Rincón y otros [18] es la descripción de grupos sociales y escenas culturales realizadas directamente con las personas implicadas con la finalidad de analizar “cómo definen su propia realidad y los constructos con los que organizan su mundo (p. 263).

La observación participante debe presentar una serie de estrategias que permitan develar la realidad. En este caso, la observación directa de los eventos relevantes se realizó durante la interacción social en el escenario con los sujetos del estudio, unida a entrevistas, registros sistemáticos, recogida de documentos y materiales.

En el caso de este estudio se aplicaron varias técnicas para la recolección de los datos, entre las que resaltan: entrevista no estructurada, observación participante, testimonios y el análisis de contenido de los materiales escritos.

Para el análisis de los textos seleccionados se adaptó la metodología propuesta por Morales y Espinoza [19] y sustentada en la lingüística textual

#### **4.3- Credibilidad del estudio**

Para garantizar la credibilidad de este estudio, se utilizó el principio de la triangulación que consiste, para Rodríguez [20], en el empleo de una pluralidad de fuentes. Este tipo de triangulación incrementó la calidad y la validez de los datos.

Para Rodríguez, la triangulación garantiza: mayor validez de los resultados; creatividad, flexibilidad, productividad en el análisis y recolección de datos; sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método, descubrimiento de fenómenos atípicos, entre otros aspectos. Implica que los datos se recojan desde distintos puntos de vista para realizar comparaciones múltiples de un fenómeno o grupo, en varios momentos con la utilización de diversos procedimientos, de esta manera, se buscó

garantizar la credibilidad del estudio.

Por otra parte, la triangulación fue entendida desde varias perspectivas tal y como lo proponen Castillo y Vásquez [21]: (a) triangulación de métodos e instrumentos, porque en el curso del estudio se utilizaron distintos registros, entrevistas, memoranda, actuación de los participantes que permitieron la contratación y comparación de las estrategias utilizadas por los escritores competentes y no competentes, así como de los aspectos emocionales y psicológicos que afectaban su escritura. Para el análisis del *corpus* se seleccionaron textos en los que los participantes pensaban no serían identificados sus nombres. Para lograr este propósito se le pidió a todo el curso que escribieran a mano en un papel sin sus nombres lo que para ellos significaba la corrupción. A la hora de la entrega, sin que se dieran cuenta, se colocó una marca que identificaba al participante seleccionado para el estudio. Del mismo modo se evaluó el planteamiento del problema del trabajo final del curso que era individual y debía estar identificado con los datos personales de cada participante.

(b) Triangulación de los sujetos, los participantes fueron seleccionados de cinco grupos totalmente distintos en sus características profesionales, unos fueron estudiantes de pregrado de Educación Integral, quinto semestre del Instituto Pedagógico José Manuel Siso Martínez (tres competente y tres no competentes); Otros fueron estudiantes del Doctorado en Educación (uno considerado competente y otro no competente); otro grupo estuvo constituido por profesionales de informática o matemática que estudiaban postgrado de Auditoría en el Instituto Universitario Francisco de Miranda (tres competentes y tres no competentes); otro grupo estuvo conformado por profesionales de Educación aspirantes a iniciar postgrado (tres competentes y tres no competentes) y finalmente, egresados de las áreas técnicas (dos competentes y dos no competentes). En total se trabajó con 24 participantes.

## 5. Resultados

### 5.1. Los estilos de producción textual

*Descripción del corpus.* La muestra analizada estuvo constituida por 54 trabajos producidos por los participantes. Estos trabajos fueron entregados por los alumnos, unos como ejercicios de clase y otros como requisito de aprobación de los cursos.

Es importante aclarar que se estudiaron dos tipos de textos. Unos escritos a mano en actividades académicas realizadas en el mismo salón de clase y que los estudiantes entregaron sin saber que serían ubicados sus nombres posteriormente. En este caso, al recibir el documento de los participantes seleccionados se marcaba con una pequeña señal para poder reconocerlo posteriormente. Los otros textos seleccionados fueron los trabajos que los participantes debían entregar como parte de la evaluación final del grupo. Este trabajo requería una mayor preparación y debía presentarse en Word. Éstos consistían en un proyecto de investigación del cual se analizó solo el planteamiento del problema.

Después de analizados los rasgos estructurales, los elementos que están presente para garantizar las propiedades de texto o normas de textualización así como la progresión temática de cada grupo, se pudo inferir lo siguiente:

En los textos analizados de los escritores competentes, se reconocen claramente las diferentes superestructuras textuales, es decir existe una introducción, un desarrollo y

un cierre. El escritor competente, además, expresa posición o postura ante el tema planteado y las citas realizadas. En todos los casos evaluados se observó una lógica relación entre tema y rema así como tema y tópico. Asimismo, estos escritores acuden constantemente a la sustitución léxica, hacen correcto uso de los conectivos, los signos de puntuación y marcadores temáticos. Por otra parte, conceptualizan la exposición o las referencias al contexto lo que deja evidencia de que conocen el tema.

En relación con la oración, existe un predominio de oraciones breves, concretas y concisas, es decir, son capaces de exponer con pocas palabras el objetivo del acto comunicativo.

Se determinó, igualmente, el uso constante e intencionado de referenciar las fuentes. Estos escritores, también, dejan rastros que indican que están conscientes de que el texto se ha saturado y que la producción debe concluir.

En relación con los escritores no competentes, en la organización interna del texto se determinó que con mucha frecuencia no hacen uso de palabras ni párrafos introductorios sino que sin mediar mucho se comenzaba a escribir para cumplir con el objetivo solicitado. En la estructuración de los textos, se observa el desconocimiento de la estructura formal tanto de la oración como el párrafo lo que se evidencia por la construcción de párrafos constituidos por una sola oración compuesta de más de 100 palabras. Por otro lado se advierte no solo la tendencia del uso exagerado de enumeraciones, sino que además se muestra la poca progresión temática pues unas ideas no dan origen a otras. El tema central se pierde en el escrito por lo que no existe un hilo conductor.

La mayoría de los escritores no competentes no indica de donde se extrajo la información. En otros casos la nueva información se desarrolla según lo van recordando por lo que el tema se vuelve repetitivo pues no se realizan relaciones anafóricas. En muchas oportunidades se da por sobreentendido un aspecto del cual aún no se ha hecho referencia. Se observó, asimismo, el predominio de oraciones coordinadas y subordinadas. Por otra parte, los párrafos, en muchos de los textos, estaban constituidos por definiciones de términos que no se argumentaban ni se desarrollaban, ni se sentaba postura de lo expuesto. Con mucha frecuencia el escritor no competente altera el orden lógico de la palabra en español.

Existe, además, una tendencia de alternar el uso verbos personales e impersonales así como de realizar cambios bruscos de los tiempos verbales. La información se presenta sin ningún orden o plan preconcebido. Finalmente, el desconocimiento de la estructura oracional lleva a olvidar la oración principal para producir oraciones subordinadas de otras subordinadas. En general, no hay progresión temática y muy poca sustitución léxica.

## **5.2. El Proceso de la escritura**

En este aparte se analizaron los procedimientos gramáticos y retóricos que utilizan los escritores competentes y no competentes para identificar cómo se reflejan los mismos en la calidad de los textos. Para ello, se hizo necesario analizar las entrevistas realizadas a ambos grupos. A continuación se presenta el contenido de este análisis.

### **Donde coinciden**

Uno de los aspectos resaltantes en el análisis, es que ambos grupos, competentes y no competentes, declaran que no les gusta escribir y exponen abiertamente que escriben sólo para cumplir una necesidad académica o laboral. Del mismo modo, comparten como gran preocupación el problema de la ortografía. En todas las entrevistas, se comprobó un gran temor ante la posibilidad cometer un error ortográfico, la preocupación es tan fuerte que, en algunos casos, llega a impedir la escritura. Se observa, por ello, una dependencia al corrector del Word. Ambos grupos, igualmente, demuestran su preferencia a escribir manualmente para luego hacer la transcripción a la computadora.

### **Donde no coinciden**

Los escritores competentes ven el acto de escritura como un proceso que permite el enunciado de ideas, pensamientos, conocimientos, mientras que los no competentes, asocian la escritura con un castigo o pesadillas por lo que evitan en lo posible el escribir. Además, expresan el deseo de trabajar en equipo como medio de encubrir el error entre varios. Para ellos, el escribir es una actividad que pasa a ser traumática.

En los competentes, se determinó que tienen conciencia del proceso escritural pues realizan una preparación al organizar las ideas (esquema) o la búsqueda de la información, es decir que tienen conocimientos de los procesos requeridos para la escritura en relación con la preescritura, escritura y reescritura. Contrario a ello, los no competentes no organizan ni planifican el escrito, en muchos casos pueden ser clasificados como el escritor buzo [22].

Igualmente se observa que los competentes acuden a su gramática personal pues asocian la escritura con la oralidad formal, por esta razón, ya sea verbal o mentalmente vocalizan las oraciones. Los no competentes, por su parte, se olvidan de su competencia comunicativa pues piensan que hablar y escribir son procesos muy diferentes. Esto justifica la cantidad de errores de coherencia encontrados en el análisis de los textos.

Igualmente, los competentes acuden a su gramática intuitiva cuando corrigen sus propios escritos. Mientras que los escritores no competentes no planifican ni revisan los escritos.

Los escritores competentes hacen uso consciente y deliberado de citas y referencias textuales mientras que en más de un caso en la entrevista de los escritores no competentes se observó el desconocimiento de las normas internacionales para el resguardo de la propiedad intelectual. Esto explica el hecho de que en el trabajo final de curso los escritores no competentes no indican la fuente del saber, no queda clara cuál es el conocimiento preexistente y el nuevo. Se determinó igualmente que copian materiales extraídos de Internet o libros sin colocar las respectivas fuentes. Cuando utilizan una cita no la argumentan ni comentan y su única función es acudir a la estrategia del escritor remendón [22].

Uno de los procedimientos que se observó en los escritores competentes es que una gran mayoría expresó que lee mucho antes de empezar a escribir. Esto tiene que ver con lo que Sánchez [23] afirmaba en relación con una de las técnicas utilizada por escritores exitosos que consiste en revisar diferentes textos similares a los que se van a

escribir para descifrar las partes o su composición.

## **6. Conclusiones generales del estudio**

La teoría fundamentada permitió investigar en profundidad los procesos retóricos, gramaticales y psicológicos que realizan tanto los escritores competentes como los no competentes. De esta manera, se pudo constatar y contrastar las coincidencias y discrepancias en ambos procesos. Con estos insumos se fue esbozando un panorama que, a primeras luces, presentaba una realidad que desde una perspectiva pedagógica no había favorecido la enseñanza de la escritura.

En una primera fase indagatoria se determinó que existía una creencia expandida entre los escritores, denominados para este estudio como no competentes, de que hablar y escribir son procesos totalmente diferentes por lo que para asumir el proceso escritural no acudían a su gramática ni a su competencia comunicativa. Contrario a la postura de los competentes que hacían uso de su competencia comunicativa para lograr la coherencia en la elaboración del discurso.

En una segunda etapa se pudo concluir que, efectivamente aquellos participantes que tenían dicha creencia producían textos totalmente incoherentes y sumamente enmarañados y difusos que se alejaban de la lógica del castellano. La verificación de este dato dio la primera pista de lo que estaba pasando.

Por otra parte, se detectó que los escritores competentes tienen consciencia de la progresión temática y presentan las ideas en un orden lógico. Esto se asoció al hecho de que oralizaban los textos antes de escribirlos haciendo uso de su gramática intuitiva.

En relación con los términos utilizados, en los competentes se observó la preferencia de palabras sencillas y claras; a diferencia de los no competentes quienes hacían uso, en unos casos de vocablos muy rebuscados y, en otros, muy coloquiales. Se determinó, además en este grupo, poca precisión de los términos y mucha ambigüedad semántica.

Los procesos retóricos y gramaticales que realizaban ambos grupos son distintos; por un lado, se pudo establecer que en el caso de los escritores competentes, contrario a los no competentes, existía conciencia sobre los rasgos estructurales del texto. En la mayoría se podía determinar un inicio, un desarrollo y un cierre o finalización. Asimismo, había una planificación previa y un proceso de reescritura que favorecía el resultado final. Los no competentes, por el contrario, desconocen la estructura formal tanto de la oración como del párrafo. Esto los lleva a hacer un uso exagerado de las enumeraciones y a realizar muy poca progresión temática pues una oración no da origen a otras ideas ni oraciones. Las ideas aparecen según las van recordando. Esto se asocia al hecho de que no planifican ni revisan el escrito.

Por otra parte, mientras que los escritores competentes dejan claro de dónde viene la fuente del saber, los no competentes manifiestan un desconocimiento de las normas internacionales para el resguardo de la propiedad intelectual, por lo que se encontró, que en muchos casos, la técnica de escritura consistía en copiar textos de diferentes fuentes sin mencionar ni referenciar la fuente original.

En relación con la estructura sintáctica, los competentes elaboran oraciones preferiblemente breves, manteniendo el orden natural de la gramática española. Los no competentes, por su parte, redactan oraciones en su mayoría coordinadas y subordinadas. También se observan problemas con el uso de los signos de puntuación y no se registraron estrategias retóricas para el *ornatus* o embellecimiento del escrito.

Igualmente se pudo determinar que en ambos grupos existía miedo a ser evaluados a través de la escritura, pero este temor se hacía crónico en el caso de los no competentes quienes, ante la posibilidad de ser discriminados por cometer errores en la escritura, llegaban al extremo de paralizarse ante este acto. Los recuerdos de la actitud punitiva de la escuela y de la familia durante el proceso de adquisición de la escritura, figuraban entre las causas más resaltantes de este problema que se convertía en un trauma que se debía superar.

En general, se puede afirmar que la enseñanza tradicional de la escritura por tener un componente punitivo y castrante, ha dejado como secuela escritores inseguros que no acuden a su competencia comunicativa porque piensan que hablar y escribir son procesos muy diferentes. Además, un aspecto psicológico influye negativamente en la producción textual pues, muchos de los participantes tienen un gran temor a escribir lo que da origen a escritos incoherentes y fuera de la lógica gramatical del castellano.

Ante esta situación, cada dato se fue transformando en una propuesta teórica para lograr superar los problemas detectados. Cada propuesta teórica, a su vez, fue validada y reestructurada según la reacción de los participantes. Por ello se puede concluir que los lineamientos teórico- prácticos para la producción escrita de textos académicos presentados en este estudio, son una posibilidad, entre muchas, para orientar a los escritores novatos o inseguros a redactar textos académicos de calidad.

### **Lineamientos prácticos para la elaboración de textos académicos**

A continuación se presentan brevemente, algunos lineamientos para la elaboración de un escrito que posteriormente fueron aplicados a los diferentes tipos de textos académicos.

Paso 1. El primer paso se buscará la adscripción de escritor a un área del conocimiento o materia. Se recomienda orientar el texto hacia temas conocidos y reunir información previamente antes de escribir. Para ello hay que acudir a las diferentes fuentes de información.

Paso 2. Luego se determinará la superestructura esquemática, es decir, el esqueleto donde se desarrollarán las macroproposiciones. Las diferentes partes de los textos (narrativos, expositivos o argumentativos) son diferentes. El tener conciencia de esas estructuras facilita considerablemente la escritura.

Paso 3. Delimitación del tema: para ello se sugiere, pensar en el propósito u objetivo del texto. Es necesario tener en cuenta que cualquier escrito así sea una tesis doctoral, solo tocará algunos aspectos que deben quedar claramente delimitados. Se sugiere limitar el alcance a través de un propósito u objetivo que funcionará como el cauce de un río desde el inicio hasta su final. Es decir que marcará la direccionalidad lo que permitirá mantener el hilo conductor.

En un escrito, se puede optar por usar indistintamente objetivo o propósito o ambos, si así se desea. Además la delimitación del tema debe quedar claramente reflejada en el título.

Paso 4. La recogida de la información. Se vuelve nuevamente a las fuentes pero ahora con la finalidad de condensar la información que servirá de base al escrito. El acopio de la información depende de las diferentes tipos de fuentes.

Paso 5. Diseñar un plan de escritura. En este momento, lo que importa es la construcción inicial del texto, a través de las distintas operaciones para generar las ideas, las oraciones, en general, el micronivel textual.

6. Paso, la disposición, es la distribución organizada del texto. Se debe recordar que se puede: acudir a los conocimientos previos, leer prototipos de textos, argumentar, usar citas como argumento, parafrasear citas, exponer, describir, entre otros recursos.

7. Paso, ordenar las partes es decir el proceso de verter el discurso en sus palabras definitivas. Implica el trabajo con la palabra, usada aisladamente y en la expresión sintáctica hasta darle al texto un estilo característico.

8. Se presentaron una serie de estrategias retóricas para el *ornatus o embellecimiento del texto*.

### **Referencias**

- [1] MORLES, A; ARTEAGA, M; BUSTAMANTE, S. "Correspondencia entre la lectura y escritura de niños venezolanos". *Revista Pedagogía*. Vol. XXIII, N° 67, 2002, pp. 225-245.
- [2] BUSTAMANTE, S., "El proyecto de investigación como texto: una experiencia etnográfica". *Revista Investigación y Postgrado*. Vol .12, N° 2, 2005, pp. 113- 143.
- [3] MORLES, A; ARTEAGA, M; BUSTAMANTE, S. "Correspondencia entre la lectura y escritura de niños venezolanos". *Revista Pedagogía*. Vol. XXIII, N° 67, 2002, pp. 225-245.
- [4] DUBS, N; BUSTAMANTE, S. *Investigación Educativa: Manual de Apoyo*. UPEL. Caracas: FUNDADOINEX, 2002.
- [5] VAN DIJK, T. *Estructuras y funciones del discurso. Estructuras y Funciones del Discurso*. México: Edit. Siglo XXI, 1983
- [6] LOCKE, D. *La ciencia como escritura*. Madrid: Frónesis, 1997.
- [7] PARRA, M. *Cómo se produce texto escrito*.. Colección aula abierta. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.1996.
- [8] SERRANO, S. y VILLALOBOS, J. *La argumentación discursiva escrita. Teoría y práctica*. Universidad de los Andes. 2006.
- [9] PADRON, J. *Análisis del Discurso e Investigación Social*. Temas para Seminario. Caracas: USR , 1996.

- [11] DE BEAUGRANDE, R. y DRESSLER, W. *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel Lingüística. 1997.
- [12] MORALES, O; ESPINOZA, N. "El texto electrónico: ¿La desaparición de lo impreso o la aparición de una nueva fuente de lectura?" *Lectura y Vida*, Vol. 23, N°4, pp., 14-25, 2002.
- [13] CASSANY, D. *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama. 1998.
- [14] MARTINEZ, M. *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual Teórico-práctico. México: Editorial Trillas.1997
- [15] STAUSS, A; CORBIN, J. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia. 2002.
- [16] GUTIERREZ, S. "Temas, remas focus, tópicos y comentarios". *Cuadernos de Lengua Española*..Madrid: Arcos/libros, 2000.
- [17] DEL RINCON, D, ARNAL, J., LA TORRE, A., SANS, A.. *Técnicas de investigación en Ciencias sociales*. Madrid. Edit. DYKINSON. 1995-
- [18] MARIN, E; MORALES, O. Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva. *EDUCERE*. Año 8, N° 26. pp. 333-345, 2004
- [19] MORALES, O; ESPINOZA, N. "El texto electrónico: ¿La desaparición de lo impreso o la aparición de una nueva fuente de lectura?" *Lectura y Vida*, Vol. 23, N°4, pp., 14-25, 2002.
- [20] RODRIGUEZ, O. "La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales". *Revista de Investigación*: N° 31. Revista electrónica
- [21] CASTILLO, E; VASQUEZ, M. "El rigor metodológico en la investigación cualitativa". *Colombia Médica*, Año 34, Número 3. Universidad del Valle, Cali.2003.
- [22] CREME, P; LEA, M. *Escribir en la universidad*. Barcelona: Gedisa. 2000.
- [23].SÁNCHEZ, I. Cómo se enseña a redactar. *Estudios de lingüística aplicada la enseñanza de la lengua materna*. Caracas. Asovele. N° 22, pp. 51-64. 1994