



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI Número:3 Artículo no.:34 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019.

TÍTULO: Errores comunes en el proceso formativo de las generalizaciones gramaticales y propuesta de estrategias correctivas.

AUTORES:

1. Dr. Abdel Bermúdez.
2. Máster. Liuvan Herrera Carpio.
3. Máster. Rubén Guerrero Caicedo.
4. Máster. Elsy Labrada González.
5. Máster. Marlene López Domínguez.

RESUMEN: Resulta fundamental estudiar aquellos errores que destacan en el proceso formativo de las generalizaciones gramaticales y propuesta de estrategias correctivas, ya que teniendo una clara percepción de las falencias en los procesos de construcción lexical el docente puede corregirlas con mayor precisión e individualidad. El presente estudio es de naturaleza diagnóstico-descriptivo y se ubica en la línea de análisis de errores, en tanto se busca analizar y categorizar los errores cometidos por los alumnos en la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Chimborazo en el en el año 2018.

PALABRAS CLAVES: Errores comunes, proceso formativo, generalizaciones gramaticales, estrategias correctivas.

TITLE: Common mistakes in the formative process of grammatical generalizations and proposal of corrective strategies.

AUTHORS:

1. Dr. Abdel Bermúdez.
2. Máster. Liuvan Herrera Carpio.
3. Máster. Rubén Guerrero Caicedo.
4. Máster. Elsy Labrada González.
5. Máster. Marlene López Domínguez.

ABSTRACT: It is essential to study those errors that stand out in the formative process of grammatical generalizations and to propose corrective strategies, since having a clear perception of the flaws in the processes of lexical construction the teacher can correct them with greater precision and individuality. The present study is of a diagnostic-descriptive nature, located in the line of analysis of errors, it seeks to analyze and categorize the errors committed by students in the career of Pedagogy of Language and Literature of the National University of Chimborazo in 2018.

KEY WORDS: Common mistakes, formative process, grammatical generalizations, corrective strategies.

INTRODUCCIÓN.

Si bien resultan plurales los enfoques sobre la corrección de los errores gramaticales, permanece irrefutable la tesis que para que su procedimiento sea eficaz y produzca un mejoramiento sustancial en la precisión lingüística, se necesita de atención especializada e individualizada (Kotz y Ferreira, 2012).

Todo examen de errores en la producción oral y escrita debe ser contrastivo y después de su identificación. Cuatro conceptos básicos se pueden definir: error, falta, interlengua y fosilización. Resulta posible cimentar gramáticas mínimas de errores para diversos niveles y que funcionan como reflejo de la competencia transitoria de hablantes ideales (Vázquez, 2009).

Al tratar de interpretar los orígenes de cada error, el estudioso pretende caracterizar los mecanismos subyacentes que conllevan a un cierto comportamiento lingüístico, y en consecuencia, a su potencial tratamiento didáctico (Alexopoulou, 2010).

Numerosos autores (Garita, 2001), (Penadés, 2003), (Aldabe, Arrieta, Díaz de Ilarraza, Maritxalar, Oronoz y Uria, 2005), (Hohendahl y Zelasco, 2006), (Ortega, 2009), (Blanco y Nogueroles, 2013), (San Mateo, 2016) han destacado el diseño y aplicación de estrategias correctivas para la asimilación de una cultura gramatical adecuada, en el sentido de cumplir la normativa concerniente a funciones de los textos científicos y educativos en general.

Aleza (2011) destaca los fenómenos gramaticales más destacados encontrados en el habla culta de los jóvenes cubanos:

1. Oposición entre indefinido y pretérito compuesto.
2. Adverbios ahora/ahorita y su conexión con ciertos tiempos verbales.
3. Empleo de los pronombres personales objeto de tercera persona.
4. Factores de concordancia como la pluralización del verbo impersonal haber y el empleo del colectivo gente con verbo en plural.
5. La indicación de la posesión.

Es válido destacar, que desde el enfoque lingüístico, el análisis contrastivo de carácter extra e interlingüístico puede suministrar datos de enorme provecho para los docentes. Pueden revisarse materiales docentes que recopilan los resultados de análisis tipológicos en el español, que necesitan de las unidades gramaticales que tienen una mayor asiduidad de errores.

Desde el enfoque didáctico, el dominio de la experiencia que manifiestan los alumnos en su contacto con las generalizaciones y con la gramática española puede advertir la representación de componentes que estorben en el apropiado ejercicio de los alumnos al cursar los distintos niveles del sistema de deberes docentes.

En la práctica de la enseñanza de la lengua española, los autores hemos podido apreciar que los errores tocantes a la generalización del pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las unidades gramaticales se traducen, fundamentalmente, en la preponderancia de las representaciones explícitas de las unidades gramaticales, al destacar sus rasgos morfológicos, así como sus relaciones formales. Se enuncian además en análisis centrados en la noción asociativa de la lengua.

Pueden localizarse generalizaciones concreto-situacionales, causadas por la experiencia anterior que conservan los alumnos al estudiar el español en los primeros niveles.

En última instancia, se pueden identificar ejemplos en que los alumnos no puedan fijar las bases de la clasificación y la comparación, ni instaurar relaciones entre las unidades gramaticales, lo que trae como resultado que no se ejecute el deber.

Además, los alumnos fijan características aisladas, estructurales y conexiones de naturaleza formal entre las unidades gramaticales o resultan inhábiles para precisar estos elementos, los estudiantes aportan soluciones sobre la base de rasgos generales, sin aplicar la esencia de las unidades gramaticales en las diversas fases de su proceso formativo.

En dicho contexto, las estrategias de aprendizaje y de comunicación juegan un papel rol decisivo, ya que se establece que la gramática del estudiante está conformada por normativas desarrolladas a través de estrategias cognitivas.

Si bien en gran mayoría los universitarios desarrollan un nivel promedio de suficiencia en la construcción de disímiles variantes de textos escritos, en varias ocasiones el trabajo de escritura en

el aula se torna mecánico y tedioso, lo que sin dudas incide tanto en el rendimiento como en la motivación requerida para afrontar las actividades de producción escrita.

En el contexto universitario, en términos generales la escritura se entiende como una actividad enfocada a ofrecer una evidencia lectoral de estudio. No obstante, en algunas carreras el objetivo se encamina a que los alumnos alcancen la habilidad de desarrollar las competencias requeridas para la escritura de textos comunicativos, coherentes y adecuados, de ahí la importancia del presente estudio y su incidencia social (Velásquez, 2005).

Como ha sido previamente discutido en este espacio, consideramos que el proceso de formación concerniente a las generalizaciones gramaticales es de vital importancia en el nivel superior, dicho proceso debe iniciarse tempranamente desde el pregrado. Por estas razones, quisiéramos revisar los errores más frecuentes que han sido observados durante la etapa de revisión bibliográfica realizada para luego mostrar nuestros propios resultados con el fin de orientar a los docentes y brindar un apoyo al potencial mejoramiento en la elaboración de sílabos, políticas y nuevas metodologías y estrategias docentes que coadyuven a crear una conciencia lingüística desde la lexicalidad, resultante en un óptimo manejo de la norma culta y de la función informativa del lenguaje, tan inherentes a la praxis universitaria.

De ahí la importancia de estudiar aquellos errores que destacan en el proceso formativo de las generalizaciones gramaticales y propuesta de estrategias correctivas, ya que teniendo una clara percepción de las falencias en los procesos de construcción lexical el docente puede corregirlas con mayor precisión e individualidad. Para nosotros constituye un campo de interés permanente en el que pensamos continuar desarrollando una parte considerable de nuestras futuras investigaciones.

DESARROLLO.

Metodología.

El presente estudio es de naturaleza diagnóstico-descriptivo y se ubica en la línea de análisis de errores, en tanto se busca analizar y categorizar los errores cometidos por los alumnos en la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) en Riobamba, Ecuador, en el en el año 2018.

Tomando como instrumento un exigente modelo metodológico para identificar, detallar, clasificar y exponer las actuaciones erradas de los alumnos, se eligió como unidad de análisis el proceso de aprendizaje de la lengua y la literatura, mediante fases continuas.

Terminada la etapa de prueba del instrumento y ulterior ajuste, se elaboró una versión final de la evaluación, compuesta por seis ejercicios. Se inspeccionó la producción total (errónea y correcta) de cada alumno.

Se organizaron los errores en cuanto a su etiología (posible origen), descripción (formas desviadas de la lengua), frecuencia (ratio, respecto a las producciones correctas) manifestada en las desviaciones de cada estudiante en su producción escrita.

Aunque no se partió de una categorización de errores anteriormente instituida, ya que la misma puede ser entendida como emergente del trabajo, no se puede desechar que su elaboración se encontró estipulada por las categorías descritas en los estudios consultados sobre dicha temática. De esta manera, el proceso final de elaboración de la categorización de errores provino de las afinidades encontradas entre las categorías que se manifestaron del análisis de las respuestas ofrecidas por los estudiantes, y las que se planteaban en las exploraciones acerca del tema. Se confeccionaron estrategias, concebidas como mecanismos psicolingüísticos que el estudiante pone en función para remediar las falencias del estadio real que protagoniza. La información obtenida se

almacenó en una base de datos y a partir de esta se elaboró la tabla que se presenta en el presente estudio.

Resultados.

El empleo la metodología que se propone facilita la determinación del nivel en que los educandos generalizan las unidades gramaticales. En esta etapa de la metodología no solo ocurre el control de los resultados del proceso formativo, sino de cada uno de los campos en los que este se desarrolla, por lo que se puede evaluar, además, el proceso en sus diversas fases.

En función del logro de una apropiada implementación de la metodología propuesta, se definen un conjunto de premisas que ofrecen una base para el trabajo de los docentes:

1. Debate. Los profesores deben debatir con los alumnos el estilo de trabajo a emplear para el estudio de la gramática, subrayando la novedad y beneficio que esta guarda para su formación profesional (teniendo en cuenta las competencias del semestre y de la asignatura en la que se establecerán los análisis gramaticales).
2. Clima. Los docentes deben instituir un ambiente propicio y de cercanía con los alumnos, así como entre estos. Se debe manejar un lenguaje afectuoso y mediador para instaurar un contexto propicio en el aula, impidiendo opiniones que puedan llevar a enfoques vergonzosos o inhibitorios en el instante de mostrar los resultados. Se debe, por ende, incitar a la participación activa de los alumnos del grupo, de tal manera que puedan expresar sus opiniones sobre las respuestas brindadas por sus colegas.
3. Retroalimentación. El profesor debe ser responsable a la hora de orientar los deberes, su discurso debe ser claro, exacto, sin términos muy cultos ni repeticiones redundantes. Se debe comprobar si todos los estudiantes han entendido qué se quiere alcanzar en cada tarea. Para el caso, pueden utilizarse preguntas de control que faciliten a los alumnos la exteriorización de sus criterios sobre la

manera de dar respuesta al deber orientado, así como su significación para el tema que se encuentra investigando, qué elementos le son cruciales para desarrollar el mismo, entre otras particularidades. Se quiere establecer si se establece coherencia en cuanto a los requerimientos que se desprenden de las orientaciones brindadas.

4. Relación trabajo autónomo-trabajo grupal. El trabajo individual debe armonizarse con el colectivo (en dúos, tríos o grupos no numerosos, según las probabilidades que el contenido del deber permita). Al finalizar el tiempo establecido con los alumnos para la ejecución de los deberes, se exhibirán los resultados en el espacio áulico, y se procederá a su debate.

5. Los métodos a utilizar deben tener una naturaleza problémica e investigativa. Se propone el manejo de la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo. Los profesores no deben restringir la ejecución de los deberes a las circunstancias del aula. Por sus particularidades, las tareas del cuarto nivel del sistema deben ser efectuadas por los alumnos fuera del espacio áulico, pues involucran una preparación precedente, y poseen generalmente un enfoque investigativo.

6. Aprovechamiento de la potencialidad del texto. Los profesores deben auxiliarse de las potencialidades que ofrezca el texto y sus posibles tareas para alentar una labor educativa que se destine a la constitución de una perspectiva de compromiso con un potente sistema axiológico.

7. Diversificación de la evaluación. La evaluación no solamente debe tener carácter formativo, o sea, establecida mientras dure el proceso. Debe hacerse hincapié en la evaluación mutua, la co-evaluación y la autoevaluación. Para esto, los educandos deben manejar los indicadores que le faciliten el examen de sus compañeros y autoevaluarse (estos surgen de los ya explicados para el diagnóstico de la generalización). Dicha situación prescribe que estos indicadores puedan debatirse con los estudiantes con anterioridad.

8. El manejo del error debe establecerse desde un paradigma preventivo. Deben predecirse las potenciales zonas en las que el alumno puede cometerlo. Se propone considerar las fuentes que pueden causar el error, y sus raíces, tanto desde el enfoque lingüístico como didáctico.

A continuación, se muestran en la tabla 1 ciertos errores comunes, que según el estudio realizado, pueden darse durante el proceso formativo de las generalizaciones gramaticales y las estrategias correctivas que pueden emplearse.

Tabla 1. Errores comunes en proceso formativo de las generalizaciones gramaticales y estrategias correctivas que pueden emplearse.

Errores	Frecuencia	Etiología.	Estrategias Correctivas
Comprensión errónea de la orientación del deber	(3 desviaciones: 6 producciones correctas)	Estos errores se producen generalmente por falta de atención del estudiante o escaso dominio de la técnica orientativa del docente.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Parfrasear la orientación, aclarando el lenguaje empleado. Interrogar sobre los componentes comprendidos en la orientación y solicitar que se conecten con los restantes para tratar de asimilarla.
Comprensión errónea del deber	(4 desviaciones: 6 producciones correctas)	Estos errores se producen generalmente por falta de atención del estudiante o escaso dominio de la técnica orientativa del docente.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Repetir la orientación, haciendo hincapié en los elementos fundamentales que se presentan en el deber. Indicar la manera de dar solución al deber a través de un ejemplo, fijando la lógica de su ejecución.
Reducción del grado de generalización en las diversas etapas del proceso	(5 desviaciones: 6 producciones correctas)	Los errores de esta clase se producen por la ligereza de la base de clasificación y la comparación al interactuar con varios casos, o sea, para algunos se esgrime un criterio funcional y para otros uno de naturaleza formal (estructural).	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compartir casos en los que se estime que los aspectos fundamentales de una unidad gramatical se establecen por la función que efectúan en una situación comunicativa determinada y no solo por sus características y relaciones formales con otras unidades. ➤ Mostrar que la concepción asociativa para examinar los rasgos principales de las unidades gramaticales resulta escasa. La demostración puede tener lugar a través de la exposición de un texto donde se realicen innovaciones en cuanto a la disposición de sus unidades. ➤ Demostrar las diferencias presentes entre los componentes funcionales y formales cuando son elegidos como basamento para la clasificación y la comparación. ➤ Cotejar las experiencias anteriores de los alumnos con los nuevos conceptos que se les muestran para estudiar las unidades gramaticales.

			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manifestar la significación de tener una base de clasificación y comparación de carácter funcional. Esto se constata a través del análisis de ciertas unidades gramaticales que pueden fungir de diversas formas según el contexto en que se empleen.
Deformación del proceso de generalización en las etapas del proceso	(4 desviaciones:6 producciones correctas)	Ocurre debido a la propensión a mostrar respuestas distinguidas por argumentaciones circulares y con predisposición a la ejecución.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exponer la lógica a seguir para dar solución al deber. ➤ Definir las respuestas en función de posturas funcionales en los disímiles niveles del sistema. ➤ Requerir una nueva revisión de la orientación del deber y la resultante explicación de los fines que se pretenden conseguir a través de esta.

Radatz (1980) elabora una taxonomía para catalogar los errores que surgen del procesamiento de la información, instaurando categorías generales para este análisis. Los errores provocados por dificultades lingüísticas, así como la asimilación de significados, símbolos y vocabulario matemáticos resulta para muchos casos un problema análogo al aprendizaje de una lengua. En segundo lugar, los errores provocados por problemas para apoderarse de información espacial. Aquí incluye las diferencias individuales en la destreza para pensar utilizando imágenes espaciales o visuales como una fuente de falencias en la solución de tareas matemáticas, más errores derivados de la elaboración de representaciones icónicas (imágenes espaciales) improcedentes de situaciones matemáticas.

En tercero, los errores producto de un aprendizaje defectuoso de hechos, destrezas y conceptos anteriores. Aquí circunscribe todas las dificultades de conocimiento acerca de contenidos y procedimientos determinados para la ejecución de una tarea matemática, como también los errores causados por faltas en el manejo de conceptos, contenidos y operaciones para las tareas matemáticas. En cuarto lugar sitúa a los errores por analogías equívocas o a rigidez del pensamiento.

La práctica sobre problemas equivalentes puede causar una rigidez en la estrategia usual de pensamiento y una ausencia de flexibilidad para codificar y decodificar nuevos datos. Los estudiantes continúan implementando operaciones cognitivas aun cuando las condiciones originales se hayan transformado. Se prohíben procesar nueva información. En síntesis, son producidos por la incapacidad del pensamiento para acomodarse a contextos novedosos.

CONCLUSIONES.

Los errores gramaticales forman parte del proceso de aprendizaje. Desde el paradigma etiológico son producto de varios factores no solo provenientes de procesos de distracción o falta de esfuerzo, sino de interferencias lingüísticas y estrategias de regularización, simplificación y generalización. Los errores no se pueden evitar mediante determinadas progresiones gramaticales o de otra clase, ni siquiera mediante la corrección continua, individual o docente. En cifra considerable, los errores pueden responder a la formación de hipótesis de los sujetos del aprendizaje.

La urgencia de suscitar el conocimiento gramatical en los estudiantes resulta necesaria, y gracias a esto, la enseñanza de la gramática deberá tomarse en consideración, o más bien, entenderla como ingrediente fundamental. Sería conveniente integrar, en la búsqueda de estrategias de corrección gramatical, los estamentos que conforman la lingüística, la adquisición de lenguas y la metodología para su enseñanza.

El empleo de la metodología que se propone facilitó la determinación del nivel en que los educandos generalizaron las unidades gramaticales. La metodología empleada no solo permitió llegar a resultados concretos sobre el proceso formativo, sino de cada campo en los que este se desarrolla, por lo que se pudo valorar, además, el proceso en sus distintas etapas. En función de la consecución de una conveniente implementación de la metodología propuesta, se definió un grupo de premisas que brindaron una base para la actividad docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aldabe, I., Arrieta, B., Díaz de Ibarra, A., Maritxalar, M., Oronoz, M., Uria, L. (2005). Propuesta de una clasificación general y dinámica para la definición de errores. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 47-59.
2. Alexopoulou, A. (2010). El papel de la transferencia en los errores léxicos. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9, 1-6.
3. Aleza, M. (2011). Fenómenos gramaticales en el habla culta de la generación joven de La Habana, Cuba. *Materiales para su estudio. Itinerarios*, 13, 29-51.
4. Álvarez, G., Romero, A. y Gómez, C. (2018). Pertinencia de la educación superior; un reto para la universidad latinoamericana actual. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Año: VI, Número: Edición Especial, Artículo no.:24, Período: Noviembre, 2018. Recuperado de: <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200004059-90ac191a07/EE%2018.11.24%20Pertinencia%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20superior.%20Un%20reto%20para%20la%20universidad.....pdf>
5. Blanco, A. y Nogueroles, M. (2013). Descripción y Categorización de Errores Fónicos en Estudiantes De Español/L2. Valodación de la Taxonomía de Errores AACFELE. *LOGOS. Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 23(2) 196-225.
6. Calzadilla, G. y Domínguez, M. (2017). Enseñanza planificada y sistemática del léxico: imperativo en la formación de profesores de español-Literatura. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Año: IV, Número:3, Artículo no.3, Período: Febrero-Mayo, 2017. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200003472-87c2588b86/17-5-3%20Ense%C3%B1anza%20planificada%20y%20sistem%C3%A1tica%20del....pdf>

7. Garita, F. (2001). Errores frecuentes en la redacción de artículos científicos. *Filología y Lingüística*, XXVII (1), 153-160.
8. Hohendahl, A. T. y Zelasco, J. F. (2006). Algoritmos eficientes para detección temprana de errores y clasificación idiomática para uso en procesamiento de lenguaje natural y texto. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
9. Kotz, G. y Ferreira, A. (2012). La precisión gramatical mediada por la tecnología: el análisis y tratamiento automático de errores. *Literatura y Lingüística*, 27, 219-242.
10. Ortega, J. (2009). Algunas consideraciones sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje del español /LE marco ELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 8, 1-16.
11. Penadés, I. (2003). Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores. *Lingüística en la Red*, 1(1), 1-29.
12. Radatz, H. (1980). Students' errors in the mathematical learning process: a survey. For the learning of Mathematics, 1(1), 16-20.
13. San Mateo, A. (2016). Un corpus de bigramas utilizado como corrector ortográfico y gramatical destinado a hablantes nativos de español. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*.
14. Vázquez, G. (2009). Análisis de errores, el concepto de corrección y el desarrollo de la autonomía. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 5, 2-7.
15. Velásquez, M. (2005). Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y Lingüística*, 16, 281-295.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Abdel Bermudez. Licenciado en Ciencias Farmacéuticas. Doctor en Ciencias Farmacéuticas (PhD). Docente de la Carrera de Medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: ua.abdelbermudez@uniandes.edu.ec

2. Liuvan Herrera Carpio. Licenciado en Letras. Máster en Cultura Latinoamericana. Docente de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Correo electrónico: lherrera@unach.edu.ec

3. Rubén Guerrero Caicedo. Doctor en Medicina y cirugía. Máster en Docencia de las Ciencias Médicas. Docente de la Carrera de Medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: ua.rubenguerrero@uniandes.edu.ec

4. Elsy Labrada González. Doctor en Medicina. Máster en Urgencias Médicas. Docente de la Carrera de Medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: ua.elsylabrada@uniandes.edu.ec

5. Marlene López Domínguez. Doctor en Medicina y cirugía. Máster en Administración de Sistemas de Salud. Docente de la Carrera de Medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES). Tungurahua, Ecuador. Correo electrónico: ua.marlenelopez@uniandes.edu.ec

RECIBIDO: 20 de marzo del 2019.

APROBADO: 10 de abril del 2019.