

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

LISTAS DE DISCUSIÓN Y COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PREGRADO

RESUMEN

A continuación se presenta una experiencia investigativa que se enmarca dentro de las temáticas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, las competencias comunicativas en escritura y las listas de discusión electrónicas. El objetivo fue determinar cómo se podría promover las competencias gramatical y discursiva en estudiantes universitarios mediante el empleo de estrategias instruccionales basadas en una lista de discusión electrónica. El estudio fue un preexperimento de carácter descriptivo e incorporó la metodología del trabajo de campo. Los resultados permitieron corroborar que al aplicar estrategias instruccionales bajo la metodología por procesos y basadas en una lista de discusión electrónica, se promueven competencias escriturales.

Palabras clave: Lista de discusión, competencia gramatical, competencia discursiva, competencias comunicativas, estudiantes de pregrado.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Con gran frecuencia, los profesores universitarios de los niveles iniciales de diferentes carreras advierten con suma preocupación la pobreza en la expresión escrita de sus estudiantes. Se trata de un fenómeno muy generalizado en el mundo contemporáneo, un mundo que da prioridad a la comunicación oral e informal a través de los medios audiovisuales.

La competencia para escribir es tan importante como la competencia de abstracción, la competencia para la investigación, para aprender y actualizarse, etc., que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones: “en una sociedad en transformación, donde las demandas se están reformulando constantemente, estas competencias genéricas se vuelven muy importantes” (Tuning América Latina, 2007, p. 37).

Cisneros (s.f) manifiesta que actualmente es muy notable la preocupación que tienen los profesores frente al problema de la escritura en los estudiantes universitarios; para la mencionada autora, cada día es más evidente la presencia de dificultades a este nivel, “problemas relacionados con la producción textual como: carencia de cohesión, coherencia, textura y la ortografía dejan mucho que desear” (Veracochea y Henríquez, 2008, p. 3). Estas autoras coinciden con Cisneros en afirmar que se deben buscar urgentemente soluciones a esta problemática, ya que como se dijo anteriormente, la competencia para escribir constituye uno de los aspectos más relevantes que incide de manera directa en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior, y muy especialmente en pregrado.

En el Informe Final del Proyecto Tuning América Latina (2007), muestra que uno de los grupos de competencias más valorado es la capacidad de comunicación oral y escrita. El Proyecto Tuning tiene como meta impulsar consensos a escala regional sobre la forma de entender los títulos,

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

precisamente desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos serían capaces de alcanzar.

Esta investigación nació a partir de las anteriores reflexiones, y se sitúa en el tema de las listas de discusión y la promoción de competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado. Este último aspecto de la formación constituye uno de los más relevantes, ya que incide de manera directa en la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación universitaria.

El alcance de los objetivos se cubrió básicamente en dos fases: en la primera, se realizó la revisión bibliográfica que consistió en un escrutinio de fuentes primarias, secundarias, impresas y en línea, que ayudaron a construir la base teórica para la investigación. Así mismo se tomaron en cuenta algunas experiencias de investigaciones relacionadas con el tema de este estudio y que facilitaron la dirección de los elementos metodológicos más adecuados para llevar a cabo la experiencia.

En la segunda fase de desarrollo de la investigación que duró doce semanas, se diseñó la propuesta instruccional para las sesiones presenciales y a distancia del curso y se estableció la administración tecnológica del medio instruccional que apoyó los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Finalmente, se hizo la recolección y sistematización de datos para dar pleno cumplimiento al objetivo general planteado en este estudio.

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL MARCO DE LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS

América Latina se encuentra indudablemente en un proceso de reflexión sobre los sistemas de educación superior. Cada día las universidades sienten

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

la necesidad de estar en consonancia no sólo con nuevos enfoques de enseñanza, sino también con nuevos métodos y medios instruccionales más eficaces para el logro de las competencias. Cada estudiante debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje y recursos tecnológicos, cualquiera que sea su área de estudio. Esta realidad hace que las universidades deban asumir la actualización continua de los contenidos de sus programas académicos y que proporcionen a los estudiantes oportunidades novedosas de aprendizaje, que les permita alcanzar sus objetivos por una vía diferente a la convencional.

En el marco de reflexión del proyecto Tuning América Latina (2007), se apunta a considerar que las TIC constituyen un factor que ha acelerado y modificado los procesos de manejo de la información y las comunicaciones. Por eso el desarrollo de las competencias implica la exigencia de cambios profundos en la pedagogía y otras formas de aprendizaje y enseñanza modificando incluso el papel tradicional del profesor y del estudiante.

El informe Tuning América Latina (2007) ratifica que las TIC en la educación superior deberían contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, la dinamización del proceso educativo y la aceleración de los procesos que busquen desarrollar alternativas pedagógicas y metodológicas que sustituyan o enriquezcan las prácticas educativas tradicionales.

Sin duda las TIC aportan avances al mejoramiento de la calidad de la educación, constituyéndose en medios que apoyan al proceso pedagógico. Sin embargo frente a esta idea hay que tener claro que se corre el riesgo de enfocar esta actividad desde una perspectiva meramente aparatológica olvidando que “el problema de la educación, con toda su complejidad y realidad mutable, más que tecnológico, es pedagógico” (Informe Tuning América Latina, 2007, p. 24).

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

A través de las TIC se propone el desarrollo de niveles de aprendizaje más elevados, favoreciendo procesos cognitivos, complejos, que posibiliten la búsqueda, el análisis, la síntesis y la interpretación de la información, la toma de decisiones, etc., competencias genéricas para cualquier titulación universitaria. La incorporación de la tecnología va impregnando el contexto educativo y exige revisar y adaptar todos y cada uno de los componentes del sistema de enseñanza para cultivar convenientemente las posibilidades que ofrecen las TIC.

En el documento del informe Tuning América Latina (2007) enfatiza en la necesidad de formular un enfoque de enseñanza basado en competencias en el que el estudiante pasa a tener una participación activa en la construcción de su propio aprendizaje; esta es la nueva propuesta, en la que el trabajo del estudiante es lo fundamental para el logro de su aprendizaje y para la definición de su personalidad, escenario en el cual las TIC resultan de gran utilidad para la concreción de las actividades educativas cotidianas. Por lo anterior, el aprendizaje basado en las TIC contribuye a ofrecer entornos y situaciones de enseñanza más flexibles y dinámicas en los que se superan a las limitaciones espacio-temporales de la presencialidad.

En este mismo orden de ideas, Argudín (2007) señala que la sociedad de la información elevará la calidad de vida de todos los sectores, especialmente a nivel educativo, como responsables de que los sujetos aprendan a aprender y generen conocimiento. Al respecto, La Cumbre en Ginebra en 2003 (citada por Argudín, 2007) declaró lo siguiente:

Es importante materializar nuestra visión común de la sociedad de la información, para nosotros y las generaciones futuras. Reconocemos que los jóvenes constituyen la fuerza del trabajo del futuro, son los principales creadores de las TIC y también los

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

pioneros que las adoptan. En consecuencia, deben fomentarse capacidades como estudiantes, desarrolladores, contribuyentes, empresarios y encargados de la adopción de toma de decisiones. Debemos centrarnos especialmente en los jóvenes que no han tenido la posibilidad de aprovechar plenamente las oportunidades que brindan las TIC (p. 20).

Por todo lo anterior, es importante que las instituciones de educación superior promuevan un enfoque nuevo para aprender y experimentar una visión revolucionaria, que les permita construir las competencias necesarias para el dinamismo que requiere la sociedad de la información y el conocimiento.

LAS LISTAS ELECTRÓNICAS DE DISCUSIÓN Y LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS EN ESCRITURA.

En la actualidad, las redes de comunicación y las nuevas tecnologías introducen cambios en el contexto pedagógico y exigen modificaciones en los modelos educativos, al igual que en los escenarios donde ocurre el aprendizaje, lo mismo que en la forma de planificar y desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje que promuevan la participación sincrónica y asincrónica de cada uno de los actores de estas dinámicas.

Con respecto a la participación asincrónica se viene observando que cada día es más notorio el incremento del uso de las listas de discusión tanto en la modalidad de la educación formal como no formal e informal. Las listas de discusión electrónicas se presentan como uno de los tantos recursos que ofrece Internet que pueden ser utilizadas para la formación y la investigación. En la educación superior, por ejemplo, éstas se vienen incorporando cada vez más, gracias a las utilidades que brindan, tal y como lo afirman Malbrán y Pérez (2004):

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Las listas de discusión brindan la oportunidad de expresar ideas y sustentarlas, seleccionar temas y problemas para analizarlos, fundamentar el punto de vista. Estas requieren, a su vez, un usuario que reflexione sobre el contenido y precise respuestas, que plantee cuestiones atendiendo al núcleo de un concepto, que organice ideas alrededor de un tema, entre otras condiciones (p.3).

En este orden de ideas, también Cabero (2006) señala que:

La aplicación de las tecnologías a la formación universitaria debe superar la mera función de la transmisión y la de ser depositarias de información; por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa (s.p).

De igual forma, Arango (2003), sostiene lo siguiente:

Desde las competencias básicas, estos espacios argumentativos contribuyen a la construcción de lenguajes coherentes con el diálogo planteado. Una característica importante es que, a través de la escritura, contribuyen a quienes participan en ellos a lograr elaboraciones coherentes de sus argumentos. La expresión escrita condensa esas elaboraciones generando exigencia de los individuos que los utilizan (p.7).

Por lo anterior, las herramientas de comunicación que ofrecen las TIC ayudan a ampliar las posibilidades que tiene la educación presencial, haciendo que no sólo se creen nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, sino también, nuevas formas de participación de los estudiantes que les permita

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

desarrollar nuevas competencias y responder a los requerimientos de una mejor formación.

UNA APROXIMACIÓN AL ENFOQUE EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS Y LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS EN ESCRITURA

Para la Subsecretaría de Educación Media Superior de México, educar con un enfoque basado en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. Se trata de activar eficazmente distintos dominios del aprendizaje; en la categorización más conocida, diríamos que se involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora.

Ser competente permite realizar una actividad con un nivel de dominio considerable correspondiente a un criterio establecido. “El nivel de dominio que un individuo puede alcanzar en una tarea depende de los recursos con los que cuenta, involucra sus conocimientos, creencias, habilidades en diversos campos, destrezas, actitudes, valores, etc.” (Documento de trabajo de la Subsecretaría de Educación Media Superior, de la Secretaría de Educación Pública de México, 2008, p.9)

Partiendo de la anterior definición, es indudable insistir en que los perfiles de los profesionales universitarios deben proyectarse no sólo a satisfacer los requerimientos de la institución, sino también, a los que demanda la sociedad. En este sentido, el Proyecto Tuning tiene como meta impulsar consensos a escala regional sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos serían

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

capaces de alcanzar. Es así que este proyecto está guiado por la búsqueda de puntos comunes de referencia centrados en las competencias.

Desde el proceso de reflexión del Proyecto Tuning para América Latina, las competencias representan una combinación de atributos con respecto al conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), el saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa con base en el conocimiento), y el saber cómo ser (valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto).

La anterior conceptualización sobre *competencia* la comparten Wattiez, Quiñónez y Gamarra (s.f) en el documento suscrito en Buenos Aires: *Algunos aportes al concepto de competencias desde la perspectiva de América Latina* (2004), en el que establecen que las competencias son las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida y que se fundamenta en un saber profundo, no sólo de saber qué y saber cómo, sino también en el hecho de saber ser persona en un mundo complejo y competitivo.

Son varios los autores que hablan acerca del concepto de competencia. Por ejemplo, Bacarat y Grasiano (2001) sostienen que las competencias se sitúan a mitad de camino entre los saberes y las habilidades. Son inseparables de la acción pero exigen a la vez conocimiento. Por lo anterior, estas autoras establecen algunas diferencias entre los saberes y las competencias, ya que a partir de los años 90 la idea de obtención de saberes significativos es desplazada en el discurso pedagógico por la de competencias, por introducir el aspecto económico-laboral como rasgo central en la definición del sujeto educativo.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

En este mismo orden de ideas, Marín (2000) aborda el término *competencias* a partir de la noción del contexto de las disciplinas propias del saber, es decir, entendido como un “saber hacer en contexto”. Para este autor el principio de las competencias se presenta como una versión del conocimiento para algo, el conocimiento útil, el conocimiento que hace a las personas ser competentes.

Tobón y Tejada (2006), al referirse a las competencias afirman:

Las competencias están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implican elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad, y, surgen de la interacción simultánea de todos los rasgos enunciados, y no de uno o varios de ellos actuando independiente o separadamente (p. 16).

Asimismo, la definición de competencias que da Tuning Europa es la siguiente: “Las competencias representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento llamadas específicas, y competencias comunes para diferentes cursos, denominadas genéricas”. (Tuning América Latina, 2007, p. 37)

En el marco del proyecto Tuning América Latina (2007), se acordó un listado organizado en tres grupos: competencias instrumentales en las que se incluyen habilidades cognoscitivas, capacidades metodológicas, destrezas tecnológicas y destrezas lingüísticas, como la capacidad de comunicación oral y escrita; competencias interpersonales que comprenden las capacidades individuales y las destrezas sociales; y las competencias sistémicas que son

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

las destrezas y habilidades del individuo relativas a la comprensión de sistemas complejos.

A continuación se presenta el listado de competencias genéricas acordadas por el Proyecto Tuning América Latina.

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. **Capacidad de comunicación oral y escrita**
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

Nótese que entre las competencias que deben ser comunes a todas las titulaciones, está la capacidad oral y escrita, tan importante como la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, la capacidad de investigación, la habilidad para trabajar en forma autónoma, etc., y que indudablemente implican no sólo cambios en los paradigmas de enseñanza y de aprendizaje, sino también, una transformación en los roles que asumen estudiantes y profesores.

LA COMPETENCIA DISCURSIVA Y LA COMPETENCIA GRAMATICAL: UN ACERCAMIENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Competencia discursiva

En palabras de Calsamiglia y Tusón (1999), el discurso es ante todo una práctica social, una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito. Estas mismas autoras plantean que el discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social. Desde el punto de vista discursivo, hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales orientadas a unos fines y que se dan en interdependencia con el contexto.

Al hablar de la competencia escrita o del discurso escrito, Calsamiglia y Tusón (1999), exponen que la característica más importante de la adquisición de tal competencia es que ella está sometida a un aprendizaje institucionalizado, que tiene lugar en centros de instrucción y de educación. Asimismo, mencionan que a pesar de que la lengua escrita está presente en el

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

entorno cotidiano, el aprendizaje del código exige un adiestramiento y preparación específica. De igual forma desde una perspectiva didáctica, se han planteado formas de favorecer el aprendizaje y la competencia en la escritura aprovechando los avances en psicología cognitiva, pragmática y lingüística textual como lo expresan Serafini, Cassany, Colomer y Camps y Reyes (citados por Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 79). En esta perspectiva discursivo-textual el concepto de contexto es esencial porque es precisamente el aspecto que con más claridad define la competencia discursiva en contextos comunicativos virtuales, y al mismo tiempo, la distingue del exclusivo punto de vista gramatical.

Cassany (1997) describe que los estudios de lingüística textual o de gramática del discurso hacen referencia a la construcción de textos ya sean orales o escritos; y para ello, se tienen que dominar muchas habilidades como: discriminar informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurarlas en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc.

La competencia discursiva, comprende simultáneamente varias cosas: primeramente determina la idea de escoger entre usar una variedad dialectal o una lengua estándar. En segundo lugar, caracteriza el uso del registro particular que estará determinado por el tema, por el propósito perseguido y por la relación entre los interlocutores, por la habilidad por ordenar las informaciones de manera lógica, distinguir las relevantes de las irrelevantes, las que son apropiadas para el texto, etc. La otra parte, la formada por las reglas que permiten elaborar textos: las reglas de adecuación, coherencia y cohesión. Veamos estas reglas por separado:

Adecuación: Cassany (1997) explica que cualquier lengua presenta variaciones, es decir, todos los miembros de la comunidad lingüística no hablan

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

ni escriben de la misma forma, tampoco utilizan la lengua del mismo modo en las diferentes situaciones comunicativas. Lo anterior comprende la escogencia entre usar una variedad dialectal o estándar, que determinará el empleo del registro particular que está determinado por el tema y por el propósito que se persigue.

Para Cassany (1997) la adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad dialectal o estándar y el registro (general-específico, oral-escrito, objetivo-subjetivo y formal-informal) que hay que usar. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación. Saben cuándo hay que utilizar el estándar y también dominan los diferentes registros de la lengua. (p. 29).

La coherencia: es la propiedad del texto que selecciona la información relevante de la irrelevante y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada. Van Dijk (1977 y 1978, citado por Cassany, 1997, p. 30), ha propuesto la noción de macroestructura para caracterizar estos dos aspectos. La macroestructura de un texto es la representación abstracta de la estructura global del significado. Para Cassany los escritores competentes dominan este tipo de estructuras y las utilizan para construir y organizar el significado del texto. Para Calsamiglia y Tusón (1999) la coherencia es:

Una noción más extensa e incluye las relaciones pragmáticas, además de las relaciones semánticas intertextuales. Es un concepto que se refiere al significado del texto en su totalidad, abarcando tanto las relaciones de las palabras con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo (p. 221)

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

La cohesión: es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión global del texto. (Cassany, 1997).

La competencia gramatical

Sobre la base de una experiencia limitada a los datos del habla, cada ser humano normal desarrolla por sí mismo una cabal competencia en su lengua nativa. Esta competencia se puede representar, en un grado aún no determinado, como un sistema de reglas que podemos llamar gramática de su lengua (Chomsky, 1997, p. 10).

La competencia gramatical comprende el léxico y las reglas de la morfología, la sintaxis, la semántica de la oración gramatical y la fonología. La competencia gramatical siempre será una preocupación importante para todo enfoque comunicativo que incluya entre sus metas el enseñar a los alumnos a interpretar y expresar correctamente el significado literal de los enunciados.

La gramática de la lengua está dada por un conjunto de reglas finitas mediante las cuales se puede generar y comprender un número infinito de oraciones. La competencia lingüística o gramatical se refiere, por ende, al conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico; conocimiento éste que se evidencia en las actuaciones y desempeños lingüísticos. “Dicha competencia se basa en un sistema más abstracto como es la gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje común a la especie humana” (Chomsky, 1997, p.11).

Para Chomsky (1997, citado por Tobón, 2007, p.51), la competencia gramatical o lingüística implica que tanto el conocimiento como el uso de la lengua requieren condiciones ideales. El conocimiento exige que sea perfecto

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

por parte del oyente-ideal, para que de esta forma se posean diversas reglas y estructuras que hagan posible la efectiva producción, construcción y aplicación correcta de las oraciones. Por su parte, la aplicación de las reglas gramaticales requiere de una comunidad homogénea ideal que conoce perfectamente su lengua y que no es afectada por condiciones gramaticalmente irrelevantes tales como las limitaciones de la memoria, las distracciones, los cambios de atención, el interés y los errores en aplicar la lengua a situaciones concretas.

Por consiguiente, Tobón (2007) explica que en el estudio de la competencia lingüística se busca determinar las reglas gramaticales comunes a los hablantes oyentes-ideales, independientemente del contexto, pues el interés está centrado en comprender y explicar la estructura y funcionamiento de la lengua, es decir, para Chomsky (citado por Aguilar, 2004, p. 4), la competencia lingüística que posee un hablante le impide generar frases que no pertenezcan a su lengua o frases antigramaticales.

En este sentido, Chomsky (1997) plantea que una competencia gramatical va a satisfacer las condiciones de adecuación. Esta adecuación es doble y por ello deberá cumplir, primeramente, el requisito de la gramaticalidad, que es la adecuación de la gramática a la competencia. Es decir, no generará frases descabelladas ni disparatadas. La gramática generará, además, frases con aceptabilidad, que es la adecuación de la gramática a la actuación. Estos dos conceptos de gramaticalidad y aceptabilidad, serán los criterios que valorarán una gramática, el primero a nivel de competencia y el segundo a nivel de actuación.

Para Chomsky, el dominio genuinamente lingüístico es el gramatical que constará de los siguientes componentes: un componente sintáctico que genera cadenas de elementos mínimos que funcionan sintácticamente y especifican las categorías; el componente semántico, que asigna una interpretación

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

semántica o un significado a una estructura abstracta generada por el componente sintáctico. Por último, el componente fonológico convierte la estructura sintáctica especificada en una representación fonética, es decir, permite que las estructuras gramaticales se hagan perceptibles.

ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES PARA LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE ESCRITURA

Primera estrategia: *el proceso de composición de textos como enfoque didáctico de la expresión escrita.*

Para Flower y Hayes (1981, citados por Cassany, 1997 y Díaz y Hernández, 2004) la producción escrita parece constituirse de tres procesos centrales: la planificación, la textualización o redacción y la evaluación o revisión. Al respecto, Cassany habla del proceso de escribir anteriormente mencionado, pero integra además otro componente: el monitor, una especie de mecanismo de control que se encarga de regular los tres procesos y de decidir en qué momento actúa cada uno.

Planificación: en el proceso de planificación, según Cassany (1997), los escritores se forman una representación mental de las informaciones que contendrá el texto. La elaboración de esta representación tiene tres subprocesos: generar ideas, organizar las ideas y formular objetivos. El proceso de composición.

Redacción o textualización: Según Cassany (1997), este es el proceso en el que el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector. Para Díaz y Hernández (2004), el proceso de redacción o textualización es donde ocurre la realización del plan elaborado y la producción formal de frases que son parte de la escritura en sentido estricto.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Revisión o evaluación: en este proceso se intenta mejorar la producción inmediata o “borrador” logrado en la textualización. También aquí se incluyen las actividades de lectura de lo escrito, se revisa y se hace una redacción correctiva, regulados nuevamente por el plan inicial elaborado con la intención de corroborar el grado en que éste fue conseguido.

Monitor: Cassany (1997) afirma que la función del monitor consiste en controlar y regular las actuaciones de los procesos anteriormente descritos y determina cuánto tiempo es necesario para que un escritor genere ideas y cuándo puede pasar al proceso de redacción, o cuándo es conveniente interrumpir la organización para revisar o generar de nuevo.

Segunda estrategia: *utilización del portafolio electrónico para la promoción de competencias escriturales*

El portafolio electrónico es cada vez más utilizado en la educación por su versatilidad para llevar a cabo el seguimiento del proceso de avance de los estudiantes de una manera sencilla y cómoda. Al encontrarse los portafolios en formato electrónico, se posibilita la gestión y la actualización del material que vayan desarrollando los actores involucrados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Hoy por hoy, los portafolios están presentes en todos los niveles educativos tanto en el aprendizaje como en la evaluación. El portafolio puede utilizarse para el progreso y estimación del conocimiento de una asignatura y para la adquisición de habilidades de autoaprendizaje y prácticas reflexivas. Es por ello que las estrategias instruccionales que se diseñaron en la experiencia didáctica a distancia a través del empleo de la lista de discusión electrónica, nacen a partir de las anteriores reflexiones.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Para Hernández (2006), el portafolio responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza y de aprendizaje, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción entre docente y estudiante. Por otro lado, es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales. Así mismo, Hernández afirma lo siguiente:

Es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden juzgar sus capacidades en el marco de una disciplina o materia de estudio. Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente (p. 1).

Las listas electrónicas cuentan con la posibilidad tecnológica de crear carpetas de manera individual y/o grupal. Cada estudiante puede “colgar” o guardar sus archivos en cualquier formato en esas carpetas. El sistema ordena el registro del ingreso de los archivos de manera cronológica, permitiendo que el estudiante lleve un control de las producciones textuales, convirtiendo a las listas en espacios ideales para desarrollar competencias comunicativas en escritura.

Esta estrategia de trabajo por portafolios soportados en listas electrónicas, resultó ser muy valiosa para el trabajo instruccional porque no sólo se mostró atractiva por la integración de múltiples posibilidades de interacción que ofrece el ciberespacio para favorecer la escritura como los foros, redes sociales, creación de archivos en línea, distribución colectiva de

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

información de interés general, acceso a material Web de consulta, etc., sino también porque resultó ser una estrategia evaluativa para los propios estudiantes y para el docente.

El acceso personalizado que los docentes tienen de cada una de las carpetas alojadas en la lista, le permite hacer un seguimiento del proceso escritural que está llevando el estudiante. De igual manera los alumnos tienen acceso no sólo a su propia carpeta, sino también a la de los demás. Lo anterior les permite ver y reflexionar sobre las estrategias escriturales que han empleado los compañeros para producir los textos, las fuentes bibliográficas consultadas, los errores gramaticales y discursivos, etc., que se convierten en los puntos de referencia para mejorar el nivel escritural que poseen.

Tercera estrategia: *realización de foros electrónicos soportados en la lista de discusión electrónica*

El discurso didáctico electrónico en contextos formativos *on line* presenta una dinámica análoga a la del discurso de aula en contextos formativos presenciales, pero con características específicas de la interacción en la Red, determinadas por el formato híbrido del discurso electrónico, tal y como lo expresa Constantino (2003). Esta interacción exige necesariamente un perfil de competencia discursivo-didáctica del docente/tutor y del estudiante *on line* que contemple las estrategias y recursos necesarios para desempeñarse eficazmente en la construcción colaborativa del conocimiento.

Roquet (s.f), por su parte, afirma que entre las listas electrónicas existe una clasificación y subclasificación, en la que se encuentra primero con las listas de distribución y luego con las listas o foros de discusión (abiertos o cerrados, moderados o no moderados). Para este autor, la descripción de una lista de distribución es relativamente simple: consiste en que un usuario de la

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

red se suscribe a una lista para recibir periódicamente mensajes que generalmente serán boletines o publicaciones electrónicas sobre temas específicos. La suscripción es generalmente gratuita. En este tipo de lista el usuario no puede enviar mensajes a todo el grupo que la integra, tan solo puede dirigirse a la dirección electrónica del responsable de la misma. Estas publicaciones son muy útiles para las personas que se interesan en temas muy específicos.

Con respecto a los foros, Merlo (1999) expone que:

Cuando usamos el correo electrónico generalmente enviamos los mensajes a la dirección de la persona que debe recibirlo. En el caso de la Lista o Foro de Discusión, que tiene su propia dirección de correo electrónico, es a la que enviamos los mensajes que queremos sean distribuidos a sus suscritos. Al recibir los mensajes, las personas pueden responder con opiniones o sugerencias (que a su vez todos los demás recibirán), o responder en privado al autor del mensaje, si la respuesta no es de interés general de la lista o no incumbe a los otros miembros (p.f.2).

. En la lista o foro de discusión el nivel de interacción es multidireccional, es decir, usuario máquina, usuario y usuario, usuario y el grupo. Lo anterior lleva a que haya un mayor despliegue comunicativo entre las personas que integran la lista, en otras palabras: “no todas las listas electrónicas son listas de discusión” (Malbrán y Pérez, 2004, p. 2).

METODOLOGÍA

De acuerdo con el problema y los objetivos que se propusieron, se realizó un tipo de estudio de carácter descriptivo, ya que lo que se propuso

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

para esta investigación, fue obtener una información detallada del proceso de composición escrita de los estudiantes para examinar, identificar y caracterizar las listas de discusión como un recurso de apoyo a la enseñanza para promover competencias de escritura.

La investigación se orientó hacia la incorporación de un trabajo de campo que permitió observar y recolectar los datos directamente de la realidad objeto de estudio en su ambiente cotidiano, para posteriormente analizar e interpretar los datos obtenidos. En este caso, el trabajo de campo se llevó a cabo a través de una serie de actividades que se desarrollaron en el curso de Lengua Española I por un periodo de 12 semanas. y que contó con el apoyo de una profesora titular de la asignatura.

La población estuvo constituida por los estudiantes universitarios de las cinco secciones del curso Lengua Española de la carrera de Idiomas Modernos de la UCV durante el periodo 2008-II y, la muestra que se escogió, fue aleatoria ya que para su selección, se hizo un sorteo quedando seleccionada la sección IA con un número de 24 estudiantes.

Las técnicas que se utilizaron en esta investigación fueron: *la observación* que implicó la inmersión en la vida y la cultura del grupo; tuvo como propósito recoger datos que suministraron la caracterización de las listas electrónicas de discusión como un medio a través del cual se pueden promover competencias comunicativas en escritura. *El análisis de contenido* que consistió no sólo en la revisión de los documentos y citas de referencia que se tuvieron en cuenta para decidir sobre los tipos de textos que se debían tomar para ser analizados, sino también el estudio de los documentos y sistematización de los datos mediante categorías.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Instrumentos de investigación

Los instrumentos que se utilizaron para abordar esta investigación se diseñaron de acuerdo con los objetivos planteados, la naturaleza de la investigación, las variables del estudio y el tipo de diseño que la comportó.

- *Cuestionario sobre acceso y empleo de recursos tecnológicos.* Aplicado al comienzo de la experiencia para determinar el acceso que tenían los estudiantes a recursos computacionales y a Internet.

- *Escala de valoración.* Este instrumento responde a la variable: competencias comunicativas de escritura, con las dimensiones que comporta: competencia gramatical y competencia discursiva. Se diseñó para evaluar los puntajes obtenidos (entre 1 y 5 puntos) en cada una de las habilidades correspondientes a las competencias anteriormente señaladas, teniendo en cuenta las siguientes categorías:

Muy deficiente (1): no aplica los requerimientos de la habilidad.

Deficiente (2): presenta frecuencia de errores en el texto.

Regular (3): presenta un manejo de la habilidad estándar. Los errores no constituyen una amenaza.

Bien (4): presencia mínima de errores en el manejo de la habilidad.

Muy bien (5): manejo excepcional de la habilidad.

- *Diario de campo.* Permitted recoger datos que suministraron la caracterización de las listas electrónicas de discusión como un medio a través del cual se pudieran promover competencias comunicativas en escritura y registrar el desenvolvimiento de los estudiantes en la lista de discusión electrónica.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis y la discusión de los resultados del presente estudio, se establecieron abordando los productos obtenidos a partir de la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos que rigieron la investigación.

1. Resultados obtenidos en la variable: competencias comunicativas en escritura

Dimensión: competencia gramatical.

El pretest realizado al iniciar el curso, mostró que la mayoría de los estudiantes presentaron puntajes bastante homogéneos. En cuanto a la valoración de las habilidades, los resultados mostraron que el mayor puntaje alcanzado por el grupo de estudiantes fue en la habilidad N° 1 correspondiente a: *“el escrito se encuentra estructurado por párrafos”* con una puntuación de 4,62 y la habilidad que tuvo menos puntaje en el pretest fue la correspondiente a la habilidad N° 2: *“se observa un uso adecuado de los elementos de cohesión entre las ideas”* con un puntaje de 3,04. Los anteriores resultados demostraron que al iniciar la investigación la competencia gramatical no se encontraba en un nivel deficiente de acuerdo con las habilidades evaluadas.

Luego de haber aplicado el pretest, se continuó con el tratamiento a nivel presencial y a distancia. Como el diseño instruccional contempló la metodología del trabajo por portafolios que supone un tipo de propuesta instruccional y de evaluación por proceso, se tomó la decisión de hacer la prueba de control a la séptima semana para determinar las mejoras alcanzadas por los estudiantes en la situación instruccional.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

En términos generales, la prueba de control reveló que los estudiantes obtuvieron mejorías con respecto al pretest. A grandes rasgos, la prueba de control que se hizo a la séptima semana de haber empezado el estudio, permitió observar en el grupo hubo una mejoría en las habilidades de la competencia gramatical, salvo en la habilidad correspondiente a: “*emplea correctamente signos de puntuación*” cuya puntuación fue de 3,42

Es esencial destacar que la prueba de control o evaluación del segundo texto, fue enviada a la lista electrónica de discusión por lo que los progresos que se dieron estuvieron justificados por los estudiantes entre otras razones por:

- Mayor tiempo para planear las ideas y realizar borradores del texto.
- Posibilidad de consulta en fuentes bibliográficas impresas y/o electrónicas.
- Disminución de la presión por entregar el escrito en un determinado momento.
- El ambiente de estudio es mejor porque no hay distracciones por parte de los compañeros de clase.
- La computadora facilita la reescritura de párrafos o ideas sin tener que tachar o empezar de nuevo.
- El procesador de textos Word ayuda a detectar los errores ortográficos.

Finalmente, en los puntajes obtenidos en el postest se observó un interesante progreso no sólo con respecto a la prueba de control, sino también frente al pretest. Destacamos que la mínima puntuación obtenida en esta evaluación fue de 3,71 o sea, un puntaje mucho mayor a 3,20 y 3,04 de las habilidades calificadas en la prueba de control y pretest respectivamente. Sin embargo se debe señalar que algunas habilidades se mantuvieron siempre con registros muy bajos durante las tres pruebas.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Los datos arrojados en el postest evidenciaron que las habilidades correspondientes al “*uso adecuado de elementos de cohesión*”, al “*correcto empleo de signos de puntuación*”, a la “*conformación de oraciones con un uso apropiado de la sintaxis*”, “*concordancia entre artículo y sustantivo*”, “*empleo de pronombres* y el “*uso adecuado de preposiciones*”, mostraron diferencias altamente significativas, por lo que se puede concluir que el efecto de la propuesta instruccional fue efectivo.

Dimensión: competencia discursiva

El pretest aplicado para valorar las habilidades de la competencia discursiva indicó que la mayor puntuación alcanzada por el grupo fue en la habilidad N° 1 correspondiente a: “*hay en el escrito un tratamiento apropiado de tú o usted*” con un puntaje de 4,78. En cambio, la habilidad que tuvo menos puntaje en el pretest fue la correspondiente a la N° 8: “*se observa un uso adecuado de enlaces extra oracionales*” con una puntuación de 1,08. Los anteriores resultados demostraron que al iniciar la investigación la competencia discursiva oscilaba entre el nivel deficiente y el nivel bueno de acuerdo con los puntajes de las habilidades evaluadas.

Posteriormente, a la séptima semana se realizó la prueba de control que mostró un pequeño aumento en la puntuación obtenida por los estudiantes. Específicamente se nota que hubo progreso especialmente para la habilidad N° 8: “*se observa un uso adecuado de enlaces extra oracionales*” cuyo mínimo valor obtenido fue de 2,5. El nivel máximo alcanzado siguió siendo para la habilidad N° 1: “*hay en el escrito un tratamiento apropiado de tú o usted*” que registró un puntaje de 4,88.

Para este momento del estudio, la competencia discursiva aún se encontraba en el nivel deficiente en una sola habilidad, las demás se

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

encontraban en su gran mayoría en el puntaje N° 3, en la categoría regular de la escala de valoración de esta investigación.

A partir de los anteriores resultados, se tomó la decisión de realizar un foro electrónico en el que se abordó el tema: *el discurso*. Esta estrategia se planteó con el fin de tratar aspectos relacionados con la adecuación, coherencia y cohesión del discurso escrito. Además se crearon bancos de conectores intra oracionales con ejemplificaciones que demostraran su uso en el texto. Lo anteriormente descrito, permitió que los estudiantes reflexionaran sobre las implicaciones que tiene el hecho de saber estructurar textos adecuados que den cuenta del procesamiento correcto de la información que se pretende plantear.

Al terminar las 12 semanas de estudio y tratamiento instruccional, se aplicó el postest para determinar el alcance final que habían tenido las estrategias instruccionales implementadas. Los puntajes obtenidos en el postest registraron una evidente mejoría frente a la prueba de control. La máxima puntuación obtenida en esta evaluación fue de 4,96 o sea, un puntaje mucho mayor a 4,79 y 4,81 en la habilidad N° 1: *“hay en el escrito un tratamiento apropiado de tú o usted”* calificada en las pruebas anteriores al postest. Sin embargo, es importante señalar que en la mayoría de habilidades no se logró superar el intervalo del regular, o sea, las puntuaciones estuvieron por debajo de 4.

Los resultados mostraron que las habilidades en la competencia discursiva poseían mayores falencias que en la competencia gramatical. Habilidades como: *“se observa un uso adecuado de enlaces intra oracionales”*, *“se observa un uso adecuado de enlaces extra oracionales”* y *“hay en el escrito elementos léxicos para mantener la referencia iniciada”* presentaron las mayores dificultades en la competencia. Estas destrezas se mantuvieron

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

siempre en niveles muy bajos con respecto a las demás. Por lo tanto, estas habilidades requieren de atención por parte de todos los docentes de educación universitaria y, en especial, de aquellos profesores que tienen como disciplina de trabajo el área de lengua materna.

2. Resultados obtenidos de la variable estrategias instruccionales basadas las listas de discusión electrónicas

a) Participación

Es importante iniciar este apartado diciendo que durante las 12 semanas que comportó el estudio, en 10 de ellas se presentó un importante nivel de interacción en la lista de discusión electrónica. La participación en la lista de discusión electrónica se evalúa positivamente debido al gran número de mensajes emitidos por los estudiantes (231), teniendo en cuenta que la gran mayoría de ellos nunca había trabajado con esta herramienta en ambientes académicos. Además, durante las 12 semanas se produjeron alrededor de 587 envíos con archivos adjuntos y/o con documentos colgados directamente en la lista.

Los datos que arrojó el diario de campo llevado para caracterizar didácticamente la lista de discusión muestran que la participación de los estudiantes ocurría con frecuencia los fines de semana, en los que ellos disponían de mayor tiempo para descargar las actividades corregidas, plantear nuevamente las asignaciones una vez reformadas de acuerdo con las correcciones sugeridas por la moderadora, presentar actividades extensivas de escritura, etc.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

b) Metodología de trabajo por portafolios en la lista de discusión electrónica

Una de las estrategias seleccionadas para trabajar las estrategias de composición de texto fue el portafolio electrónico. A través de esta propuesta se obtuvieron resultados bastante buenos en favor de la promoción de las competencias gramatical y discursiva, ya que permitió llevar sin ningún problema los procesos de composición de textos: planificación, textualización y revisión.

En un principio, los alumnos no eran conscientes de la importancia que significaba el hecho de planificar el texto que se pretendía producir. Sin embargo con el transcurrir de la experiencia, se notó un avance bastante importante en esta etapa del proceso de composición de texto.

Las estrategias que más utilizaron los estudiantes para planificar los textos que produjeron a distancia y a nivel presencial, fueron las referidas a: la generación de ideas a través de estrategias como lluvia de ideas, escritura libre, dibujos, palabras clave, etc., con un 75% de estudiantes que las llevaron a cabo; el hecho de pensar en los objetivos del texto que iban a producir, actividad que se sitúan con un 87,5% y la estrategia por tratar de plasmar la intencionalidad del escrito, situada también con un 87,5 %.

Con relación a las otras estrategias, referidas a la realización de pequeñas estructuras del texto (ideas principales y secundarias por párrafos) y la preocupación por ubicar la audiencia a la cual iba dirigido el texto, se encuentran casi a la par en cuanto al porcentaje de aceptación obtenido por los estudiantes; se ubican entre 50% y el 54,2 % respectivamente.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

La única estrategia de planificación que no realizaron en su gran mayoría los estudiantes fue la correspondiente a la organización de las ideas a través de un mapa de ideas, flechas, enumeración de las mismas a tratar en el texto, en la que sólo el 29, 2% de los alumnos la tuvieron en cuenta a la hora de redactar una composición.

En cuanto a la textualización y revisión del texto, por ser estos dos procesos recursivos, se plantearon sólo dos indicadores de evaluación a los estudiantes: *¿Usted realizó varios borradores del texto?* y, *¿Empleó referencias bibliográficas impresas y/o electrónicas?*, obteniendo los siguientes resultados: la realización de borradores escriturales no constituyó una estrategia de trabajo escritural para todos los estudiantes. El 54,2% de los estudiantes aplicaron esta técnica para promover habilidades a nivel gramatical y discursivo. Coincidentalmente, este porcentaje de alumnos que realizaron borradores escriturales en el proceso de composición de textos, obtuvieron las mayores puntuaciones en el postest de la competencia discursiva.

Con respecto al empleo de referencias bibliográficas, el 62,5% de los estudiantes se apoyan en fuentes bibliográficas para producir los textos. Los estudiantes recurren a esta técnica frecuentemente porque al parecer el desconocimiento de las temáticas o de los aspectos a abordar en las mismas, es un factor que incide en el bajo nivel de competencia discursiva que tienen los estudiantes. Muchos textos que se producen en clase sin apoyo de textos o fuentes de consulta son descontextualizados, presentan informaciones que son irrelevantes y nada pertinentes con el tema tratado, presentan desconocimiento de datos clave, etc.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

CONCLUSIONES

Los resultados de la experiencia instruccional con la lista de discusión electrónica, permitieron constatar que la metodología de trabajo instruccional seleccionada para promover las competencias gramatical y discursiva fueron adecuadas y constituyeron las bases para alcanzar los resultados positivos en la satisfacción de la necesidad instruccional planteada. Vale la pena destacar que todos los estudiantes continuaron hasta el final del proceso, lo que lleva a pensar que hubo un grado de motivación muy alta.

Los buenos hallazgos referidos al empleo de las listas de discusión electrónica como un medio instruccional que fomentó las competencias escriturales, concuerda con los planteamientos de Malbrán y Pérez (2004) y Arango (2003), quienes afirman que las listas de discusión electrónica brindan la oportunidad para expresar ideas y sustentarlas, lograr elaboraciones coherentes de los argumentos, fundamentar el punto de vista, la construcción de lenguajes coherentes, etc.

Las ventajas obtenidas con el uso del portafolio en esta investigación, se vieron correspondidas con lo que afirmado por Hernández, M (2006), quien dice que las producciones registradas o almacenadas en ellos informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación con los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación establecidos previamente.

Se evidenció que efectivamente los estudiantes que ingresan a primer semestre de la carrera profesional universitaria, presentan falencias muy marcadas en las competencias que debieran tener en escritura. Las puntuaciones obtenidas en el pretest mostraron que había problemas relacionados con la producción textual como: carencia de adecuación,

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

cohesión, coherencia, signos de puntuación y ortografía tal y como lo exponen Veracoechea y Henríquez (2008). También se coincide con autores como Cisneros (s.f) Veracoechea y Henríquez (2008) y Romero (2000) quienes aseveran que entre los problemas más notorios, está la dificultad para la composición de ensayos y artículos.

En el pretest y en el postest realizados para evaluar las habilidades de la competencia gramatical, las puntuaciones obtenidas fueron superiores a las obtenidas en la competencia discursiva. Lo anterior lleva a pensar que los estudiantes que ingresan a primer semestre de la carrera universitaria presentan mayores falencias a nivel discursivo que gramatical. Esto pudiera deberse en parte a que la enseñanza tradicional de la lengua materna ha estado centrada en la promoción de habilidades en la competencia gramatical. Aún hay una marcada atención por trabajar en aspectos como la ortografía, la sintaxis, la puntuación, etc., más que en el trabajo por la adecuación, la coherencia y la cohesión de los textos como unidades globales dotados de significación.

La utilización de listas de discusión electrónica en el ámbito universitario, además de promover en los estudiantes competencias escriturales, también ayuda a fomentar otro tipo de habilidades como: la autoevaluación y seguimiento del proceso escritural, la distribución equitativa de las responsabilidades de enseñar y aprender, la responsabilidad por el propio progreso y la selección de estrategias de autoaprendizaje. Para el docente universitario, también constituye una herramienta valiosa que amplía su rol a moderador o tutor.

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

BIBLIOGRAFÍA EMPLEADA EN LA INVESTIGACIÓN

AGUILAR, M (2004). Chomsky y la Gramática Generativa. *Revista Digital Investigación y educación*. Vol. 3. Disponible en: http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomsky%20y%20la%20gramatica%20generativa.pdf

ARANGO, M (2003). *Foros virtuales como estrategia de aprendizaje*. LIDIE: Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre informática en Educación. Universidad de los Andes. Bogotá.

ARGUDÍN, Y (2007). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. Editorial Trillas: México.

BACARAT, M. y GRACIANO, N (2001). *¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término de competencia/s?* Buenos Aires: Aula Abierta.

CABERO, J (2006). Nuevos desafíos para las universidades: la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación. *Revista Ciencias de la Educación*. Disponible en: <http://servicio-cid.uc.edu.ve/educación/revista/volln27/27-9.pdf>

CANALE, M. y SWAIN, M (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua. *Revista Quaderns Digitals. Net*. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=673

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

CALSAMIGLIA, H. y TUSÓN, A (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

CASSANY, D (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Editorial Paidós: Barcelona, España.

CISNEROS, M (s.f). *Lectura y escritura en estudiantes universitarios: un Estudio de caso en la universidad tecnológica de Pereira*. Disponible en: <http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/mireyacisneros.pdf>

CONSTANTINO, G (2003). Discurso didáctico electrónico: los modos de interacción discursiva en el aula virtual, en contraste con el aula presencial. *Revista Linguagem em discurso*. Disponible en: http://www.cesga.es/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=367

CHOMSKY, N (1997). *Problemas actuales en teoría lingüística: temas teóricos de Gramática Generativa*. México: Siglo XXI. Disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=GvLbiA-z8M8C>

DÍAZ, F. y HERNÁNDEZ, G (2004). *Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGRAW-HILL: Colombia.

DORREGO, E. y GARCÍA, A (2001). *Dos Modelos para la Producción y Evaluación de Materiales Instruccionales*. Fondo Editorial de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela: Caracas, Venezuela.

ESCANDEL, O., RUBIO, M. y RUBIO, F (1999). La universidad del siglo XXI y el cambio tecnológico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Disponible en:

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

<http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>

GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R (2006). *La contribución de las universidades al proceso de Bolonia, Bilbao*. Proyecto piloto fase 2.

HYMES, J (1972). Acerca de la competencia comunicativa. Traducido al español por Gómez, J. (1996). *Revista Forma y Función*. Vol. 9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Bogotá.

HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

HERNÁNDEZ, M (2006). *El portafolio del estudiante*. Ficha Metodológica. Portal GV: Generalitat Valenciana. Disponible en: <http://www.recursosees.uji.es/fichas/fm4.pdf>

MALBRÁN, M. y PÉREZ, V (2004). La lista electrónica de discusión y su utilización en el ámbito universitario. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*. Buenos Aires.

MARÍN, L (2000). *Competencias: "Saber hacer", ¿En cuál contexto?* Marco de investigación: El concepto de competencia. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

MERLO, J (1999). Las listas de distribución como herramienta profesional. *Revista Métodos de información*. Vol. 31. Universidad de Salamanca, España.

RODRÍGUEZ, F (2003). *Análisis de la lista de correo electrónico Radiología*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Radiología,

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

Departamento de Radiología y medicina física, Universidad de Málaga, España.

ROMERO, F. (2000). La escritura en los universitarios. *Revista de Ciencias Humanas*. Vol. 21. Pereira, Colombia

ROQUET, G (s.f). *Las listas electrónicas como recurso educativo*. Disponible en: <http://www.educarchile.cl/medios/20010816161428.doc>

TOBÓN, S (2007). *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad*. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones.

TOBÓN, S. y TEJADA, C (2006). *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/6005/1/MANUAL.pdf>

TUNING AMÉRICA LATINA (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina - Informe final – España*: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

VERACOCHEA, B. y HENRÍQUEZ, G (2008). *Proceso de composición escrita basado en la computadora para tutores y/o investigadores*. Disponible en: www.ucla.edu/ve/viacadem/redine/jornadas/Memorias%20IV%20Jornadas%20de%20Investigacion%2

Jhobana Herrera
jhohedi@yahoo.es

Listas de discusión y competencias comunicativas de escritura en estudiantes universitarios de pregrado

WATTÍEZ, R. QUIÑÓNEZ, C y GAMARRA, M (s.f). *Las competencias en educación superior*. Documento de Buenos Aires sobre algunos aportes al concepto de competencias desde la perspectiva de América Latina.