

Dep. Legal ppi 201502ZU4649

Esta publicación científica en formato digital  
es continuidad de la revista impresa

Depósito legal pp 197402ZU34 / ISSN 0798-1171



# REVISTA DE FILOSOFÍA

## MONOGRÁFICOS

Universidad del Zulia  
Facultad de Humanidades y Educación  
Centro de Estudios Filosóficos  
"Adolfo García Díaz"  
Maracaibo - Venezuela

Nº 98  
2021 - 2  
Mayo - Agosto

Revista de Filosofía, N° 98, 2021-2 pp.326-339

## **Fundamentos teóricos y estrategias para la producción de textos en el aula desde la perspectiva motivacional, lingüística y cognitiva**

*Theoretical Foundations and Strategies for the Production  
of Texts in the Classroom from the Motivational, Linguistic  
and Cognitive Perspective*

**Zila Isabel Esteves Fajardo**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2283-5370>

Universidad de Guayaquil-Ecuador

[zilaistabelesteves@hotmail.es](mailto:zilaistabelesteves@hotmail.es)

**Emma Fernanda Garcés Suarez**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4061-7438>

Universidad de Guayaquil-Ecuador

[emma.garcess@ug.edu.ec](mailto:emma.garcess@ug.edu.ec)

**Manuel Enrique Chenet Zuta**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2088-2541>

Universidad Nacional Autónoma Alto Andina de Tarma

Tarma - Perú

[manchenet@gmail.com](mailto:manchenet@gmail.com)

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5527621>

### **Resumen**

El presente artículo constituye el análisis de diversas teorías y modelos lingüísticos, bajo la orientación de la investigación acción, con el propósito de determinar los elementos que contribuyeran a generar estrategias para la producción de textos en el aula desde la perspectiva motivacional, lingüística y cognitiva. Esta pesquisa se desarrolló con estudiantes de la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, cátedra Fundamentos de la Epistemología de la Investigación. Se contempló

en el desarrollo de la investigación los fundamentos teóricos de Karmiloff-Smith, Hayes, Vilchez y Villasmil, tomando de ellos sus aportes sobre la relación escritura cognición, la importancia de los estados emocionales, el proceso de la escritura y la estructura de la semántica. Los resultados en el aula fueron expresión de creatividad a través de la construcción de textos narrativos en los que los estudiantes pudieron expresar por escrito aquello que quieren decir demostrando con ello la adquisición de conocimiento de una manera organizada y adecuada.

**Palabras clave:** Teorías y modelos lingüísticos; Producción de textos; estrategias.

### Abstract

This article constitutes the analysis of various theories and linguistic models, under the guidance of action research, with the purpose of determining the elements that will contribute to generating strategies for the production of texts in the classroom from the motivational, linguistic and cognitive perspective. This research was developed with students from the University of Guayaquil, Faculty of Philosophy, Chair Fundamentals of Research Epistemology. The theoretical foundations of Karmiloff-Smith, Hayes, Vilchez and Villasmil were considered in the development of the research, taking from them their contributions on the relationship between writing and cognition, the importance of emotional states, the writing process and the structure of the semantics. The results in the classroom were the expression of creativity through the construction of narrative texts in which the students were able to express in writing what they want to say, thereby demonstrating the acquisition of knowledge in an organized and appropriate way.

**Keywords:** Theories and linguistic models; Text production, strategies.

### Introducción

Tradicionalmente se impone el esquema de enseñar la lengua haciendo énfasis en los contenidos y no en los procesos, lo que le ha impuesto una naturaleza meramente teórica a las asignaturas correspondientes. *Desgraciadamente impera todavía la idea de una transposición didáctica totalmente centrada en la perspectiva del docente, poseedor del conocimiento, quien se limita mayoritariamente a la previa explicación gramatical y posterior práctica de los contenidos impartidos*<sup>1</sup>. Ignorando generalmente

1 Uso V. L. De la enseñanza tradicional de la gramática a la reflexión metalingüística en primeras lenguas. Tejuelo, Monográfico n° 10 (2014), págs. 49-64. file:///C:/Users/Francis/AppData/Local/Temp/Dialnet-DeLaEnsenanzaTradicionalDeLaGramaticaALaReflexionM-5385985.pdf

“el hacer cosas con palabras”, como bien lo recogiera Austin<sup>2</sup> en su afirmación. Se olvida que la lengua constituye un constructor sobre la realidad que circunda al sujeto, un conocimiento que ha ser expresión del entorno, lo que en términos de Austin y Searle<sup>3</sup> representan “actos de habla”, es decir transformar la realidad que nos circunda a través de la palabra escrita.

Existe creciente preocupación sobre lo que se ha denominado analfabetismo funcional en toda América Latina, debido a las evidencias que ponen de manifiesto las dificultades -en todos los niveles de la educación- en las habilidades para comprender y producir textos eficientes. Esto ha quedado demostrado en diversos estudios desarrollados por expertos en el área de la lengua, entre los cuales se destacan: Parodi<sup>4</sup>, Caldera<sup>5</sup> (2006), entre otros.

De la situación antes descrita no se escapa el sistema educativo ecuatoriano, por cuanto los alumnos muestran serias deficiencias en el proceso de comprensión y producción de argumentos de cualquier naturaleza discursiva. Esta afirmación esta presente en estudios de autores como: Rodrigo Martínez, Daniela Trucco y Amalia Palma<sup>6</sup>, quienes están contestes en que estas deficiencias se vienen acumulando debido a la didáctica que impera en la enseñanza de la lengua fundamentada sobretudo en la repetición y memorización de categorías gramaticales. Por tal razón, el objetivo general de la investigación consistió en generar una serie de estrategias para la producción de textos en el aula dirigida a los estudiantes de la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Carrera de Educación de Pálvulos, Materia Fundamentos de la Epistemología de la Investigación, paralelo 8-8.

Como objetivos específicos se desarrollaron los siguientes: 1.- Analizar los aportes de los modelos y teorías lingüísticas, motivacionales y cognitivas al plano de la didáctica de la lengua escrita; 2.- Diagnosticar los conocimientos que los estudiantes poseen acerca de la escritura académica; 3.- Diseñar un conjunto de estrategias para la producción de textos en el aula sustentadas en lo lingüístico, cognitivo, metacognitivo y motivacional.

2 Cfr. Austin, J. *Cómo hacer cosas con las palabras*. Paidós. Barcelona. 1982.

3 Cfr. Searle, J (1980). *Actos de habla*. Ed. Catedra. Madrid. 1980.

4 Cfr. Parodi, G. *Comprensión de textos escritos*. Eudeba. Buenos Aires. 2005.

5 Cfr. Caldera R. *Enseñanza-aprendizaje de la escritura. Una propuesta a partir de la investigación-acción*. Casa Blanca. Mérida. 2006.

6 Cfr. Martínez, R. Trucco D. Amalia Palma, A. *El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe. Panorama y principales desafíos de política*. CEEPAL [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36781/1/S2014179\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36781/1/S2014179_es.pdf)

## **El modelo motivacional de Hayes; un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura**

Una propuesta desarrollada en el ámbito de la cognición es la de Hayes. En ella se contempla que en el proceso de la escritura intervienen factores determinantes que van desde lo afectivo, lo motivacional y lo ambiental.<sup>7</sup> Para Hayes lo motivacional cumple un rol importante en el proceso de composición escrita, ya que un individuo debe sentirse alentado y motivado para que su producto de escritura sea óptimo y eficiente.

Por otra parte, este modelo contempla como factores determinantes en el acto de la escritura el ámbito sociocultural, los procesos cognitivos y los elementos emocionales. Introduce además como innovación ante los modelos anteriores la memoria operativa o del quehacer, factores motivacionales, incorporación de representaciones en el espacio de la escritura y la conciencia sobre los procesos elementales de la cognición.

Señala Hayes:

(...) en el modelo nuevo agrupo cognición, emoción y memoria como aspectos de lo individual: represento los entornos social y físico juntos como constitutivos del entorno de la tarea. De esta manera, antes que como un modelo social-cognitivo, el nuevo modelo podría ser descrito como un modelo individual-medioambiental.<sup>8</sup>

## **El modelo conceptual explicativo operativo de Vílchez**

**La propuesta de Vílchez**<sup>9</sup> para la construcción de textos en el ámbito académico se constituye en una fundamentación teórica notoria en los constructos científicos propuestos desde el punto de vista de la cognición, ya que a pesar de que es un modelo basado en la interacción de diferentes disciplinas como la sociolingüística, la didáctica desarrolladora, la semántica, la pragmática discursiva, la lingüística textual; los procesos cognitivos que participan en la construcción textual (memoria, percepción, atención) ocupan un lugar importante en este modelo, ya que al momento de construir el texto escrito el enunciador realiza una representación basada en conceptos y experiencias que resultan de la interacción entre el texto, el individuo y el contexto sociocultural, tanto en el ámbito del aula, como en otros contextos de comunicación.

7 Cfr. Hayes, J. A new framework for understanding cognition and affect in writing en L. Ransdell (Ed). *The science of writing language*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 1996.

8 *Ibid.*

9 Cfr. Vílchez, M. Aspectos gramaticales que marcan la textualidad. Tesis de grado para optar al título de Doctor en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Maracaibo-Edo Zulia. 2005.

A continuación se presenta una gráfica con las principales características del Modelo Conceptual-Explicativo-Operativo de Vilchez el cual fue diseñado para mejorar el proceso de redacción de textos en el aula a través de la convergencia de diferentes disciplinas científicas.

El modelo *Conceptual Explicativo Operativo*, según su autora se define como conceptual, porque busca que los estudiantes desarrollen una serie de conceptos utilizando los conocimientos previos y las diferentes interacciones que realizan con el entorno social acerca de determinados temas o tópicos; es explicativo, porque como su mismo nombre lo indica, explica y describe los procedimientos correferenciales como elementos necesarios para mantener el flujo temático y por ende la coherencia y cohesión del texto y finalmente es operativo, porque desarrolla competencias de carácter lingüístico, comunicativo y discursivo en los estudiantes universitarios para lograr la construcción de textos mucho más elaborados:

*El modelo Conceptual Explicativo-Operativo* revela cómo los procedimientos correferenciales permiten construir textos más acabados, al convertir las entidades en foco y mantener el flujo de información o avance temático, paso esencial para construir el contexto lingüístico y por ende el carácter deliberado y nocional, propio del lenguaje en el ámbito académico.<sup>10</sup>

Vilchez presenta su modelo realizando énfasis en tres aspectos que son necesarios dentro del proceso de construcción textual:

1. El texto es unidad comunicativa compleja, puesto que cualquier tipología textual posee una intención comunicativa dirigida a un determinado grupo social, y este debe ser estudiado desde la relación entre los componentes semántico, pragmático y cognitivo.
2. Los procedimientos correferenciales son la expresión más compleja del estado de equilibrio textual y dentro de ellos la referencia se constituye en uno de los elementos fundamentales para la integración del contenido temático de los textos. La estructura del texto escrito está conformada por una serie de jerarquías o elementos que van desde la microestructura semántica, hasta su superestructura y los procedimientos correferenciales dentro de los cuales podemos mencionar recursos o mecanismos lingüísticos de carácter léxico y gramatical como el uso de proformas y los diferentes tipos de repeticiones, los cuales ayudan a construir dichas jerarquías en especial la microestructura semántica, la cual representa la estructura local y superficial del texto.

10 *Ibidem*. p. 155.

3. El enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural. La integración de estos enfoques permite la enseñanza de la lengua escrita mediante la participación de recursos y elementos que se encuentran conectados con las experiencias personales y previas del individuo, así como su interacción con el mundo que le rodea, donde el texto escrito es el resultado de una organización y representación mental inherente al entorno socio cultural.
4. Los lineamientos expuestos anteriormente definen al modelo conceptual explicativo operativo como una propuesta que define al texto escrito como el conjunto de redes semánticas que interactúan gracias al uso de procedimientos correferenciales. Aspecto que debe considerarse de primer orden dentro de la enseñanza de la lengua escrita en el ámbito universitario. Además de ello, destaca procesos que son ineludibles dentro de las producciones escritas de los estudiantes universitarios, como lo son el conocimiento que tienen estos sobre las estructuras lingüísticas que caracterizan su lengua materna, así como el bagaje socio cultural que poseen producto de su preparación académica y de experiencias previas.

**MODELO CONCEPTUAL EXPLICATIVO-OPERATIVO**

Secuencia	Aportes del programa	Aportes al Usuario	
	<b>NIVEL TEXTUAL</b>	<b>Beneficios</b>	
1 <b>EL TEXTO</b>	Nivel Enunciativo 	-Relaciones de fuerza entre los referentes y los agentes comunicativos. -Diferencias entre texto y discurso -Descubrimiento del contexto y operaciones pre y posttexto. -Propósito del enunciador.	
2 <b>COHESIÓN</b>	Nivel microestructural (léxico-gramático) Rema Texto Tema	Relaciones entre: -Tema-remas. -Procedimientos gramaticales. -Léxico-semántico	-Descubre progresión temática. -Establece la cohesión a través de la progresión temática.
3 <b>COHERENCIA</b>	Idea → Conector → Idea	Relaciones lógico-conceptuales -Conectores explícitos -Conectores implícitos	-Ordena y cohesiona el discurso mediante los conectores
4 <b>MACROESTRUCTURA</b>	Nivel Macroestructura 	-Cadenas Semánticas -Relaciones de selección y jerarquización de ideas	-Construye el nivel más abstracto del texto.

**Figura 2.- Adaptación del modelo de Vilchez (2005) Fuente: Villasmil (2012)**

En la representación anterior se observan los aspectos básicos del modelo *Conceptual Explicativo-Operativo*, en lo que respecta a la construcción de los diferentes elementos que conforman el texto escrito, es decir desde el proceso de construcción de la microestructura semántica mediante aspectos relevantes como la cohesión léxica y gramatical: progresión temática, conectores y proformas hasta de la macroestructura semántica que es el nivel más abstracto del texto.

El modelo propuesto por Vílchez presenta una gran contribución a la didáctica de la escritura, debido a que considera dos aspectos básicos dentro del proceso redaccional: *lo lingüístico* mediante el conocimiento de los elementos léxicos y gramaticales que constituyen la lengua natural del individuo y *lo cognitivo*, porque parte del conocimiento y experiencias previas de los estudiantes para conectarlos conjuntamente con el conocimiento académico.

La autora no solo define los elementos del nivel microestructural, sino también establece a través de su modelo la función que cumplen cada uno de ellos para el logro de las redes semánticas que constituyen el complejo tejido del texto escrito. Estas denominadas redes semánticas son las encargadas de establecer conexiones con los correferentes.

### **Modelo lingüístico-cognitivo para la construcción de la microestructura semántica en textos expositivos de Villasmil**

El modelo *lingüístico-cognitivo* de Villasmil<sup>11</sup> se constituye en un aporte a la formación de un individuo crítico mediante la capacitación de habilidades y destrezas que le permitan hacer un buen uso de los recursos lingüísticos, a través de la escritura en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

Por otro lado, se propone este modelo destacando los objetivos y el perfil de la carrera de educación presentes en un diseño curricular consono con las actuales carreras de educación en América Latina, así como los principios y características que identifican el modelo curricular de universidades del continente, dentro del cual se destacan aspectos perfectamente entrelazados con la enseñanza de la lengua: formación de un ser biopsicosocial que conjuga los aspectos científico, cultural y humanístico y capaz de producir aportes y cambios significativos en beneficio de la sociedad Ecuatoriana; así como, la formación de un egresado capaz de transformar los problemas de la realidad educativa venezolana mediante el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

11 Villasmil, Y. Modelo lingüístico-cognitivo para la construcción de la microestructura semántica en textos expositivos. Tesis de grado para optar al título de Doctor en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Maracaibo-Edo Zulia. 2012.

Las características y principios que rigen al modelo de Villasmil son la escritura definida como un acto planificado y estratégico, cuyo fin fundamental es el aporte y construcción del conocimiento mediante el uso de estrategias que irradian en lo lingüístico, lo cognitivo, lo metacognitivo y lo didáctico.

### **Objetivos que persigue el modelo lingüístico-cognitivo relacionados con la producción textual**

- Reconocer el texto escrito como una unidad lingüística comunicativa.
- Explicar la superestructura y organización discursiva de las diferentes tipologías textuales en especial la del texto expositivo.
- Capacitar al estudiante en la construcción de la superestructura textual del texto expositivo, así como de la macroestructura semántica a través de la relación tema-texto.
- Explicar el concepto de coherencia y la función de los mecanismos de cohesión léxica y gramatical que ofrece la lengua castellana.
- Capacitar al estudiante en el uso de los mecanismos de cohesión léxica y gramatical para la construcción de la microestructura semántica del texto expositivo.
- Activar en el estudiante los procesos cognitivos a través del uso de textos con imágenes.
- Describir los principales errores que se cometen en la producción escrita mediante la corrección de textos incongruentes.

El objetivo que persigue el modelo *lingüístico-cognitivo* para la construcción de la microestructura semántica en texto expositivos, requiere el uso de estrategias y actividades que tengan como función específica potenciar y activar los procesos inherentes a la cognición, así como el conocimiento y función que cumplen dentro del texto cada uno de los elementos de carácter léxico y gramatical que conforman la microestructura semántica.

De tal manera, que el estudiante sea capaz de desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y construir el conocimiento científico acorde con su nivel profesional y académico a través de la producción de textos expositivos que informen, expliquen y argumenten cualquier tema de carácter social y educativo.

Por otra parte, el modelo lingüístico cognitivo surge de las necesidades detectadas, en cuanto a la producción de textos en estudiantes universitarios, las cuales podría decirse se han mantenido en la gran mayoría de investigaciones que se

han realizado al respecto, es decir, los investigadores coinciden en que los problemas de redacción que presentan los estudiantes en los diferentes niveles educativos se deben a un desconocimiento de su lengua materna, en lo que respecta a los usos y funciones que cumplen cada una de las categorías y elementos que integran un texto. Tal como lo explica Arnáez al referirse al tema:

Es recurrente que sobre las dificultades que presentan los alumnos para hilvanar un texto con adecuación, coherencia, cohesión y sin fallas formales y gramaticales. Para solventarlas se requiere de estrategias que aborden la expresión escrita con el propósito de que los alumnos construyan su saber y su saber-hacer lingüístico a partir de la valoración social del lenguaje.<sup>12</sup>

La cita de Arnáez reafirma el diseño de estrategias para la didáctica de la composición escrita que giren en torno a aspectos lingüísticos, cognitivos, psicológicos, motivacionales y sociales, por consiguiente el modelo lingüístico cognitivo toma en cuenta esas consideraciones. A continuación se muestran las estrategias que conforman el modelo:

1. Estrategias cognitivas: Activación de procesos cognitivos
2. Estrategias metacognitivas: Permiten establecer la interacción docente-alumnos
3. Estrategias basadas en el uso de la imagen: temas relacionados a su saber contextual

En este modelo se presenta la convergencia de diferentes disciplinas y las características y aspectos puntuales que se agregan a la construcción del modelo entre estas: la lingüística textual con la noción de textualidad como una unidad lingüística y como un entramado constituido por redes semánticas, la psicología cognitiva y sus aportes a la lingüística cognitiva, en lo que respecta a la incidencia de los procesos cognitivos y la didáctica de la lengua escrita con los modelos aplicados a la enseñanza de la escritura.

### **La teoría de Karmiloff-Smith**

La teoría desarrollada por esta autora podría decirse es una combinación entre la posición del constructivismo piagetiano y la noción de interaccionismo social, debido a que no niega la participación del contexto social en el desarrollo cognitivo del individuo, así como tampoco desecha la existencia de mecanismos de carácter innato para la evolución cognitiva, solo difiere de algunas de las ideas de Piaget,

12 ARNAEZ M, Pablo. La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación. *Letras* [online]. 2006, vol.48, n.73, pp. 349-363. ISSN 0459-1283.

mencionando que el proceso de evolución cognitiva del individuo no depende de su desarrollo cronológico.

Resulta importante destacar –dentro de la teoría de esta autora- que su teoría de Karmiloff-Smith va más allá de la noción de estadios propuesta por Piaget, por cuanto, la autora habla de la noción de fases y niveles de desarrollo cognitivo, donde hay lugar a la redescripción representacional, con esta denominación configuró su propuesta, cuyo objetivo central es establecer que en la mente humana existen una multiplicidad de redescrpciones y representaciones acerca de un mismo concepto con diferentes niveles de detalles y explicitud. Dichas redescrpciones y representaciones se dan según Karmiloff-Smith a través de cuatro niveles que manifiestan las conexiones entre el conocimiento implícito y explícito:

**Nivel I (Implícito) (I):** La escritura –como representación- tiene forma de procedimientos que posibilitan al individuo dar respuesta automática a cualquier estímulo presente en el medio exterior; el conocimiento permanece almacenado de forma implícita. Las representaciones permanecen intactas en la mente del individuo, aunque un concepto se redescrba o se represente en la fase posterior por lo que este nivel permite al individuo dar respuesta automática a tareas cognitivas que demanden velocidad, precisión y exactitud.<sup>13</sup>

**Explícito 1 (E1):** El conocimiento se encuentra explícitamente representado por lo que no puede concebirse comprensible a la conciencia, sin embargo lo que se agrega con respecto al nivel anterior es que pueden tornarse efectivos los vínculos entre varias representaciones mentales redescritas.<sup>14</sup>

**Explícito 2 (E2):** Las representaciones se manifiestan o se hacen comprensibles a la conciencia, pero todavía no se logra una representación de tipo verbal.<sup>15</sup>

**Explícito 3 (E3):** El proceso de cognición explícito al que se tiene acceso de forma consciente, se representa mediante un código similar al lenguaje natural, con el propósito de que pueda ser transformado a un formato verbalmente expresable.<sup>16</sup>

En pocas palabras, la teoría de redescrpción representacional invita a una reflexión metalingüística y metacognitiva, puestos que, las diferentes representaciones lingüísticas que realiza el individuo deben estar sujetas a cambios que se manifiestan a través de las diferentes descripciones que se hacen del conocimiento, por lo que es

13 Cfr. Karmiloff-Smith, A. Más allá de la modularidad. Madrid: Alianza Editorial. Madrid. 1992-1994

14 *Ibíd.*

15 *Ibíd.*

16 *Ibíd.*

pertinente destacar que las representaciones lingüísticas que se dan en nivel explícito se utilicen como procedimientos y artificios para comprender y producir enunciados, es decir se conviertan en objetos de atención que tendrán múltiples redescripciones y representaciones en la mente humana, es decir conocimiento en la mente que se transforme en conocimiento para la mente.

## Metodología

La investigación se desarrolló en los marcos de una orientación cualitativa inserta en el paradigma de la investigación acción, porque sugiere analizar, describir e interpretar el comportamiento de los sujetos sobre un mismo fenómeno de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

La población con la cual se desarrolló la investigación fueron estudiantes de la Materia Fundamentos de la Epistemología de la Investigación. Con el fin de lograr el objetivo propuesto en esta investigación se llevaron a cabo varios pasos o momentos: diagnóstico: esta fase estuvo constituida por el análisis de los problemas que presentaron los estudiantes, en cuanto a la producción de textos narrativos y expositivos; planificación, acción y evaluación: en estas fases las investigadoras diseñaron, aplicaron y evaluaron una serie de estrategias para la construcción de textos en el aula sustentadas en los planteamientos del modelo *Conceptual Explicativo Operativo* de Vílchez<sup>17</sup> para el logro de la coherencia local y global en los textos; estrategias de carácter cognitivo fundamentadas en los preceptos del modelo *lingüístico-cognitivo* de Villasmil<sup>18</sup> y la *teoría cognitiva de las redescripciones mentales* de Karmiloff-Smith<sup>19</sup> y estrategias metacognitivas para la evaluación y monitoreo de los textos.

Luego de diseñadas las estrategias a los estudiantes se les aplicó un plan de intervención pedagógica sobre los aspectos más relevantes de la escritura académica, asimismo se les pidió revisar bibliografía concerniente a todo lo relacionado con el sistema nervioso y sus partes constituyentes y, finalmente los estudiantes procedieron a construir los textos sugeridos que posteriormente fueron analizados por las investigadoras teniendo en cuenta la influencia de los modelos motivacionales, lingüísticos y cognitivos.

17 Vílchez, M. Ob Cit.

18 Villasmil, Y. Ob Cit.

19 Karmiloff-Smith, A. Ob. Cit.

## **Análisis de los resultados**

En las fase diagnóstica a los estudiantes se les pidió construir textos narrativos y expositivos para analizar las competencias de carácter textual que estos poseían, dando como resultado composiciones escritas que carecían de fines comunicativos, así como de las herramientas de carácter lingüístico que deben poseer los estudiantes del nivel superior de acuerdo a su desarrollo lingüístico y cognitivo, en consecuencia las investigadoras procedieron a aplicar un plan de intervención pedagógica acerca de la importancia que cumplen los elementos léxicos y gramaticales para el logro del entramado textual y la superestructura del texto narrativo.

Posterior a la aplicación del plan de intervención se les solicito a los estudiantes de la cátedra Fundamentos de la Epistemología de la Investigación que produjeran textos narrativos que tuviesen como temática la importancia del sistema nervioso, en consecuencia estos construyeron una serie de textos narrativos que les otorgaban afectos, emociones y sentimientos a cada uno de los elementos constituyentes del sistema nervioso, utilizado las herramientas de carácter lingüístico, cognitivo y metacognitivo suministradas en el plan de intervención pedagógica.

En la muestra anterior se observó la presencia de elementos de carácter motivacional, afectivo y subjetivo, ya que el estudiante utiliza como tema central dentro del texto la relación de amistad existente entre el sistema nervioso central y el sistema nervioso periférico. De igual forma, se evidenció como el texto científico es transformado en un texto narrativo, ya que los personajes de la historia son cada una de las partes constituyentes del sistema nervioso. Los hallazgos encontrados en esta composición corroboran los preceptos de la teoría cognitiva de Karmiloff-Smith<sup>20</sup>, puesto que un concepto puede tener una multiplicidad de representaciones en la mente humana, es decir las funciones y características del sistema nervioso fueron reescritas por el estudiante atribuyéndole a éste afectos y sentimientos mediante la relación afectiva que establece con el sistema periférico. Asimismo el modelo motivacional de Hayes<sup>21</sup> se encuentra presente en esta composición, puesto que se evidenció la relación existente entre cognición, emoción, memoria y escritura.

Otro rasgo que se observó en este texto fue el uso de la imagen para representar las acciones descritas en la composición narrativa, esta estrategia de carácter cognitivo utilizada por el estudiante se vincula con el modelo lingüístico-cognitivo para la construcción de la microestructura semántica en textos expositivos de Villasmil<sup>22</sup>, ya

20 Ibid.

21 Hayes, L. Ob Cit.

22 Villasmil, Y. Ob. Cit

que la autora expone que la imagen se constituye en un activador permanente del pensamiento, y está relacionada con la escritura.

En lo que se refiere, al uso de estrategias lingüísticas para construir textos coherentes los estudiantes en su mayoría reconocieron y construyeron la superestructura que caracteriza al texto narrativo, la cual se describe en la muestra anterior cuando el estudiante inicia el tema planteando una relación afectiva entre el sistema nervioso periférico y el sistema nervioso central, posterior a esto desarrolla una complicación o nudo y plantea un final. De igual forma, se construye la macroestructura semántica del texto al atribuirle un título al texto narrativo, el cual está altamente relacionado con la historia que se desarrolla, en pocas palabras el estudiante establece la relación tema-texto. Asimismo, se observaron el uso de los elementos lexicales y gramaticales para realizar la sustitución y evitar las repeticiones nocivas y viciosas, además del empleo de algunos conectores de la argumentación y contraargumentación, tales como: pero, sin embargo, aunque, todo ello responde a las intenciones comunicativas del texto, puesto que a pesar que la composición escrita realizada por el estudiante posee los rasgos característicos de la superestructura narrativa su punto focal es el tema científico.

Por otro lado, en los textos construidos por los estudiantes se observaron las estrategias suministradas por las investigadoras y el reflejo de estrategias lingüísticas, cognitivas, metacognitivas desarrolladas en los modelos de producción textual de Hayes, al resaltar los aspectos motivacionales y afectivos; construir la superestructura, microestructura y macroestructura semántica Van Dijk y Kinsh<sup>23</sup>, Vilchez; utilizar la imagen para vincularla a la temática presente en el texto Villasmil y al realizar los procesos de planificación, redacción y evaluación planteadas en los modelos de Flower y Hayes<sup>24</sup> y Lacon y Ortega<sup>25</sup>.

## Conclusiones

La investigación realizada permitió demostrar mediante la ejecución de la fase diagnóstica niveles muy bajos de conocimientos pertinentes en los ámbitos de la lecto escritura, lo que sin lugar a dudas repercute en la adquisición y el desarrollo de competencias lingüísticas acordes y necesarias a su nivel universitario. Esto tributa a

23 Cfr. Van Dijk, T. y Kinsh, J (1983). Estructura y funciones del discurso. Siglo Veintiuno Editores. México. 1983.

24 Cfr. Flower, L. y Hayes J. A cognitive process theory of writing. College and composition and communication. 1981.

25 Cfr. Lacon N y Ortega S. Producción de textos escritos. Universidad Nacional de Cuyo. Buenos Aires. 2003.

niveles de lectura y escritura deficientes que se reflejan en textos que no consiguen hilar ideas coherentes y significativas en cualquier orden discursivo.

En concordancia con lo anterior se presentan los resultados de la investigación, planteados desde el inicio de esta, el primero de ellos alude a la revisión de las diferentes teorías y modelos desde el punto de vista lingüístico, motivacional y cognitivo que aportaron conceptos y aspectos claves para el análisis de los resultados y la construcción de estrategias creativas para la producción de textos en el aula. Todas estas teorías y modelos resultaron útiles para generar estrategias creativas para los estudiantes del nivel superior, puesto que estos utilizaron herramientas lingüísticas para construir la microestructura semántica: cohesión léxica y gramatical, superestructura y macroestructura semántica.

Se concluye que si bien los estudiantes mejoraron en el conocimiento de ciertos elementos de la producción mediante la creación de composiciones escritas que ilustraban su forma de percibir al mundo y de expresar sentimientos, emociones y experiencias previas, esto no se considera suficiente para mejorar en ellos el proceso de producción textual, debido a que como se dijo en párrafos anteriores no basta con el reconocimiento, sino poseer herramientas y estrategias adecuadas de construcción. En consecuencia, el aporte de la presente investigación está en el hecho de proponer estrategias para la producción de textos académicos en los que los estudiantes pueden expresar por escrito aquello que quieren decir demostrando con ello la adquisición de conocimiento de una manera organizada y adecuada.



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

N° 98, 2021-2

---

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en agosto de 2021, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)  
[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)