

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS**



**FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS QUE INFLUYEN EN LA  
ESCRITURA DE LOS PROFESORES DEL PROFOCOM DE LA  
CIUDAD DE LA PAZ**

TESIS DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA

**POSTULANTE:** Univ. Eva María Lino Choquetarqui

**TUTORA:** Lic. María Luz Gómez Sumi

LA PAZ – BOLIVIA

2022

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS**

**TESIS DE GRADO: FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS QUE INFLUYEN EN LA  
ESCRITURA DE LOS PROFESORES DEL PROFOCOM DE LA CIUDAD DE LA PAZ**

Presentado por: Univ. **EVA MARIA LINO CHOQUETARQUI**

Para optar el grado académico de **Licenciatura en Lingüística e Idiomas**

Nota numeral: .....

Nota literal: .....

Ha sido: .....

Directora de la Carrera

.....

María Teresa Terán Zubieta, Ph. D.

Tutor:

.....

Lic. María Luz Gómez Sumi

Tribunal:

.....

Mg. Sc. Mirta Martínez Salvatierra

Tribunal:

.....

Lic. Denise Laredo Antezana

La Paz, 8 de diciembre de 2022

## **DEDICATORIA**

*A mis amados padres, por ser un ejemplo de vida y responsabilidad.*

*A mis queridas hermanas Angela y Elizabeth quienes con su ejemplo de vida y trabajo profesional me enseñaron que se debe concluir las metas que uno se traza en la vida.*

*A Roberto, mi esposo y mis hijitos Matias, Lia y Aarón, a quienes les robe tiempo y dedicación para concluir esta investigación.*

## **AGRADECIMIENTOS**

*Un agradecimiento especial a mi querida tutora Lic. María Luz Gómez por no cansarse en guiar y revisar esta investigación con sus valiosos conocimientos. También, por ser amiga y apoyo cuando así lo necesite.*

*A mis padres, Irene Choquetarqui y Francisco Lino por esperar estos años pacientemente y darme siempre palabras de aliento.*

*A mis hermanas, Angela Lino y Elizabeth Lino quienes siempre me dieron sabios consejos para terminar este proyecto. También un agradecimiento especial a mis hermanos Miguel Cauna por su ayuda incondicional en la conclusión de esta investigación y Miguel Coronado por apoyarme en lo que necesité.*

*Y a Nuestro Creador quien todo lo hace, por él somos y en él nos movemos.*

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>1</b>
1.1 INTRODUCCIÓN .....	1
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
1.3 OBJETIVOS .....	5
1.3.1 Objetivo general .....	5
1.3.2 Objetivos específicos .....	6
1.4 JUSTIFICACIÓN .....	6
1.5 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	7
1.6 HIPÓTESIS .....	8
1.7 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	8
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>11</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>11</b>
2.1 ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS .....	11
2.1.1 Variables sociales según García & Ramírez (2010).....	12
2.1.1.1 Factor socioeconómico .....	13
2.1.1.2 Factor instructivo .....	13
2.1.1.3 Factor edad.....	14
2.1.1.4 Factor género .....	14
2.1.2 Variables sociales según Moreno (1998) .....	15
2.1.2.1 Variable social sexo .....	15
2.1.2.2 Variable social edad.....	15
2.1.2.3 Variable clase social .....	16
2.2 ESCRITURA ACADÉMICA .....	17

2.2.1	Importancia de la escritura académica .....	19
2.2.2	Características de la escritura académica .....	20
2.3	ASPECTOS SINTÁCTICOS .....	21
2.3.1	La oración simple .....	21
2.3.1.1	El sujeto .....	22
2.3.1.2	Verbo .....	23
2.3.1.3	Los complementos .....	24
2.3.1.4	Sintaxis de la oración simple castellana.....	25
2.3.2	Oraciones compuestas .....	27
2.3.2.1	Tipos de suboración .....	28
2.3.2.1.2	La subordinada adjetival .....	30
2.3.2.2	Pronombres relativos .....	33
2.4	TRANSFORMAS SINTÁCTICAS.....	38
2.4.1	Duplicación del complemento directo.....	39
2.4.2	Dislocación de los elementos de la oración.....	40
2.4.3	Elisión .....	40
2.4.4	Discordancias .....	41
2.5	LA NORMA Y LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA .....	42
<b>CAPÍTULO III</b>	.....	<b>46</b>
<b>METODOLOGÍA</b>	.....	<b>46</b>
3.1	MÉTODO DE INVESTIGACIÓN .....	46
3.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	47
3.3	POBLACIÓN.....	47
3.4	MUESTRA .....	47
3.5	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	48

3.6 CORPUS .....	49
3.7 PROCEDIMIENTO DEL ANÁLISIS.....	52
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>54</b>
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS .....</b>	<b>54</b>
4.1 USO DE LA ORACIÓN SIMPLE SEGÚN EL TIPO DE ESCUELA SUPERIOR DE FORMACIÓN DE MAESTROS, SEXO Y GRUPO ETARIO .....	56
4.1.1 Uso de oraciones simples gramaticales .....	57
4.1.2 Uso de oraciones agramaticales .....	62
4.1.2.1 Duplicación del complemento directo .....	64
4.1.2.2 Dislocación del sujeto .....	65
4.1.2.3 Dislocación del adverbio.....	67
4.1.2.4 Dislocación del complemento.....	68
4.1.2.5 Dislocación del determinante numeral.....	68
4.1.2.6 Dislocación del determinante indefinido .....	69
4.1.2.7 Omisión del complemento .....	69
4.1.2.8 Discordancia de número entre el verbo y sujeto .....	70
4.1.2.9 Discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo .....	74
4.1.2.10 Discordancia de género entre el artículo y el sustantivo.....	75
4.1.2.11 Discordancia de género entre el sujeto y el complemento de sujeto.....	76
4.2 ORACIONES COMPUESTAS SEGÚN EL TIPO DE ESCUELA SUPERIOR DE FORMACIÓN DE MAESTROS, SEXO Y GRUPO ETARIO .....	78
4.2.1 Suboraciones adjetivales especificativas gramaticales.....	79
4.2.2 Suboraciones adjetivales explicativas gramaticales .....	90
4.2.3 Subordinadas adjetivales agramaticales .....	98

4.2.3.1 Sustitución .....	99
4.2.3.2 Discordancia de género y número entre el pronombre relativo y su antecedente .....	101
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>104</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>104</b>
5.1 CONCLUSIONES .....	104
5.2 RECOMENDACIONES .....	107
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>109</b>



## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Tabla General.....	57
Tabla 2 Tabla general según cada factor sociolingüístico .....	57
Tabla 3 Datos de uso de la oraciones simples gramaticales .....	58
Tabla 4 Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales factor social tipo de escuela superior de formación de maestros .....	60
Table 5 Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales factor social sexo .....	62
Tabla 6 Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales factor social edad.....	63
Tabla 7 Oraciones simples agramaticales .....	65
Tabla 8 Datos de uso de la oración compleja .....	81
Tabla 9 Frecuencia de uso de las suboraciones adjetivales especificativas gramaticales.	82
Tabla 10 Frecuencia de uso de las suboraciones adjetivales explicativas gramaticales .	93
Tabla 11 Variaciones en la subordinada adjetival .....	101

## RESUMEN

Esta investigación es un estudio de los factores sociolingüísticos que influyen en la escritura de los proyectos de sistematización presentados por los profesores del PROFOCOM. En nuestro país el nivel social y económico de los padres de familia, en muchos casos, por las exigencias del trabajo, nivel de pobreza, nivel de formación académica o por el clima familiar, no prestan el adecuado apoyo y seguimiento al proceso de aprendizaje de sus hijos. No solo, el descuido de los padres de familia influye en la escritura académica, sino también, la televisión, el cine, el fácil acceso a la información resumida, entretenida y matizada con imágenes que se ofrece hoy en internet. En este trabajo toma en cuenta las siguientes variables: tipo de Escuela Superior urbana y rural. Se puede observar que esta variable tiene influencia en la escritura académica de los profesores del PROFOCOM. Se considera que los maestros titulados del área rural poseen un rendimiento diferente al de los profesores titulados en el área urbana, porque en zonas urbanas se instalan individuos con mayor acceso a diferentes tipos de herramientas que ayuden a mejorar su escritura. Se toma en cuenta la variable sexo; puesto que otros estudios muestran que es influyente ya que las mujeres muestran una actitud más positiva que los hombres hacia los usos que se ajustan a la norma. La población de estudio está formada por profesores varones y mujeres, quienes participaron en la elaboración de los proyectos de sistematización. Asimismo, se tomará en cuenta la edad de los informantes; ya que en el PROFOCOM estudiaron profesores de diferentes edades. Diferentes autores afirman que las generaciones más jóvenes poseen rasgos lingüísticos más cercanos al modelo normativo. Si los jóvenes poseen rasgos más académicos al escribir, habría que conocer el nivel de redacción de los informantes adultos. Por lo tanto, en este estudio se describirán las características de la escritura que presentan los profesores jóvenes (25-35 años) frente a los profesores adultos (36-55 años).

# CAPÍTULO I

## 1.1 Introducción

Desde tiempos antiguos se ha buscado formas de comunicación. Una de ellas es la escritura, la cual, según Fernández y Joaquín (1985) “dentro del lenguaje, la escritura, como medio de comunicación, cumple una función fijadora del mensaje en el tiempo y espacio” (pág. 45).

Gracias a la escritura se puede estar en contacto con el mundo; es decir, dar a conocer una opinión, escribir una carta, presentar una tesis en el último año de la universidad. Asimismo, Compa (2010), señala que “la vida académica del nivel superior se presenta a los estudiantes como un desafío, y tener éxito es un reto ya sea debido a que existen factores que influyen el uso adecuado o inadecuado de la lengua escrita” (pág. 80).

Cabe destacar que la escritura académica es el talón de Aquiles de muchos estudiantes normalistas y universitarios. Por su parte, Romero (2011) señala que “se define a la escritura académica como una técnica colegiada de la redacción científica, con fines expositivos y componentes argumentativos” (pág.18), esto quiere decir que tal técnica implica contextualizar resultados parciales o totales de procesos de investigación, de acuerdo con los requisitos de forma y de fondo.

Los requisitos de forma radican en la exigencia de un número concreto de palabras, párrafos y páginas. La escritura académica es como una técnica la cual está ligada a requisitos de forma y fondo (Romero, 2011). Tolchinsky (2013) considera que la escritura académica es un conjunto particular de mensajes destinados a generar y difundir conocimiento disciplinar. En

otras palabras, estos mensajes, producidos por estudiantes y profesores, principiantes y expertos para crear y difundir saber especializado, transmiten conocimientos en el ámbito científico.

Por todo lo expuesto en las líneas anteriores acerca de la escritura académica y tomando en cuenta que esta es una técnica especializada (Romero, 2011) destinada a difundir conocimiento disciplinar (Tolchinsky, 2013) se puede decir que muchos profesores normalistas al difundir estos conocimientos científicos tienen algunas particularidades que difieren de la norma y lo señalado en la escritura académica. Por consiguiente, en esta investigación se estudia los factores sociolingüísticos que influyen en la escritura académica y las características que se presentan en los Trabajos de Grado de los profesores normalistas de La Paz, quienes poseen las peculiaridades de la población de este estudio.

Los factores anteriormente señalados dieron lugar a la necesidad de que los maestros normalistas se capacitarán académicamente a nivel de licenciatura en un programa propuesto por el Ministerio de Educación, el cual se desarrolló por etapas y los profesores debían participar obligatoriamente. El Programa de Formación Complementaria para Maestros y Maestras PROFOCOM es un curso en el que los maestros desarrollan un proyecto de sistematización basado en las experiencias educativas, también viene implementando un espacio formativo para que los maestros, a partir de nuevas experiencias y transformaciones, puedan orientar la formación integral de los estudiantes, analizando y reflexionando sobre los elementos de la propuesta del nuevo Modelo Educativo. Por lo tanto, esta característica es relevante para nuestro estudio, ya que al culminar este programa de formación complementaria se espera que docentes urbanos y rurales tengan un nivel de redacción competente en cuanto a la escritura académica. Además, al culminar el PROFOCOM, los maestros deben presentar un proyecto de sistematización para obtener el título de licenciatura. La presente investigación toma como

objeto de estudio estos proyectos, ya que en ellos se refleja la redacción académica de los profesores. Asimismo, se analizarán los factores sociolingüísticos que influyen para que se presenten variaciones en la escritura académica de los profesores.

Por otro lado, cabe señalar que la investigación sociolingüística ha permitido conocer que las variables sociales que influyen sobre variación lingüística lo hacen de un modo específico en cada comunidad (Moreno, 1998, pág.33), es así que, las variables sociales como sexo, edad, nivel de instrucción, nivel sociocultural y etnia influyen en mayor grado para que existan deficiencias a la hora de escribir.

Este estudio consta de cinco capítulos, los cuales son: capítulo I introducción, planteamiento del problema, objetivos e hipótesis; capítulo II marco teórico con la bibliografía relevante en cuanto al tema; capítulo III metodología de la investigación; capítulo IV análisis e interpretación de los resultados de la investigación; capítulo V conclusiones y recomendaciones.

## **1.2 Planteamiento del problema**

Escribir, en lugar de ser una tarea placentera, para muchos estudiantes se torna en algo imposible de alcanzar o en todo caso difícil de terminar, debido a que existen factores sociales como el nivel educativo de los padres, la posibilidad de acceso a bienes culturales, e incluso, la alimentación (Londoño, 2013) que influyen en la escritura.

En nuestro país los padres de familia, en muchos casos, por las exigencias del trabajo, nivel de pobreza, nivel de formación académica o por el clima familiar, no prestan el adecuado apoyo y seguimiento al proceso de aprendizaje de sus hijos, cuyos resultados son preocupantes y este “descuido” reproduce las desigualdades sociales de generación en generación (Cadima, 2012). No solo el descuido de los padres de familia influye en la escritura académica, sino también, la televisión, el cine, el fácil acceso a la información resumida, entretenida y matizada

con imágenes que se ofrece hoy en internet. Indudablemente, toda esta tecnología tiene grandes posibilidades de servir como estímulo para desarrollar las habilidades de lectura y escritura; sin embargo, lo que hasta el momento ha producido en la mayoría de los jóvenes es la pasividad y el hábito del “copiar-pegar”, si no se interviene a tiempo para fomentar el espíritu creativo y crítico.

En este trabajo se tomará en cuenta la variable sexo; puesto que otros estudios muestran que es influyente. Según Moreno (1998) en las zonas urbanas la mujer es más sensible a las normas de prestigio con relación a los hombres; dicho de otra manera, las mujeres muestran una actitud más positiva que los hombres hacia los usos que se ajustan a la norma. La población de estudio está formada por profesores varones y mujeres, quienes participaron en la elaboración de los proyectos de sistematización. Asimismo, se tomará en cuenta la edad de los informantes; ya que en el PROFOCOM estudiaron profesores de diferentes edades. Conforme a Moreno (1998), las generaciones más jóvenes poseen rasgos lingüísticos más cercanos al modelo normativo. Si los jóvenes poseen rasgos más académicos al escribir, habría que conocer el nivel de redacción de los informantes adultos. Por lo tanto, en este estudio se describirán las características de la escritura que presentan los profesores jóvenes (25-35 años) frente a los profesores adultos (36-55 años).

Por último, se tomará en cuenta la variable tipo de Escuela Superior urbana y rural. Se puede observar que esta variable tiene influencia en la escritura académica de los profesores del PROFOCOM. Se considera que los maestros titulados del área rural poseen un rendimiento diferente al de los profesores titulados en el área urbana, porque en zonas urbanas se instalan individuos con cierto estatus y nivel de vida (Moreno, 1998). Según Trudgill (citado por Moreno, 1998), dentro de la variable social existen seis indicadores: nivel de instrucción,

ingresos, tipo de vivienda, localidad, profesión y ocupación del padre. Estos indicadores también pueden influir en la escritura de los proyectos de sistematización, pero en este estudio solo se tomará en cuenta el tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros, edad y sexo ya que, según los autores mencionados anteriormente, estos factores sociales son relevantes a la hora de investigar.

Los factores sociolingüísticos que intervienen en la escritura académica en los proyectos de sistematización presentados por docentes normalistas en el PROFOCOM son relevantes para este estudio. Es así que, la presente investigación describirá la influencia de los factores sociolingüísticos en la escritura académica de los proyectos de sistematización. Para precisar este planteamiento, se formula las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica de los proyectos de sistematización presentados al PROFOCOM de la ciudad de La Paz?

- ¿Qué características presenta la escritura académica en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM?

- ¿Qué casos de agramaticalidad son los más frecuentes en la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM de la ciudad de La Paz, según el sexo, edad y tipo de escuela superior de maestros?

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general**

- Determinar los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica de los proyectos de sistematización en el PROFOCOM de la ciudad de La Paz.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar las características de la redacción en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM

- Describir las características que presenta la escritura académica en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM.

- Establecer los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM de la ciudad de La Paz, según el sexo, edad y tipo de escuela superior de maestros.

### **1.4 Justificación**

El presente trabajo se justifica por las siguientes razones:

En primer lugar, esta investigación se considera necesaria porque nos permite conocer los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica de los proyectos de sistematización en el PROFOCOM de la ciudad de La Paz. Gracias a los resultados de esta investigación se dará a conocer la importancia que tiene la escritura académica a nivel superior. La escritura nos ayuda a adquirir conocimientos y formarnos una identidad para manifestar nuestras ideas y pensamientos con fines de comunicar algo a los demás.

En segundo lugar, este estudio es un aporte académico, ya que gracias al análisis y posterior descripción de los factores sociolingüísticos que influyen en la escritura académica, se mejorarán los manuales de redacción y así los docentes normalistas formarán estudiantes capaces de escribir académicamente, redactando satisfactoriamente ensayos, artículos y tesis de grado. Asimismo, sobre la base de los resultados que describe este estudio, se podrían crear tutoriales de redacción para reforzar las dificultades que están presentes en este proceso.



En tercer lugar, en un nivel práctico, esta investigación ayudará a mejorar la escritura académica de los estudiantes; ya que se darán a conocer casos de agramaticalidad. El valor teórico del estudio, se presenta al momento de llenar un vacío en el conocimiento de los factores sociolingüísticos que influyen en la escritura académica. La información que se obtenga podrá servir para comentar y apoyar las teorías sociolingüísticas y sintácticas

Cabe recalcar que este estudio se considera importante, ya que gracias a los resultados obtenidos se propondrán estrategias orientadas a subsanar las dificultades que surjan al momento de escribir; es decir, que estudiantes y docentes presenten textos en los que se utilicen las normas de redacción y, por ende, la producción de textos llegue a expresar de manera apropiada las ideas que los autores quieren comunicar.

### **1.5 Delimitación del problema**

Este trabajo se limita a estudiar los factores sociolingüísticos que influyen en la redacción de los proyectos de sistematización del PROFOCOM de la ciudad de La Paz. Dicho análisis se llevará a cabo por medio de la descripción de los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica de los proyectos de sistematización en el PROFOCOM. Cabe señalar que se ha elegido las oraciones simples y las oraciones compuestas con subordinada adjetival porque aparecen con frecuencia y poseen características interesantes como variaciones en relación a su redacción. Con esta investigación se decidió describir las diferentes variaciones respecto a las normas de redacción que presenta la escritura académica de los profesores. Puesto que, los maestros tuvieron que sistematizar las actividades que realizaron en sus proyectos, describiéndolas, narrándolas; presentando propuestas para mejorar la educación de nivel inicial, primario o secundario.

Respecto a los factores sociales, se toma en cuenta el tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros, sexo y edad; puesto que, de acuerdo a los autores referidos, son los factores que tienen una mayor influencia en la escritura académica. Finalmente, este estudio es sincrónico ya que se determinó analizar los proyectos que se presentaron en el 2014, los cuales se encuentran en el Ministerio de Educación de la ciudad de La Paz, cabe recalcar que se trabajó con 30 proyectos de sistematización de experiencias; los cuales constituyen el corpus de esta investigación.

## **1.6 Hipótesis**

Mediante la descripción de las características de los proyectos de sistematización presentadas por los profesores del PROFOCOM se determina las siguientes hipótesis de investigación:

-Los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica de los proyectos de sistematización presentados al PROFOCOM son el tipo de escuela de maestros y el sexo.

-Las características que presenta la escritura académica en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM son oraciones gramaticales y agramaticales.

- Los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM son oraciones con transformas morfosintácticas en el grupo de las mujeres, profesores entre 36-55 años y maestros rurales.

## **1.7 Definición de términos**

En este apartado se describe una serie de términos que se emplean con frecuencia en la investigación, ya que, por tratarse de un estudio destinado a un público diverso, es de vital

importancia tener un concepto claro de los mismos, los cuales, desde la perspectiva de esta investigación, son definidos de la siguiente manera:

**Escritura Académica:** La escritura académica se trata de producir y difundir un conocimiento científico, el cual está formado por la tesina, tesis, el examen, el informe de investigación, la reseña, la ponencia, el artículo científico, entre otros (Universidad TEC Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey, 2013).

**Proyecto de sistematización:** Un proyecto de sistematización es aquel que se desarrolla en la práctica social y experiencia vivida. Es muy importante desarrollar actividades en el contexto para construir una estrategia positiva con base en la práctica social (Pinilla, 2005:10).

**Sociolingüística:** La sociolingüística, en un principio, es la disciplina que estudia “las relaciones entre lengua y sociedad”. Posteriormente se entenderá como “lengua y contexto sociocultural”. Esta actitud abierta propiciará el comienzo de una actividad incesante y un continuo ascenso en el estudio de la sociolingüística. No debemos olvidar, no obstante, que uno de los antecedentes modernos más importante, en el estudio de las relaciones entre lengua y sociedad, lo ofrece Saussure en su Curso de Lingüística General. Saussure plantea que “la lengua es un producto social de la facultad del lenguaje”. Es decir, lo social aparece como clave dentro del ámbito de la lengua (García & Ramírez, 2010:12).

**Escritura:** Dentro del lenguaje, la escritura, como medio de comunicación, cumple una función fijadora del mensaje en el tiempo y en el espacio. Como tal, implica una comunicación simbólica de signos elegidos por el hombre, que le hacen adquirir una dimensión importante como soporte del pensamiento y como medio de servicio y evolución hacia una sociedad superior, es, por ello, que se considera materia escolar obligatoria (Ferrández & Joaquín, 1985:11).

**Oración simple:** La oración simple será definida como aquella estructura sintácticamente independiente que exhibe un verbo con marca personal y que no contiene suboración alguna. (Mendoza, 1992:268).

**Oración compuesta:** La oración compuesta tendrá la misma independencia sintáctica, tendrá asimismo un verbo con marca personal pero además contendrá una o más suboraciones. (Mendoza, 1992:268).

**Suboraciones:** Se entiende por suboraciones a los elementos que depende de otras estructuras, es decir que la relación existente entre sus constituyentes se expresa como dependencia sintáctica. (Mendoza, 1992:181).

**Concordancia:** La concordancia es la igualdad de género y número entre adjetivo o artículo y sustantivo, y la igualdad de número y persona entre el verbo y su sujeto (Real Academia Española, 1973).

**Sujeto:** Para la definición tradicional “el sujeto de la oración es la persona, animal o cosa de quien se dice algo o el sujeto es aquello de lo que se va a hablar en el predicado” (Cáceres, 2012:425).

**Verbo:** El verbo es la parte principal de la oración; ya que en español el sujeto lleva morfemas flexivos de número, tiempo y modo (Real Academia Española, 1999).

**Variables:** Las variables sociales influyen en el uso de la lengua, ya que estas causan un efecto en las normas culturales y sociales. Se entenderá la sociolingüística como un campo de la lingüística y de la sociología y se define como el estudio del efecto de todos y cada uno de los aspectos de la sociedad en la manera en que se usa el lenguaje, incluyendo las normas culturales, las expectativas y el contexto (García & Ramírez, 2010:16).

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se presenta el marco teórico, donde se describe la teoría lingüística en la que se basa el presente estudio y los conceptos relacionados al mismo; para tal efecto, se recurrió a la revisión bibliográfica y el aporte de diversos autores, los cuales fueron de gran relevancia para sustentar la investigación. Asimismo, para respaldar el desarrollo de la investigación se revisaron conceptos de sociolingüística, redacción académica, gramática y sintaxis, tal como se describe a continuación.

#### **2.1 Aspectos sociolingüísticos**

Los fundamentos de la sociolingüística radican en el estudio del lenguaje en relación con la sociedad (García & Ramírez, 2010). Asimismo, esta disciplina estudia la relación entre la sociedad y el lenguaje en interdependencia mutua; por eso se puede llegar a comprender mejor la estructura de las lenguas y su función en el proceso comunicativo (García & Ramírez, 2010). Con base en lo expuesto por los autores mencionados, se puede indicar que la sociolingüística estudia la relación que existe entre el lenguaje y la sociedad. Esta dependencia, muchas veces, se refleja en el orden oracional en una lengua, como se verá en el capítulo de análisis y resultados.

La sociolingüística implica la relación entre lengua y sociedad; es decir, lo social aparece como clave dentro del ámbito del habla (García & Ramírez, 2010). Esta correspondencia entre los hablantes y el lenguaje crea el punto de partida de la sociolingüística. Por su parte, Londoño (2013) concuerda en que la sociolingüística estudia la interdependencia que existe entre la escritura y la sociedad.

Se puede decir que para estos autores la sociedad influye en gran medida al lenguaje, ya sea por medio de su cultura, hábitos y costumbres que rodean a los hablantes, o por el cambio que la masa hablante hace en su dialecto. La influencia de estos factores sociolingüísticos puede variar, dependiendo del lugar o comunidad, grupo de personas, etc., es así que se debe hablar también de variación sociolingüística.

Las variables sociolingüísticas están condicionadas por factores lingüísticos y sociales. Los factores sociales determinan la variación de la lengua escrita y lo hacen de un modo específico (Moreno, 1998). Según este autor, los elementos sociales que muestran una mayor capacidad de influencia sobre la variación lingüística son el sexo, la edad, el nivel de instrucción, el nivel sociocultural y la etnia.

La sociolingüística es la disciplina que estudia la lengua en relación con la sociedad, además intenta establecer correlaciones entre los fenómenos lingüísticos y sociales. Como se podrá notar, el entorno social es fundamental para establecer los usos y actitudes lingüísticas respecto a un determinado idioma. Los hablantes de una lengua pueden denotar las lenguas como superiores o inferiores. Para la presente investigación es necesario abordar el campo de la sociolingüística, ya que se describirá la influencia de los factores sociolingüísticos en la escritura académica de los profesores del PROFOCOM.

### **2.1.1 Variables sociales según García & Ramírez (2010)**

Los factores sociales influyen a la escritura académica; es por eso que se decidió abordar y desarrollar conceptos relacionados a las variables sociales que determina el buen desarrollo del lenguaje.

Las variables sociales influyen en la lengua escrita ya que estas causan un efecto en las normas del lenguaje. La sociolingüística identifica el género, la clase social, la edad, la etnia, el rol, la procedencia etc., como variables relacionadas con el uso de la lengua (García & Ramírez, 2010, pág. 16).

En la presente investigación, se pudo observar que los factores sociales influyen de gran manera a la hora de redactar un documento académico. Los elementos que influyen en la lengua escrita según García y Ramírez (2010) son el factor socio-económico, el factor instructivo, el factor edad y el factor género.

#### **2.1.1.1 Factor socioeconómico**

El factor socioeconómico identifica qué clases sociales existen de acuerdo a los ingresos económicos que perciben. Este factor es un instrumento centralizado en la identificación de estratos sociales (García & Ramírez, 2010, pág. 90). De acuerdo al mismo autor, el factor socioeconómico permite identificar la clase social. Los estratos sociales son identificados gracias al nivel socioeconómico. Cabe señalar que, en este estudio, se toma en cuenta a los profesores egresados de normales del Estado; es decir, que no son privadas.

#### **2.1.1.2 Factor instructivo**

El nivel instructivo consiste en el grado de educación que posee el individuo mediante el desarrollo de una lengua. El empleo de la lectura y escritura es un rasgo notable del factor instructivo. Además, este elemento incide en el hecho de que si no cuentan con recursos necesarios no tendrán fácil acceso a la educación. Entonces, resulta importante fomentar la lectoescritura desde temprana edad para formar estudiantes académicamente preparados (García & Ramírez, 2010). En otras palabras, el grado de instrucción determina el nivel de lectura y

escritura; por ello, si un estudiante tiene una formación sólida en estos procesos, tendrá un desarrollo favorable en cuanto al manejo gramatical, sintáctico y ortográfico de la lengua.

### **2.1.1.3 Factor edad**

Los adultos con una capacidad intelectual más desarrollada tienen la ventaja de hablar sobre gramática, mientras que los niños aprenden con mayor facilidad a través de acciones o de la manipulación directa de objetos (García & Ramírez, 2010). Por tanto, la edad es un factor importante en la escritura, ya que las personas mayores tienen la capacidad de discernimiento más desarrollada que un adolescente. Pero, con respecto al aprendizaje de una lengua los niños la adquieren con mayor facilidad. La variable social edad, en la presente investigación, será de suma importancia, ya que permitirá recopilar datos que demuestren quiénes son los que presentan una escritura más acercada a la norma: los profesores jóvenes de 25 a 35 años o los mayores de 36 a 55 años.

### **2.1.1.4 Factor género**

Algunos investigadores de la sociolingüística emplean por sustitución el término *género* por considerar que responde mejor a la interpretación social y cultural de las diferencias sexuales (García & Ramírez, 2010). El género es una variable que se refiere a la distinción entre femenino y masculino. El término sexo se refiere a la distinción biológica femenino/masculino u hombre/mujer. Debido a que el factor sexo es uno de los más estudiados y comentados, se decidió analizar las diferencias en cuanto a las características de la escritura entre profesores hombres y mujeres.



## **2.1.2 Variables sociales según Moreno (1998)**

### **2.1.2.1 Variable social sexo**

El investigador Moreno (1998) determina que sexo es una variable de segundo orden, dado que suele subordinarse a dimensiones sociales diferentes dependiendo de la región, nivel de instrucción, incluso época.

En las investigaciones sociolingüísticas que Moreno (1998) realizó ha descubierto y descrito una serie de hechos de singular relevancia relativos a sexo como variable social, uno de estos hechos es que las mujeres se ajustan a la norma más propiamente que los hombres. Con base en las definiciones expuestas, en el estudio de la variable sexo, hay dependencia de la región y nivel de instrucción.

### **2.1.2.2 Variable social edad**

Esta variable es uno de los factores sociales que con mayor fuerza y claridad pueden determinar los usos lingüísticos de una comunidad. La edad, conforme el tiempo transcurre, va determinando y modificando los caracteres y los hábitos sociales de los individuos, incluidos los comunicativos y los puramente lingüísticos.

Moreno (1998) divide la variable social edad en cuatro etapas influyentes:

Primera fase, esta se cumple bajo la influencia directa de los padres, especialmente de la madre, y de la familia más cercana. Segunda fase, explica la influencia de los amigos y compañeros de estudio. Tercera fase, supone la influencia de hablantes adultos. Cuarta fase, requiere contactos sociales de distinta naturaleza (familia, compañeros, vecinos).

J.K. Chambers (citado por Moreno 1998) parte del hecho de que las variables lingüísticas y la alternancia de estilos se desarrollan conjuntamente con la fonología y la sintaxis

desde el comienzo del proceso adquisitivo y propone la existencia de tres periodos formativos en la adquisición de los sociolectos:

1. La infancia, durante la cual se desarrolla la lengua bajo la influencia de la familia y los amigos.

2. La adolescencia, en la que los usos lingüísticos se llevan más allá de los límites establecidos por la generación anterior con gran influencia de los individuos que forman parte de la misma red social.

3. Edad adulta joven, que tiende a hacer un mayor uso de la variedad normativa (estándar), al menos en aquellos contextos y ocupaciones en que el manejo de la lengua es especialmente importante. Etapa en la que los hablantes procuran establecer una variedad sociolingüística de acuerdo a sus aspiraciones.

Con base en las definiciones propuestas, para estudiar la variable edad se debe tomar en cuenta etapas a las que los hablantes pertenecen, es decir que durante la infancia se tiene la influencia lingüística de los padres especialmente de la madre, en la adolescencia reciben influencia de individuos de su mismo entorno social ya sea en el colegio o universidad, finalmente en la edad adulta adquieren un uso normativo con respecto a las normas gramaticales lingüísticas. En este estudio, se describirá el uso de la escritura académica de profesores adultos, debido a que estos individuos adquirieron una consciencia lingüística gramatical frente a la lengua.

### **2.1.2.3 Variable clase social**

Esta variable depende de la época y lugar en que se desarrolla. López (citado por Moreno 1998) distingue cuatro niveles (bajo, medio-bajo, medio, medio-alto); estos a su vez se combinan con tres parámetros (escolaridad, profesión e ingresos).

En el estudio sociolingüístico del español de Caracas, Bentivoglio & Sedano (citados por Moreno 1998) se emplearon siete factores (ocupación del hablante, ocupación del padre, ocupación de la madre, grado de instrucción, condiciones de alojamiento, ingresos totales e ingreso promedio familiar) que permiten distinguir cuatro niveles socioeconómicos (bajo, medio bajo, medio alto y alto). Entonces, para estudiar la variable social se debe tomar en cuenta niveles socioeconómicos, ya sea bajo, medio o alto. En cuanto a la descripción del uso de la escritura académica en profesores del PROFOCOM, se decidió distinguir a los profesores en dos niveles relacionados con esta estratificación; en este caso, se atendió a la clase de escuela superior de formación de maestros: rural y urbana; puesto que se observó diferencias sociolingüísticas entre ellas, tales como su ubicación (ciudad, provincia), la procedencia de los estudiantes (con predominio de la zona rural), unidades educativas en las que los titulados de estas escuelas desarrollan su trabajo (titulados de escuelas urbanas en unidades educativas urbanas y titulados de escuelas rurales en unidades educativas rurales).

## **2.2 Escritura académica**

La escritura académica consiste en la producción y difusión de conocimientos científicos, además, generalmente adquiere las siguientes formas: tesina, tesis, el examen, el informe de investigación, la reseña, la ponencia, el artículo científico, entre otros (Universidad TEC Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey, 2013). Este escrito especializado “se desarrolla en ámbitos particulares tales como universidades, institutos de investigación científica y academias” (Clerici, 2013, pág. 22). Se debe entender que además de poseer un conjunto de cualidades como la precisión, la concisión, la claridad y una tendencia a la neutralidad e impersonalidad, la escritura académica debe poseer rasgos comunes de vocabulario, sintaxis y gramática.

En los contextos educativos de secundaria y universidad es habitual que los profesores exijan a sus estudiantes escribir textos complejos que requieran algo más que resumir o sintetizar de forma impersonal la información (Castello et al., 2007). En este sentido, cada vez se valora más el que los estudiantes adopten una posición con respecto a los temas que escriben; es decir, que construyan su propia voz y la reflejen o la trasladen al texto.

La escritura académica según Romero (2011) es una técnica colegida de la redacción científica, con fines expositivos y componentes argumentativos. Tal técnica implica contextualizar resultados parciales o totales de procesos de documentación o de investigación, de acuerdo con los requisitos de forma y fondo; los de forma, principalmente, radican en un número concreto de palabras, párrafos y páginas, y en un discurrir expositivo caracterizado por una estructura ensayística o por una capitular. Los de fondo, a más de ceñirse a estatutos epistémicos de determinadas ciencias o disciplinas, también se relacionan con la fundamentación de lo escrito, bien mediante las correspondientes citas bibliográficas, o bien mediante argumentos personales inmersos en lo aceptado por un número considerable de colegas, jurados o árbitros lectores. “Tales argumentos personales son, necesariamente, un resultado de tareas de elucidación teórico-práctico en relación con un tema concreto” (Romero, 2011, pág. 82).

Dicho de otra manera, la escritura académica es una redacción científica, la cual debe poseer dos requisitos: uno de forma y otro de fondo. Forma, porque debe estar dividido en introducción, marco teórico, metodología y conclusión, cada uno debidamente desarrollado. Fondo, porque debe basarse en teorías y argumentos de manera adecuada, según a la disciplina que corresponda.

La producción de un texto académico se realiza en tres etapas: la planificación, en la que se investiga, lee y sintetiza la información; la redacción, en la que se utiliza la información recabada para que el escritor maneje teorías, de modo que estas sean relevantes para la investigación y la corrección, en esta etapa el autor edita lo escrito para después obtener un producto final (Lucián, 2013). La escritura académica pertenece a la redacción científica (Romero, 2011), la misma presenta argumentos y objetivos. Estas teorías permiten contextualizar una investigación, tomando en cuenta las definiciones propuestas. Para desarrollar un texto académico el autor tiene que apoyar su investigación en teorías basadas en tres procesos fundamentales: planificación, redacción y corrección.

### **2.2.1 Importancia de la escritura académica**

En Estados Unidos, desde hace más de 30 años se han venido desarrollando investigaciones sobre escritura en la universidad que abarcaron, en principio, una diversidad en las prácticas y relaciones de poder implicadas en ellas y, más tarde, diversas acciones de formación implementadas para enseñar a escribir académicamente de acuerdo con las especificidades de cada disciplina (Padilla, Douglas y López, 2010). Dentro del contexto universitario, el estudio de la escritura parte del reconocimiento de que se trata de un conjunto de prácticas situadas y bien diferenciadas, las cuales varían de acuerdo con los propósitos disciplinares y sociales de las comunidades de práctica. Se debe propiciar el aprendizaje del uso del lenguaje en contextos específicos y se valora tanto el papel epistémico de la escritura, como su carácter de medio de interacción entre miembros de una comunidad disciplinar (Castro y Sánchez, 2013; Carlino, 2005). Diversas investigaciones sobre la escritura han dado cuenta de la importancia de su dominio. Más que instrumento de transmisión de conocimiento, es una herramienta epistémica para acrecentar, revisar y transformar el propio saber (Carlino, 2004); es una actividad humana

inserta en la cultura (Errázuriz, 2014); es un producto comunicativo, un instrumento para socializar ideas, un proceso que presenta un hecho científico y un vehículo de transmisión de conocimiento (Parodi, 2012).

### **2.2.2 Características de la escritura académica**

Para describir la escritura académica se considera que el aporte de Sánchez (2004) enfatiza las características generales o requisitos que tiene un texto académico:

- Apela al intelecto del lector más que a sus emociones. Esto no significa que los trabajos académicos deban ser aburridos y herméticos. Las normas de precisión, concisión y claridad garantizan la agilidad narrativa del texto y facilitan su lectura.
- Tiene una intención persuasiva. Busca convencer a los lectores con evidencia documentada y con la argumentación.
- Requiere de la revisión de lo que han escrito o investigado otros autores. Incluye citas y fuentes bibliográficas.
- Se rige por el principio de honestidad intelectual. En que el texto debe quedar claro cuando se están tomando las ideas de otros autores y cuando se están haciendo nuevos aportes. Para ello se debe manejar con precisión el sistema de citas bibliográficas y usar correctamente las comillas en frases, párrafos o fragmentos textuales. Si no se siguen estas normas se comete plagio, que es una falta ética grave y sancionable. (pág. 24)

Asimismo, el autor recalca que las características de un escrito académico son: claridad, brevedad y precisión, de modo que debe ser fácil de comprender. Rescatando los conceptos expuestos, un escrito académico debe poseer una intención persuasiva; es decir, convencer al lector basándose en evidencia bibliográfica. Asimismo, no dejar de lado la revisión bibliográfica, tomando en cuenta varios puntos de vista que serán analizados propiamente.

El presente estudio enfoca los aspectos gramaticales que determinan la redacción de un texto académico, el cual debe ser claro, breve y preciso. Es por ello que a continuación se exponen conceptos gramaticales, que son utilizados en la redacción.

### **2.3 Aspectos sintácticos**

En esta sección se desarrollan los conceptos de la oración y su clasificación, así como los constituyentes que presenta. También se describen los tipos de subordinación, los pronombres relativos y las transformas sintácticas, que están presentes en las oraciones agramaticales.

#### **2.3.1 La oración simple**

Una oración es el conjunto de palabras que forman un significado completo, la cual consta de sujeto y predicado. La RAE (1973) define la oración como una unidad pequeña con sentido completo, dicho de otra manera, una oración posee sentido íntegro, el cual debe ser claro y entendible. En ese mismo enfoque, Lloréns (1999) señala que la oración debe expresar plena lógica acerca de un pensamiento. En ese sentido, la oración se define como una unidad pequeña con sentido completo en sí misma cuyo discurso se puede fragmentar.

Por otro lado, Mendoza (1992), define la oración desde su sintaxis “una oración tiene la característica de exhibir un verbo conjugado y que posee relación íntima con el predicado sintácticamente independiente” (pág. 267). Entonces, la oración tiene como característica presentar a un verbo gramaticalmente correcto relacionado con su predicado sintácticamente adecuado.

Para Hernanz & Brucart es importante la competencia lingüística, puesto que “la lengua implica la construcción de oraciones, o más propiamente el saber construir oraciones por parte del hablante” (1987, pág. 48). Un hablante necesita saber construir y organizar oraciones

simples y compuestas de su lengua. Mendoza (1992) también señala dos tipos de oraciones: simples y compuestas.

Considerando los aportes mencionados, la oración es un conjunto de palabras con sentido completo, por ello es sintácticamente independiente; esta posee un núcleo “verbo” el cual hace que las demás unidades lingüísticas sean sus adyacentes. Asimismo, se tomará en cuenta la oración simple como aquella estructura sintácticamente independiente y que no contiene suboración alguna y la oración compuesta con una independencia sintáctica y que incluye una o más suboraciones.

#### **2.3.1.1 El sujeto**

El sujeto es el actor gramatical de la oración y generalmente suele ir al inicio de la oración, tal como afirma Lloréns (1999) “suele ir delante del verbo y lo habitual es que sea el primer elemento de la oración. Únicamente encontramos una posposición por razones significativas o de estilo. Crisanto ha perdido. ¿Ha perdido Crisanto?” (pág.129). Con base en lo propuesto, la sintaxis del sujeto depende de la modalidad del enunciado: en las oraciones declarativas usualmente se presenta al principio de la oración en caso de que aparezca en otras posiciones puede ser por razones de estilo; en las oraciones interrogativas aparece e posición final.

Para Cáceres (2012) “El sujeto es el sintagma de la oración equivalente a un pronombre personal que concuerda, en número y en persona, con el verbo” (pág. 424). De acuerdo a lo expuesto, el sujeto está constituido por un sintagma nominal o un grupo de palabras organizadas alrededor de un nombre sustantivo.

Para la definición tradicional “el sujeto de la oración es la persona, animal o cosa de quien se dice algo o el sujeto es aquello de lo que se va a hablar en el predicado” (Cáceres, 2012,



pág. 425). Esta definición se basa en la semántica, porque para explicar al sujeto se ha tomado en cuenta el criterio del significado y no el gramatical.

Por otro lado, Alarcos (1995) señala que “sujeto explícito el cual está expresado por el morfema personal incluido en la terminación del verbo, su presencia es optativa, ya que para que haya oración basta la existencia del sujeto gramatical” (pág. 266). En definitiva, el sujeto es la representación de una persona, animal o cosa de quien se dice algo.

Las definiciones descritas por los autores mencionados ayudan a precisar el estudio del sujeto desde su morfosintaxis, desde las estructuras que cumplen esta función y desde su relación con el predicado. En este estudio se consideran los criterios referidos a la morfosintaxis del sujeto y su relación con el predicado.

### **2.3.1.2 Verbo**

El verbo es la parte principal de la oración, ya que en español el verbo conjugado lleva morfemas flexivos de número, tiempo y modo (RAE, 1999). El verbo, según Lloréns (1999) es aquel que se ubica entre el sujeto y los complementos. Por otro lado, Alarcos (1995) explica que para que haya una oración necesariamente debe haber un verbo. El verbo por sí solo tiene significación sin necesidad de la presencia de otros elementos como en “Salí”. Pero existen otros verbos que necesitan de objeto o complemento y también de una referencia gramatical, ya sea primera persona, segunda, etc. Para concluir, la RAE (1973) también señala que un verbo consta de raíz y desinencias. En las desinencias se encuentran los morfemas flexivos de número, persona, modo y tiempo. Es por eso que un verbo es la parte de la oración, la cual consta de morfemas que lo relacionan con el sujeto.

La secuencia presentada por Lloréns (1999) SUJETO+VERBO+COMPLEMENTO se basa en el proceso lógico de creación en el acto comunicativo. Por lo expuesto, en este estudio,

se tomará en cuenta la propuesta de Lloréns (1999) donde el verbo se encuentra entre el sujeto y el complemento. Este es el orden lógico que responde al acto comunicativo emisor-receptor.

### **2.3.1.3 Los complementos**

Los complementos son grupos de palabras que están asociadas íntimamente al núcleo verbal. Estos completan el sentido del acto verbal y generalmente van pospuestos al núcleo, así afirma Lloréns (1999) “La tendencia habitual es que vayan colocados detrás del verbo, y el orden de aparición lógica es: - complemento directo - complemento indirecto - complementos circunstanciales” (pág. 129). Lo señalado por el autor ayuda a precisar que el uso de complementos en una oración responde a un orden lógico conceptualizado en la mente del escritor. Estos complementos pueden ser: complemento directo, indirecto y circunstancial.

Por su parte, Cáceres (2012) argumenta que los complementos establecen una doble relación: semántica, porque amplían o delimitan el significado del verbo y sintáctica, ya que, funcionalmente, son elementos subordinados o dependientes del verbo. A. LOS COMPLEMENTOS ARGUMENTOS: esta clase de complementos son importantes, ya que sin ellos la oración sería agramatical o cambiaría el significado. Complemento directo (CD), complemento indirecto (CI) y el complemento de régimen preposicional (CR). B. LOS COMPLEMENTOS ADJUNTOS: este tipo de complementos son opcionales, ya que no son importantes para el verbo en caso de no ser utilizados, la oración no pierde su significado. Complemento circunstancial (CC), complemento agente (Ag) y complemento predicativo (Pvo). En consecuencia, existen dos tipos de complementos: los argumentos y los adjuntos. Los complementos argumentos son necesarios para que una oración no sea agramatical y los adjuntos son opcionales, siempre y cuando una oración no pierda su significado semántico.

#### **2.3.1.4 Sintaxis de la oración simple castellana**

Las oraciones simples constan de un solo núcleo verbal, a diferencia de las compuestas que pueden tener más de un núcleo verbal. De acuerdo con la RAE (1973) las oraciones simples se dividen en: I. Según la actitud del hablante: enunciativas, exclamativas, de posibilidad, dubitativas, interrogativas, desiderativas y exhortativas. II. Según la naturaleza gramatical del predicado: con verbo copulativo, intransitivas, transitivas, pasivas, reflexivas, recíprocas e impersonales. En este sentido, las oraciones simples se dividen de acuerdo a su función, ya sea con la intención de exclamar, afirmar, manifestar o preguntar y por lo que se predica del sujeto.

Por su parte, Mendoza (1992) define la oración simple “es la estructura que exhibe un verbo con marca personal que permite la relación de predicación y que además es sintácticamente independiente” (pág. 267). En cambio, para Gili y Gaya (1967) la oración “tiene un sujeto y un predicado” (pág. 39). De acuerdo a las definiciones expuestas, una oración simple se presenta ordenadamente; en otras palabras, significa que una estructura oracional puede estar compuesta de sujeto y predicado, en algunos casos simplemente puede estar presente el predicado, esto dependiendo de la idea que el hablante quiera expresar.

Mendoza (1992) propone ocho estructuras o modelos oracionales básicos que permiten analizar cualquier oración en castellano “estas estructuras giran en torno a un elemento nuclear: el verbo. Los elementos incluidos en cada estructura son considerados básicos e indispensables para cada oración” (pág. 269).

El verbo es un elemento importante en la oración, ya que los demás elementos girarán en torno a él. En la propuesta de Mendoza (1992) el verbo es el elemento básico, el cual incluye a otros elementos considerados indispensables para que la oración tenga sentido propio. El autor sugiere el siguiente modelo de análisis oracional:

1. Verbo	V
2. Verbo + complemento	V C
3. Sujeto + verbo	S V
4. Sujeto + verbo + complemento	S V C
5. Sujeto + verbo + complemento directo + complemento indirecto	S V Cd Ci
6. Sujeto + verbo + complemento preposicional	S V Cp
7. Sujeto + verbo + complemento de sujeto	S V Cs
8. Sujeto + verbo + complemento de complemento	S V C Cc

Por otro lado, Hernanz y Brucart (1987) estudian la oración desde el orden de palabras dentro de la GGT (Gramática Generativa Transformacional) y argumentan que toda lengua posee un orden de palabras dominante, que viene definido por la disposición relativa de S, V y O. A continuación, sus posibles combinaciones son: SOV, SVO, VSO, VOS, OVS y OSV. “Los dos primeros tipos son bastante frecuentes, el tercero y el cuarto son algo menos comunes, mientras que el quinto y el sexto son casi inexistentes” (Hernanz y Brucart, 1987, pág. 73). Los autores enfocan el orden determinado en la lengua castellana, el cual es SVO. Este aporte servirá para analizar la redacción de oraciones en los proyectos de sistematización.

Por otro lado, es necesario recalcar que, aunque toda lengua posee un orden de palabras definido, este puede cambiar, dependiendo de si es lengua escrita u oral, formal o informal, espontánea, etc.

“En español el orden es S V O, pero a veces este patrón se ve alterado debido a que puede haber enunciados declarativos, interrogativos, imperativos” (Hernanz & Brucart, 1987, pág. 75). En consecuencia, en español el orden jerárquico de la oración se ve afectado por la intención comunicativa del hablante, ya sea declarativa, interrogativa o imperativa. En el corpus de estudio se tomaron en cuenta únicamente las oraciones declarativas.

Desde otro punto de vista, Lloréns (1999) señala que en “el lenguaje oral no existe una ubicación específica de elementos siempre y cuando, lo que se dice tenga sentido completo”

(pág. 28). En el lenguaje escrito no se permite una total libertad en cuanto a la posición de dichos elementos. Hay que tener en cuenta que el orden de las oraciones en castellano responde básicamente al acto comunicativo, este procedimiento plantea la siguiente secuencia: SUJETO + VERBO + COMPLEMENTOS.

Otra estructura frecuente en los proyectos de sistematización del PROFOCOM es la oración compleja, por lo que es necesario referir los estudios relacionados con estos casos. En este sentido, se considera importante tomar en cuenta las definiciones señaladas acerca de la gramática, sintaxis, oración, y sintaxis castellana.

### **2.3.2 Oraciones compuestas**

Una oración compuesta es aquella que está subordinada a un enunciado central. Comúnmente, se las conocen con el nombre de oraciones subordinadas o transpuestas, como denomina Alarcos (1995). Los enunciados complejos son oraciones transpuestas las cuales pueden cumplir la función de sustantivas, adjetivas y adverbiales. El gramático sostiene que existen dos tipos de oraciones transpuestas a) las que con su transpositor cumplen una función oracional (es decir, constituyen un adyacente del núcleo verbal), y b) las que con su transpositor son adyacentes de un grupo nominal unitario. Al respecto según Mendoza (1992) la oración compuesta posee de un verbo y suboraciones.

En esta perspectiva, para esta investigación se revisó teorías relacionadas a las oraciones subordinadas adjetivales especificativas y explicativas; puesto que, en el corpus de estudio se encontró una cantidad importante de estas suboraciones.

Para Alarcos (1995) las oraciones complejas transpuestas adjetivas son oraciones degradadas que forman parte de un grupo nominal unitario, desempeñan en él, el mismo papel que el adjetivo respecto del núcleo sustantivo. Asimismo, señala que “se trata de las llamadas

oraciones adjetivas, cuyos transpositores son los relativos o pronombres relativos transpositores” (pág. 331). En la cita se resalta que las oraciones transpuestas adjetivas son estructuras que, junto al nombre, al cual modifican, desempeñan una determinada función dentro de otra oración. Claro está que estos segmentos, segregados del contexto en que se encuentran (y con ciertas modificaciones), volverían a constituir oraciones independientes. El autor enfoca la definición desde la función sintáctica “Las oraciones transpuestas de relativo equivalen a los adjetivos, también determinan a su núcleo sustantivo de dos maneras y pueden ser especificativas (o determinativas) y explicativas (o incidentales)” (pág. 331).

Por lo expuesto, cabe recalcar que las oraciones especificativas restringen la referencia sugerida por el antecedente y las oraciones explicativas añaden alguna característica, pero no modifican el antecedente.

### **2.3.2.1 Tipos de subordinación**

Para empezar, la subordinación como concepto general según el Diccionario de Lingüística de Cerdá Massó (1986) de las palabras latinas (sub. Debajo + ordination ordenación), que significa la unión de dos elementos diferentes, lo cual designa al fenómeno lingüístico de relación sintáctica que existe entre un elemento funcionalmente dependiente con respecto de otro principal. En términos generales es un concepto que nos da pautas para identificar y conceptualizar la subordinación.

Gili Gaya (1961) señala que toda oración subordinada se halla incorporada a la principal, porque guarda con ella la misma relación que guardan con el verbo los elementos sintácticos de la oración simple, es decir, que existe una oración subordinada en otra oración principal que depende de ésta para su funcionamiento. Además, el autor recalca que la subordinación subordinada desempeña dentro de la oración principal la misma función que un sustantivo, un

adjetivo o un adverbio, por lo tanto, equivale a alguna de estas tres clases de categorías sintácticas. Por eso clasifica las oraciones subordinadas en: suboraciones sustantivas, suboraciones adjetivas y suboraciones adverbiales.

Al respecto, Alarcos (1994) sostiene que las oraciones subordinadas dentro de una oración principal se clasifican según la categoría de palabra que podría sustituir, como un sustantivo, adjetivo o un adverbio. Es importante señalar que en las gramáticas de la lengua castellana como las de la RAE, Alarcos, Mendoza, Gili Gaya se utilizan las expresiones *oración compuesta* y *oración compleja* para referirse a las oraciones que contienen una oración subordinada. Gili Gaya y Mendoza utilizan *oración compuesta* tanto para hablar de la oración coordinada y oración subordinada; en cambio, la RAE y Alarcos emplean *oración compleja* para referirse a la oración que contiene suboraciones. En este trabajo utilizaremos *oración compuesta* para describir la oración subordinada.

A su vez Seco (1972) prefiere denominar proposiciones a las llamadas anteriores oraciones subordinadas, según el autor estas proposiciones tradicionalmente reciben el nombre de “oraciones subordinadas” pero, por el hecho de que no funcionan como oraciones, más bien como complementos de otra oración principal, por eso el autor prefiere denominarlos proposiciones, sin embargo, para el gramático las oraciones subordinadas, en este caso, las proposiciones también las clasifica de tres maneras distintas, a lo que denominó: proposiciones adjetivas, proposiciones sustantivas, proposición adverbial y proposición dentro de otra proposición.

A partir de estas consideraciones generales, se profundizará los aspectos relacionados con las características de la redacción de los profesores; por ello, a continuación, se describe la suboración adjetival.

### **2.3.2.1.2 La subordinada adjetiva**

Sin duda, el sustantivo sea cual fuere su función en la oración, puede estar modificado, calificado y determinado por un adjetivo. En el caso de la subordinación adjetiva, según Gili Gaya (1961) puede estar introducido por un pronombre relativo en una oración principal, en el que los pronombres relativos tienen por consiguiente dos funciones: primero, reproducir el sustantivo y segundo, servir de nexos conjuntivos entre la oración principal y la subordinada, a lo que el autor denomina oraciones de relativo. En este sentido, un adjetivo como unidad sintáctica, cumple la función de atribuir cualidades diversas al sustantivo, asimismo, el autor acota que los transpositores cumplen dos objetivos: primero representar al sustantivo y segundo servir como nexos entre el enunciado principal y la subordinada.

Al respecto, Revilla (1974) sostiene que las oraciones relativas hacen referencia a un nombre o pronombre expreso o sobrentendido de la oración principal, a la cual el autor denomina antecedente. Además, para que la relación sea coherente, el relativo debe concordar en género y número con su antecedente. A fin de identificar y distinguir la oración adjetiva, el autor sugiere que para que la oración adjetiva sea subordinada no quiere decir que siempre se exprese primero la oración principal y luego el relativo o adjetivo, sino, lo más común es que van entremezclados; es decir, se anteponen y posponen al sustantivo modificado. Por tanto, el autor considera los siguientes puntos:

Primero; el antecedente va siempre delante del pronombre relativo, solo en la poesía puede estar detrás del relativo. Segundo; la oración adjetiva empieza siempre con el pronombre relativo (que, quien, el cual, etc.) por tanto el verbo irá detrás de dicho pronombre. Por último, así como se distinguen dos clases de adjetivos, los determinativos y los calificativos, en la subordinación adjetiva también podemos diferenciar dos tipos: determinativas y explicativas.



Al respecto, el estudio de Mendoza (1992) también considera dos suboraciones adjetivales, que son: especificativas y explicativas.

Otros estudios como el de Andia (2006), sostienen que cuando un adjetivo es sustituido por una oración, se dice que la oración es adjetiva, por tal razón se desempeña en una oración principal subordinándose por medio de un pronombre relativo como adyacente del sustantivo al que acompaña. Por último, señala que existen dos clases de suboraciones adjetivas: especificativas y explicativas.

Al respecto, Mendoza (1992) indica que las suboraciones explicativas no son imprescindibles para entender el sentido de la oración, al contrario, lo que hace es simplemente ampliar y explicar el significado del nombre al cual modifica, por tal razón el sentido de la oración con frecuencia es circunstancial. Por otro lado, Andia (2006), sostiene que la suboración adjetiva explicativa constituye un adyacente que añade al sustantivo una explicación, el cual, al suprimirse no altera el conjunto del significado.

Por lo expuesto, se afirma que las oraciones subordinadas adjetivas califican al sustantivo. Asimismo, las oraciones especificativas son las que particularizan o limitan el significado del sustantivo o antecedente del que depende la construcción; en tanto que las oraciones explicativas sólo añaden información adicional o complementaria que puede omitirse y se escriben normalmente entre comas.

a) Suboración adjetiva especificativa, para Gili Gaya (1961), la suboración adjetiva especificativa restringe el concepto del antecedente, además éstas no podrían suprimirse de la oración principal. Asimismo, con más detalle Alarcos (1994) indica que las oraciones subordinadas especificativas restringen la referencia sugerida por el antecedente y con ella

construyen un grupo fónico unitario por lo que no puede suprimirse de la oración principal, de hacerlo, el resultado sería modificar el sentido completo de toda la oración.

Para graficar esta situación, citamos a Mendoza (1992) quien señala que la suboración adjetival especificativa concreta, precisa y determina el significado del nombre al cual modifica.

Ej.: Los libros que hemos comprado son los únicos de esa colección  
Sub. Adj.

Por otro lado, para Santiago Revilla, la suboración relativa especificativa se denomina “determinativa”, la cual sirve para especificar la significación del sustantivo que le antecede, tal como señala:

En una oración simple como: “los alumnos recibieron un premio”, la significación del sustantivo “alumnos” no está determinada ni queremos limitarla, pues damos a entender que todos los alumnos recibieron un premio. En cambio, al decir: “los alumnos que estudiaron mucho, recibieron un premio”, estamos indicando que no todos recibieron un premio, sino únicamente los que estudiaron mucho. Así pues, la oración de relativo que estudiaron mucho, especifica o determina al sustantivo alumnos como pudiera hacerlo un adjetivo: los alumnos estudiosos recibieron un premio... Santiago Revilla (1974:125)

b) suboración adjetiva explicativa, estas oraciones solamente se limitan a añadir una cualidad al sustantivo de la oración principal, tal como indica Gili Gaya (1961). En ese mismo enfoque Alarcos (1994) señala que este tipo de suboraciones adjetivales añaden alguna particularidad que no modifica lo aludido por el antecedente, por su carácter prescindible, admiten delante de sí una pausa, lo cual justifica el término de incidentales que también se les asigna, por esta razón la oración puede o no ser eliminada sin que el enunciado pierda su sentido.

Al respecto, Mendoza (1992) indica que las suboraciones explicativas no son imprescindibles para entender el sentido de la oración, al contrario, lo que hace es simplemente

ampliar y explicar el significado del nombre al cual modifica, por tal razón el sentido de la oración con frecuencia es circunstancial. Por otro lado, Andia (2006), sostiene que la suboración adjetiva explicativa constituye un adyacente que añade al sustantivo una explicación, el cual, al suprimirse no altera el conjunto del significado.

Para entender la suboración adjetiva explicativa, esta tiene un carácter calificativo por referirse al antecedente, explicando una cualidad que puede o no estar dentro de otra oración principal, como indica Santiago Revilla, a través del siguiente ejemplo;

Este señor que se llama Juan, es bueno (ejemplo tomado del texto)

Adjetiva explicativa

Oración principal

Si en la oración principal afirmamos: “este señor es bueno”, la cualidad indicada por la oración adjetiva (que se llama Juan), resulta ser una explicación incidental, pues para nada modifica el concepto expresado en la principal: sería igualmente bueno decir si en lugar de Juan se llamase por ejemplo, Pedro...” Revilla (1974:126)

Finalmente, otro hecho de las suboraciones adjetivales es que pueden sustantivarse, al respecto Gili Gaya (1961), señala que por la presencia de los artículos y los demostrativos se pueden sustantivar toda la oración adjetival, que puede ser masculina o femenina o neutra según el género del artículo empleado. Hay que recordar que las suboraciones adjetivales son funcionalmente adjetivos en una oración principal, por lo que, para ellas también rigen las mismas reglas de sustantivación. Además, al sustantivarse pueden cumplir funciones de sujeto explícito, de objeto directo, indirecto y preposicional como indica el gramático Alarcos Llorach.

### **2.3.2.2 Pronombres relativos**

Los pronombres relativos conocidos por poseer un comportamiento funcional son capaces de transponer o degradar las oraciones. Su papel principal es el de actuar como transpositores coincidiendo con las preposiciones y conjunciones (Alarcos, 1994). En este

estudio, se decidió manejar el término de transpositores ya que los pronombres relativos cumplen la función de degradar la oración en que se insertan y la transponen funcionalmente a una unidad de rango inferior que cumple alguna de las funciones propias del sustantivo, del adjetivo o del adverbio.

Los relativos estudiados en esta investigación son: *que, quien, el que* (y sus variaciones la que, las que, los que), *el cual* (y sus variaciones la cual, los cuales, las cuales, lo cual) y *cuyo*.

### ➤ **Que**

El relativo *que*, se refiere tanto a personas como a cosas, es decir nombres, pero también a adjetivos o adverbios y su forma no varía de acuerdo al género o al número.

Como nombre o sustantivo puede asumir las siguientes funciones en la oración subordinada o transpuesta: objeto directo, objeto indirecto, objeto preposicional, adyacente circunstancial y adyacente nominal.

Cuando su antecedente es un adjetivo, la función que cumple en la oración transpuesta es la de atributo. Éstas son construcciones enfáticas que resaltan el valor del adjetivo.

Por ejemplo:

*No sabes lo felices que estaban.*

Si el antecedente es adverbial, la función del relativo en la oración transpuesta es la de adyacente circunstancial. Por ejemplo:

*Mañana que es tu cumpleaños.*

El relativo *que* puede aparecer tanto en las oraciones especificativas como en las explicativas y desempeña en ella todas las funciones sintácticas. Como indica Brucart (1999), su transparencia referencial o carencia de rasgos léxicos lo convierte en el relativo más apropiado para encabezar relativas especificativas.

➤ **Artículo determinado + Que (Art + Que)**

Gili Gaya (1970) sostiene que el artículo sustantiva la oración subordinada y además que el artículo mantiene siempre su carácter proclítico y concluye que, en las oraciones relativas con artículo, éste sustantiva la oración entera sin modificar su función gramatical.

Alarcos (1994, pág. 107) sigue la teoría de Gili Gaya (1970) y sostiene que, así como el artículo que sustantiva al adjetivo cuando falta el sustantivo, de igual manera, una oración transpuesta a adjetivo por el relativo puede sustantivarse mediante el artículo, si se omite el sustantivo antecedente. El ejemplo que cita es muy claro:

*El alumno que estudie aprobará, se convierte en el que estudie aprobará.*

De estas construcciones habría surgido el relativo *el que*.

Exceptuando la forma neutra sería un relativo equivalente a *quien*.

Añade que cuando el oficio de *que* dentro de una oración transpuesta requiere de preposición, este es reemplazado frecuentemente por el relativo *el que*. En este caso el artículo no añadiría ningún valor significativo, sino que serviría sólo para evitar la confusión que podría producirse entre el relativo *que* y la conjunción *que* cuando va precedida por preposición. Así en:

*Se asomaba al balcón desde que la veía. (que es conjunción) y en se asomaba al balcón desde el que la veía. (que es pronombre relativo) (Alarcos, 1995, pág. 108)*

Alarcos (1994) también hace referencia al hecho de que la sustantivación de la oración de relativo con *lo que* es frecuente cuando no existe antecedente. Transcribimos dos ejemplos:

*¿Qué es lo que usted exige?... Exijo lo que tengo derecho a exigir.*

*Usted se figura que mi casa es lo que no es.*

El relativo compuesto con *lo* desempeña todo tipo de funciones sustantivas.

*Lo que* sólo puede tener antecedente cuando se refiere a un anunciado previo y en ese caso puede ser sustituido por el relativo *lo cual*.

### ➤ **Quien**

El relativo *quien* alude a persona o cosas personificadas siendo el único del paradigma de pronombres relativos que incluye un rasgo selectivo de carácter léxico. Este rasgo explica que tenga que llevar la preposición *a* cuando desempeña la función de complemento directo. Los clásicos lo utilizaban también para cosas, lo cual no es posible en español moderno (Bello, 1945, pág. 106).

En cuanto a la forma, esta presenta sólo variación de número. Según la RAE (1973, pág. 531) la forma plural comenzó a usarse recién en el siglo XVI pues hasta entonces se usaba *quien* (singular) para antecedente tanto singular como plural.

Tenga o no antecedente, el relativo *quien* funciona solo como sustantivo y como tal, en la oración subordinada que introduce desempeña la función de sujeto, objeto directo, objeto indirecto, objeto preposicional y objeto circunstancial.

Cuando lleva antecedente expreso, no puede ser sujeto de una oración especificativa (R.A.E., 1973) (Bello, 1945).

### ➤ **El cual**

Este relativo va siempre con artículo y concurre con el relativo compuesto *el que*. Presenta variación de número y (gracias al artículo) también de género.

*El cual*, puede tener antecedente humano o no –humano que es siempre expreso (nominal u oracional), nunca elíptico, lo que lo diferencia del resto de los relativos. Además, como señalan Hernanz y Brucart (1999), tampoco puede formar parte de las subordinadas

especificativas con antecedente explícito cuando no funciona como término de preposición porque se produciría redundancia de rasgos. Cita los siguientes ejemplos:

*Ese es un tema el cual ha estudiado a fondo.*

*Ese es un tema sobre el cual tiene varios artículos.*

Suele emplearse cuando la referencia de los otros relativos no es suficientemente clara, por ejemplo, cuando el antecedente está alejado o cuando éste concurre con otros sustantivos de distinto género y número que hacen necesario precisarlo (RAE, 1973). Por ejemplo:

*“Tenía una marcada inclinación por las letras, la cual no disminuyó con los años”*

Su uso es también frecuente cuando van precedidos de preposición. Al respecto, la RAE (1973) sostiene:

“Las preposiciones que pueden preceder a que son proclíticas como él. Por esta causa hay gran vacilación, tanto en la lengua clásica como en la moderna, en el empleo de *que* precedido de preposición, y una visible tendencia a sustituirlo por *el cual*, aun en las especificativas”.

Luego añada que esta preferencia se debe a un motivo rítmico pues al sucederse varias sílabas átonas el apoyo intensivo sólo puede ser *cual* y no *que*.

### ➤ **Cuyo**

Como señala la RAE (1973, pág. 532), *cuyo* se diferencia de los demás relativos en que siempre une dos nombres. Uno de estos pertenece a la oración principal y constituye su antecedente, y el otro pertenece a la subordinada expresando siempre persona o cosa poseída o propia del antecedente. Se puede decir, por tanto, que *cuyo* es posesivo y relativo a la vez y concuerda en género y número con su núcleo sustantivo (la persona o cosa poseída) y no con el antecedente (el poseedor). Al respecto Alarcos (1994) dice que “*cuyo* desempeña el oficio

exclusivo de adjetivo y concuerda con el sustantivo de que es adyacente y al cual precede” (pág. 100).

La RAE (1973) y Bello (1945) censuran el uso de *cuyo* sin idea de posesión “El olvido del significado posesivo de cuyo motiva a veces su empleo como un relativo cualquiera, con lo cual se comete un error justamente censurado por los gramáticos” (RAE, 1973, pág. 533). La RAE (1976) cita, entre otros, el siguiente ejemplo:

*Ayer fue detenido un individuo sospechoso, cuyo individuo no tiene domicilio fijo.*

Bello (1945) por su parte, declara “Muchos, olvidando la genuina significación de cuyo, lo emplean a menudo en el significado de que o el cual [...] lo que da al lenguaje cierto olor de notaria, que es característico de los escritores desaliñados”.

Tanto la RAE (1973) como Alarcos (1994) cuestionan la sustitución de *cuyo* por *que* y un posesivo. Alarcos menciona el siguiente ejemplo:

*Vino un muchacho que su padre es director de banco (por cuyo padre).*

## **2.4 Transformas sintácticas**

Mendoza (1991), en un estudio del habla del castellano en Bolivia describe, cuatro transformas sintácticas básicas: la expansión, la reducción, la sustitución y la dislocación. En la primera, está la adición y la duplicación; en la segunda, la elisión; y en la tercera, la discordancia. En esta investigación, que analiza la escritura académica de los proyectos de sistematización, se encontraron algunas de estas divergencias, por ello se considera necesario desarrollarlas.

El primer grupo involucra diferentes aspectos de la transformación sintáctica que tiene como característica principal la expansión, ya sea por duplicación de un elemento sintáctico o por simple adición.



1. Duplicación de pronombre completivo directo:

Mientras tanto, vémele el asado

En el corpus analizado se encontró el siguiente caso de duplicación:

2. Adición de adverbio redundante:

Cuando me canso, me dentro adentro.

3. Discordancia de número entre verbo y sujeto:

Señoras, ustedes de qué zona es, nos decía.

4. Discordancia de género entre nombres y adjetivo:

Ahora siempre está carísimo la vida.

Partiendo de estas transformaciones sintácticas, se desarrollará las transformas sintácticas encontradas en el corpus de estudio.

#### **2.4.1 Duplicación del complemento directo**

Este caso se refiere al hecho de añadir un elemento innecesario a la oración. De acuerdo al Esbozo (1973) mencionado en Mendoza (1991) trata muy brevemente el problema de duplicación del pronombre completivo (lo, la, los, las). Es decir que la duplicación del complemento se refiere a la repetición del pronombre *lo* de manera innecesaria.

Por su parte, Moya (2006) al realizar un estudio profundo respecto a los pronombres átonos, afirma que la duplicación es "...la coaparición de dos formas en el mismo enunciado, ambas pronombre personal o por lo menos una de ellas, que sintácticamente tienen la misma función: complemento directo..." (Pág.: 34). Así hace referencia a la doble aparición del complemento, siendo que uno aparece con el pronombre átono. Asimismo, la autora menciona tres duplicaciones de CD: *lo vi a él ayer/ a él lo vi ayer/ lo conozco a Juan*. Este último es considerado un uso no estándar, además que no se presenta solo en el español boliviano, sino también en el español de Chile, parte de Argentina y en el país Vasco.

Haciendo referencia a diferentes trabajos<sup>3</sup>, Moya indica que este fenómeno ya se presentaba en el latín y que la influencia del euskera en el castellano de entonces puede explicar

el incremento de estructuras duplicadas postpuestas al verbo que no son aceptables en el español estándar.

Además, señala que la duplicación es la marca de topicalidad<sup>4</sup> indicando que a través de la duplicación lo que se quiere es marcar el tópico de la oración, es por ello, indica la autora, que existe una competencia entre el sujeto y el CD por el estatus de tópico. Por ende, se nota una relación entre factores semánticos y sintácticos.

Calvo (2008), respecto al castellano de Perú indica que existe la utilización redundante del pronombre átono respecto a la norma general, ejemplo: *yo a veces lo leía ese periódico* (pronombre antepuesto catafórico que es lo más usual); *el castellano lo dominan bien* (con pronombre anafórico). Fernández y del Valle (1999), al respecto, explican que la duplicación se debe a que en quechua no existen elementos morfológicos que marquen el complemento pronominal de 3ra persona, siendo que sí existen cuando se trata de complementos de 1ra (-wa) y 2da persona (-su).

#### **2.4.2 Dislocación de los elementos de la oración**

La dislocación es una estructura característica del castellano y trata de la reubicación de los elementos constituyentes en una oración, según Mendoza (1991). En este estudio se localizaron elementos reubicados como: el sujeto, adverbio, complemento directo y adjetivo determinativo.

#### **2.4.3 Elisión**

La elisión refiere, según Mendoza (1991), a la “supresión de un elemento sintáctico normalmente requerido por la sintaxis castellana” (Pág.: 127), es así que, en oposición a las transformaciones de adición, en las oraciones con elisión lo que ocurre es que se suprime un elemento sintáctico necesario. En este estudio se presentaron casos de omisión del complemento

directo en construcciones transitivas, esta estructura divergente presente casos en los que los verbos transitivos requieren de la presencia del complemento directo (Mendoza, 1991).

#### **2.4.4 Discordancias**

Por su parte Lloréns (1999) divide los casos especiales de concordancia de la siguiente manera:

##### **a) Discordancia según el sentido**

Esto ocurre cuando el sujeto es un sustantivo en singular que indica cantidad, el verbo puede ir en plural. Es el caso de los términos: multitud, caterva, la mitad, el resto..., que, si bien son términos singulares, significan un número plural de personas, pues al hablar estamos pensando en ellos como pluralidad: Visitaron el museo un millar de personas. Unos fuimos al cine, el resto decidieron acudir al teatro.

##### **b) Discordancia de sustantivos colectivos**

Esto se da cuando un sujeto singular, representado por un nombre colectivo, concuerda con un verbo en plural. La misma relación de concordancia puede presentar las formas pronominales neutras. ESTO, ESO, AQUELLO, que cuando funcionan como sujeto tienen sentido de pluralidad. La tropa, tras la orden del comandante, se amotinó.

##### **c) Discordancia deliberada**

Esta discordancia se realiza cuando el hablante la utiliza para conseguir efectos estilísticos especiales. Esta falta puede dividirse en plural asociativo, ante un sujeto singular se emplea un verbo en plural. Plural de modestia, el hablante utiliza el verbo en plural (primera persona) para hablar de sí mismo. Plural mayestático, se usa como fórmula de tratamiento cuando el hablante actúa como representante de una categoría social o política relevante o de alta consideración.

En otras palabras, no solo se debe especificar acerca de la concordancia, sino también, se considera necesario detallar casos relacionados con la discordancia, ya que pueden existir discordancias verbales, discordancias de sustantivos y discordancias deliberadas.

Acerca de la discordancia, Alarcos (1999) explica “Se considera que la tercera persona es extensiva, o sea, que puede utilizarse por las otras dos cuando no es necesaria su puntualización, no debe extrañar su uso en estos casos” (pág. 267). En otras palabras, hay casos en que, a primera vista, deja de producirse la concordancia entre el sujeto explícito y el sujeto gramatical.

Cabe recalcar lo importante que es detallar estas teorías debido a que forman la base para la descripción de nuestro estudio.

## **2.5 La norma y la variación lingüística**

En esta investigación se considera necesario definir la norma y la variación lingüística, ya que se analiza los escritos de los profesores del PROFOCOM desde un punto de vista normativo. Es por ello que cualquier lengua natural, como ente vivo, no se manifiesta como un sistema homogéneo y sin cambios, sino que está sujeta a una variación que de alguna manera determina sus características y la hace diferente a las otras. Esto afecta tanto a las lenguas llamadas de cultura como a aquellas lenguas que, por razones históricas, no disponen de una tradición escrita.

La muestra más evidente de esta variación lingüística dentro de una misma lengua se observa en las diferencias que hay entre sus usuarios, pero también en los usos que hacen de la lengua estos usuarios. En este sentido, de acuerdo con Gregory y Carroll (1978), podemos distinguir respectivamente entre variedades dialectales y registros.

Por lo tanto, las variedades dialectales ponen de manifiesto las formas diferentes de hablar por el hecho de pertenecer a una zona geográfica determinada. Esto determina que haya grupos de hablantes que se identifiquen con un dialecto concreto y que perciban su forma de hablar como distinta a la de grupos de hablantes de otras áreas de la misma lengua. Por otro lado, los registros están relacionados con la utilización que hacen los usuarios de esa variedad dialectal según la situación comunicativa, lo cual significa que pueden entrar en juego otros factores que condicionan, interactúan y hacen variar la lengua del usuario. Estos factores están relacionados con el tema del cual se habla (campo temático), con las características formales del discurso (modo o canal de comunicación: oral, escrito, audiovisual, etc.), con el propósito de la comunicación (tenor funcional) y con el nivel de formalidad (tenor interpersonal).

Si la variación es sustancial a las lenguas, la pregunta que nos tenemos que hacer es qué es lo que hace posible que un hablante considere que pertenece a una determinada comunidad lingüística. La primera respuesta debería ser la intercomprensión fluida con el resto de los hablantes de la comunidad. Pero esto puede resultar problemático, ya que hay comunidades lingüísticas reconocidas internacionalmente que presentan dificultades de comprensión oral, caso del chino o del mismo italiano. La segunda respuesta nos lleva directamente al uso escrito de una lengua. Tal y como ha advertido Nadal (2006), a través de la escritura se consigue neutralizar o, lo que es lo mismo, ocultar la variación de la lengua oral. Además, el modelo escrito va unido generalmente a un proyecto nacional que conlleva un interés por homogeneizar la lengua con el fin de potenciar la unidad lingüística y preservarla de las otras lenguas vecinas.

En este sentido, se comprende que, en estas actuaciones históricas, propias de una planificación lingüística, el concepto de norma no se identifica con el uso «normal» o habitual de la lengua, sino que va ligado a un modelo de prestigio: el modelo utilizado por las clases

sociales o grupos de poder dominantes (Nicolás, 2006). Por tanto, es la élite la que decide, a veces de manera bastante arbitraria, qué es correcto o incorrecto. En este sentido, un modelo que no tiene por qué ser el más extendido se convierte en normal gracias a la política lingüística de un estado. Y lo que no era normal o habitual acaba imponiéndose y defendiéndose como normal.

Un fragmento en la primera página de la presentación del Diccionario Panhispánico de Dudas (DPD, 2005) nos permite ilustrar esta maniobra restrictiva que supone el concepto de norma: La norma, que el diccionario académico define como «conjunto de criterios lingüísticos que regulan el uso considerado recto»(DPD, 2005), no es algo decidido y arbitrariamente impuesto desde arriba: lo que las Academias hacen es registrar el consenso de la comunidad de los hispanohablantes y declarar norma, en el sentido de regla, lo que estos han convertido en hábito de corrección, siguiendo los modelos de la escritura o del habla considerados cultos.

Por otro lado, sobre todo en los medios audiovisuales, basados en un guion escrito (series televisivas, películas), el denominado modelo estándar se amplía para poder cubrir situaciones comunicativas diferentes, a menudo de carácter informal, con lo cual la correspondencia entre norma, como lo correcto, y estándar se relativiza, y da paso al concepto de adecuación (Narbona, 2001). No se trata, pues, de establecer qué es correcto y qué no lo es, sino de determinar qué es adecuado y qué no lo es según la situación comunicativa. En este sentido, una forma gramatical, aunque no sea normativa, puede considerarse adecuada en una situación comunicativa poco formal (o incluso oral), pero inadecuada en un registro formal.

El paso del tiempo también puede hacer que esa misma forma acabe siendo aceptada por la norma, tal y como pone de manifiesto la actualización de las normas gramaticales por parte de las instituciones académicas. Conceptos, pues, como norma, correcto, estándar y

adecuado se entrecruzan como consecuencia del uso que hace el hablante de la lengua. Pero la pregunta que nos deberíamos hacer ahora es: ¿por qué el hablante se aparta de la norma, del estándar, o si se quiere, del uso correcto y adecuado? La respuesta es muy sencilla: porque su variedad dialectal también es posible que se aparte, poco o mucho, del modelo aceptado como normativo y, por tanto, como estándar. Esto significa que entra en conflicto su variedad dialectal, como hablante de una lengua, y el modelo que académicamente se ha considerado normativo. En general, cuanto más culturizada y cohesionada sea una comunidad lingüística, menos conflictos se suelen dar. Pero también es posible que el conflicto surja por una falta de identificación con la norma, con el estándar.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

La metodología constituye la base fundamental de toda investigación, a través de ella es posible elegir el camino adecuado para el cumplimiento de los objetivos.

#### **3.1 Método de investigación**

Para poner en práctica nuestra investigación, implementamos una metodología mixta. Según Hernández Sampieri y Fernández Collado (2010), “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (pág. 546). Para estos autores, la investigación mixta ofrece una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno que se estudia y produce datos más fidedignos y sólidos. “En la metodología cuantitativa es exigible la medición y control de los aspectos o características observables o cuantificables de nuestro objeto de estudio. En el enfoque cualitativo se da preponderancia al análisis y comprensión con profundidad...” (Reguera, 2008, pág. 77).

La integración de los métodos cualitativo y cuantitativo permitirá enriquecer este estudio a través de la muestra de las frecuencias de aparición (cuantitativo) de los casos encontrados en los proyectos de sistematización y la descripción e interpretación (cualitativo) de los fenómenos agramaticales que dificultan la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM.



### **3.2 Tipo de investigación**

Se trata de una investigación descriptiva. Según Arias (2012), “la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (pág. 24). Para Danhke (1989), la investigación descriptiva es aquella que busca especificar las propiedades, características, y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Por lo que, implementar este tipo de investigación en el análisis permite describir los problemas que se considera que afectan la claridad y eficacia en la redacción de los proyectos de sistematización, a través de la caracterización y especificación de estos fenómenos.

### **3.3 Población**

De acuerdo con Sampieri (2010) población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones en otras palabras es un grupo, fenómeno o situaciones que están juntas ya que comparten uno o más características. La población de este estudio serán los proyectos de sistematización presentados en el PROFOCOM de La Paz, los cuales están a disposición en el Ministerio de Educación.

### **3.4 Muestra**

La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población (Hernandez Sampieri, 2010). En esta investigación se combinarán dos tipos de muestreo, ya que de acuerdo a Moreno (1990) “los tipos de muestreo (de probabilidad y de no probabilidad) rara vez aparecen en su “estado puro”. Es habitual que se combinen, yuxtapongan,

y que se creen variantes menores, con el fin de adecuarlos a los objetivos de cada investigación (p. 89).

En primer lugar, “el muestreo por cuotas es el correlato de la muestra estratificada al azar en la no probabilidad. Consiste en dividir la población en subpoblaciones y en procurar que se atienda a informantes de todas ellas” (Moreno, 1990, p. 88). En esta investigación se dividirá la población en subpoblaciones como tipo de Escuela Superior: rural-urbano, sexo: hombre-mujer y edad: 25-35, 36-55 años. El muestreo por cuotas consigue que todos los estratos estén representados por un número suficientes de informantes. En segundo lugar, en el muestreo intencionado se elegirán los individuos que se estima representativos o típicos de la población. Se sigue el criterio del experto o el investigador. Se selecciona a los sujetos que se estima que puedan facilitar la información necesaria (Bolaños, 2012).

### **3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La estrategia para responder a nuestro problema de investigación será la investigación documental, puesto que se compilará, organizará, interpretará y analizará los proyectos de sistematización del PROFOCOM. El análisis documental es aquel basado en la obtención y análisis de datos provenientes de materiales impresos u otro tipo de documentos. Para Arias (2012), “la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (pág.27). Para Quintana (2006), el análisis documental se desarrolla en cinco acciones:

- Rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles;
- Seleccionar los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación;

- Leer en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en “memos” o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo;
- Leer en forma cruzada y comparativa los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, a fin de construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad analizada (pág.66).

Este análisis consiste en rastrear los proyectos de sistematización disponibles para su debido análisis. Después, de seleccionar los relatos, para cumplir nuestros objetivos, se leyó atentamente el contenido de los documentos seleccionados. Posteriormente, se determinó los factores sociolingüísticos que tienen mayor influencia en la escritura académica agramatical de los proyectos de sistematización. Luego, se describió las características que presenta la escritura académica. Finalmente, se estableció los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM, según el sexo, edad y tipo de escuela superior de maestros.

### **3.6 Corpus**

Para este trabajo, recurrimos a un corpus como medio fiable para ilustrar las teorías y descripciones que resultaron de la investigación. En ese sentido, el corpus de análisis está constituido por los proyectos de sistematización realizados en el PROFOCOM de la ciudad de La Paz. La elección de este tipo de documento se debe a la necesidad de conocer los factores sociolingüísticos que influyen en la redacción académica de los profesores, quienes a su vez son un modelo de redacción para sus estudiantes. Los proyectos de sistematización que se analizaron se encuentran en el Ministerio de Educación. Se pudo evidenciar que 886 maestros se graduaron en La Paz el año 2014. Como indica Sampieri (1998), las muestras no probabilísticas, también

llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitraria, pero para la selección depende del criterio del investigador. Además, que según Labov (citado por Moreno 1998) “la sociolingüística no requiere manejar un gran número de informantes, porque la conducta lingüística, como ya apuntamos, es bastante homogénea” (pág. 89). Es así que se decidió analizar 30 proyectos de sistematización seleccionados al azar.

Cabe recalcar que no solo se describió las características que presenta la escritura académica, motivada por factores sociolingüísticos en la escritura académica de los proyectos de sistematización, mediante tablas, sino también se interpretaron los datos obtenidos en el análisis, en relación con la bibliografía consultada.

<b>FACTORES SOCIALES</b>	<b>VARIABLES</b>	
<b>Variable Tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros</b>	Profesores de Escuelas Superiores Urbanas.	5 proyectos de sistematización
	Profesores de Escuelas Superiores Rurales.	5 proyectos de sistematización
<b>Variable sexo</b>	Hombres	5 proyectos de sistematización
	Mujeres	5 proyectos de sistematización
<b>Variable edad</b>	Grupo A: 25-35 años	5 proyectos de sistematización
	Grupo B: 36-55 años	5 proyectos de sistematización
<b>TOTAL</b>		30

Para clasificar y ordenar adecuadamente los proyectos de sistematización fue necesario dotarles de un código. Los códigos para su identificación son los siguientes:

<b>FACTORES SOCIALES</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>CODIFICACIÓN- PROYECTOS DE SISTEMATIZACIÓN</b>
<b>Tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros</b>	Profesores de Escuelas Superiores Urbanas.	001
		002
		003
		004
		005

	Profesores de Escuelas Superiores Rurales.	006 007 008 009 010
<b>Sexo</b>	Hombres	011 012 013 014 015
	Mujeres	016 017 018 019 020
<b>Edad</b>	Grupo A: 25-35 años	021 022 023 024 025
	Grupo B: 36-55 años	026 027 028 029 030
<b>TOTAL</b>		30

En esta tabla se presenta cada factor sociolingüístico dividido en 3 variables sociales. Cada variable consta de dos grupos. El primer grupo: profesores de escuelas superiores urbanas con 5 proyectos de sistematización, codificados de la siguiente manera: 001, 002, 003, 004 y 005. El segundo grupo: profesores de escuelas superiores rurales con 5 relatos, codificados de la siguiente manera: 006, 007, 008, 009 y 010.

La segunda variable, sexo: Hombres: codificados de la siguiente manera: 011, 012, 013, 014 y 015. Mujeres: enumerados de la siguiente manera: 016, 017, 018, 019 y 020.

Por último, la tercera variable, edad: 25-35 años: proyectos codificados de la siguiente manera: 021, 022, 023, 024 y 025. 36-55 años: proyectos enumerados de la siguiente manera: 026, 027, 028, 029 y 030.

Para identificar cada proyecto presentado en el capítulo de análisis e interpretación de datos, se utilizó las siguientes siglas:

RH-001 que significa: R tipo de normal rural, H sexo hombre, 001 proyecto número uno.

UH-006 que significa: U tipo de normal urbana, H sexo hombre, 006 proyecto número seis.

HR-011 que significa: H sexo hombre, R tipo de normal rural, 011 proyecto número once.

MU-016 que significa: M sexo mujer, U tipo de normal urbana, 016 proyecto número dieciséis.

25-35H-022 que significa: 25-35 años informante grupo A, H sexo hombre, 022 proyecto número veinte y dos.

36-55M-026 que significa: 36-55 años informante grupo B, M sexo mujer, 026 proyecto número veinte y seis.

### **3.7 Procedimiento del análisis**

1. Obtención de documentos: Para conseguir los documentos que forman parte del corpus de esta investigación accedimos a la biblioteca del Ministerio de Educación. Para el análisis de los proyectos de sistematización, se tuvo que fotocopiar cada relato.

2. Después de recopilar el corpus, se hizo la recolección y análisis de los datos en paralelo, ya que se determinó y estableció los factores sociolingüísticos que influyen en la escritura académica de los proyectos de sistematización.

3. Luego, se describió las características que presenta la escritura de los proyectos mediante tablas, donde se empezó dando a conocer los factores sociales que tienen mayor

influencia: 1. Sociolecto (normal rural- normal urbana) 2. Sexo (hombre-mujer), 3. Edad (Grupo etario A: 25-35/Grupo etario B: 36-55).

4. Se estableció los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los proyectos de sistematización del PROFOCOM según el sexo, edad y tipo de escuela superior de maestros. Finalmente, se describió los aspectos presentados en cada uno de los factores sociales, por tanto, las características a estudiar en el tipo de escuela superior de maestros, sexo y edad son: oraciones simples (oraciones agramaticales, discordancias) y oraciones compuestas (manejo de las suboraciones especificativas y explicativas).

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

Este capítulo es uno de los más importantes de la investigación, ya que refleja los resultados obtenidos en el análisis de los escritos de los profesores del PROFOCOM de La Paz. El análisis fue estructurado de la siguiente forma: en principio, se describe cuantitativamente la frecuencia con la que se presentan las características de la redacción académica según el tipo de escuela superior, sexo y edad. Posteriormente, se estudian y describen las variantes de la redacción propias de cada factor social, comenzando por: Tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros Rurales y Urbano; seguidamente, el factor sexo: Hombre – Mujer y finalmente, el factor edad: 25-35/36-55 años, paralelamente, se describen en primera instancia las oraciones simples gramaticales y agramaticales para posteriormente terminar con las oraciones compuestas gramaticales y agramaticales.

Se hizo un análisis sintáctico, dando a conocer los factores sociolingüísticos que influyen y determinan la redacción. Todas las oraciones declarativas registradas en los proyectos de sistematización demuestran que existen oraciones simples y compuestas que presentan variación sintáctica: el estudio tomó tres variables: Escuela Superior de Formación de Maestros Rurales o Urbanos, sexo de los informantes y el grupo etario, diez informantes por cada variable, haciendo un total de 30 proyectos de sistematización.

En el primer factor sociolingüístico, se hizo una comparación entre las Escuelas Superiores de Formación de Maestros Urbanos y Rurales; el segundo elemento hace referencia al sexo hombre y mujer y el tercero, al grupo etario; Grupo A: 25-35 años y Grupo B: 36-55 años. Los elementos lingüísticos de la redacción que se analizaron son las oraciones



declarativas: oraciones simples y oraciones compuestas con subordinación adjetival. A continuación, se presenta una tabla general del número de casos encontrados en el corpus:

**Tabla 1**  
**Tabla General**

<b>Casos</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
Oraciones simples	1632	100%
Oraciones compuestas	1814	100%
<b>Total</b>	<b>3446</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, se puede observar un total de 3446 oraciones simples y compuestas. Se presentaron en menor cantidad las oraciones simples 1632, esto pudo deberse a que el escritor quiso plasmar de manera sencilla sus ideas. Las oraciones compuestas presentaron un total de 1814 casos, se considera que este resultado pudo estar relacionado a que los proyectos del PROFOCOM son textos académicos en los que debe hacerse una descripción detallada de las actividades que se desarrollaron; quizá por ello los profesores utilizaron la recursividad a través de la subordinación adjetival, con lo que las oraciones adquieren una estructura compleja.

**Tabla 2**  
**Tabla general según cada factor sociolingüístico**

		<b>Oraciones simples</b>		<b>Oraciones compuestas</b>	
<b>1. ESFM</b>	Rural	134	31%	373	16%
	Urbano	262	17%	396	21%
<b>2. Sexo</b>	Hombre	300	19%	288	12%
	Mujer	265	10%	236	15%
<b>3. Grupo etario</b>	Grupo A	259	9%	260	18%
	Grupo B	412	14%	261	18%
<b>TOTAL</b>		<b>1632</b>	<b>100%</b>	<b>1814</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla, se puede identificar que existe un total de 1632 oraciones simples y 1814 oraciones compuestas. Los escritos de los profesores del área rural son los que presentaron 134 oraciones simples y 373 oraciones compuestas. Los proyectos de los profesores de normales urbanas contienen 262 oraciones simples y 396 oraciones compuestas. En los relatos de los profesores varones se registraron 300 oraciones simples y 288 oraciones compuestas. Los proyectos de las profesoras mujeres presentaron 265 oraciones simples y 236 oraciones compuestas. Por último, en los escritos del grupo A se utilizaron 259 oraciones simples y 261 oraciones compuestas. En el grupo B se encontraron 412 oraciones simples y 261 oraciones compuestas.

#### **4.1 Uso de la oración simple según el tipo de escuela superior de formación de maestros, sexo y grupo etario**

El análisis de la oración simple se basa en las oraciones declarativas que fueron escritas por los profesores del PROFOCOM. Existe un orden de estas oraciones en castellano: Sujeto + Verbo + Objeto. Los textos escritos por los profesores son una descripción de las actividades que sistematizaron con sus alumnos. En este acápite se describen las oraciones declarativas que se encuentran en los relatos de los proyectos de sistematización, tomando en cuenta el tipo de escuela superior de maestros, sexo y edad.

**Tabla 3**  
**Datos de uso de la oración simple**

Oraciones	Tipo de escuela de formación de maestros		Sexo		Edad	
	Rural	Urbano	Hombre	Mujer	Grupo A	Grupo B
Oraciones simples gramaticales	102	257	299	250	253	403
Oraciones simples agramaticales	32	5	1	15	6	9
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>262</b>	<b>300</b>	<b>265</b>	<b>259</b>	<b>412</b>

Fuente: Elaboración propia.

En este cuadro se demuestra que se ha registrado un total de 134 oraciones simples en el área rural de las cuales 102 oraciones están escritas gramaticalmente y 32 agramaticalmente. En cambio, en el área urbana, se tiene 262 oraciones simples, 257 oraciones están escritas gramaticalmente y solo 5 agramaticalmente. Estos datos muestran que el factor sociolingüístico tipo de escuela superior influye para que se presenten casos de agramaticalidad; en los proyectos de las escuelas rurales hay mayor frecuencia de la variación.

Con respecto a la variable sexo, se presentó un total de 300 oraciones simples en los escritos de los varones, de los cuales 299 oraciones son gramaticales y una agramatical. Por otro lado, en los escritos de las mujeres se presenta un total de 265 oraciones simples, 250 oraciones están escritas gramaticalmente y 15 agramaticalmente. De lo que inferimos, las profesoras presentan más casos de variación respecto a la norma, tal vez sea debido a la falta de corrección apropiada de sus escritos.

Finalmente, en cuanto al grupo etario, en el grupo A, se registró un total de 259 oraciones simples de los cuales 253 oraciones son oraciones gramaticales y 6 agramaticales. En el grupo B, se cuantificó un total de 412 oraciones simples, 403 oraciones son gramaticales mientras que 9 son agramaticales. Se deduce que los profesores del grupo B por falta de conocimientos de la norma presentaron mayor cantidad de variación.

#### **4.1.1 Uso de oraciones simples gramaticales**

Para el análisis del uso de la oración simple se tomó en cuenta los principios sintácticos que exponen Alarcos (1995) y los ocho modelos oracionales de Mendoza (1992). En los proyectos de sistematización, se encontraron casos en los que las oraciones presentan las siguientes características:

**Tabla 4**  
**Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales**  
**Factor social tipo de Escuela Superior de Maestros**

<b>Modelos oracionales</b>	<b>Área rural</b>	<b>Área urbana</b>
Modelo I (V) <sup>1</sup>	0	0
Modelo II (VC)	25	15
Modelo III (SV)	6	27
Modelo IV (SVC)	25	66
Modelo V (SVCdCi)	2	15
Modelo VI (SVCp)	35	60
Modelo VII (SVCs)	5	39
Modelo VIII (SVCCc)	4	35
<b>TOTAL</b>	<b>102</b>	<b>257</b>

Fuente: Elaboración propia.

En los escritos del área rural se presentaron un total de 102 oraciones simples, gramaticales, mientras que en los proyectos de los profesores del área urbana un total de 257 casos.

En la tabla 4, en cuanto, a los modelos oracionales en el área rural el orden de la frecuencia de uso aparece de la siguiente manera: modelos oracionales II (VC), IV (SVC) y VI (SVCp) como los más frecuentes, seguidamente, los modelos III (SV), V(SVCdCi), VII (SVCs), y VIII (SVCCc) como los menos frecuentes. No se registró el modelo oracional I (V).

Por otro lado, en el área urbana: los modelos oracionales III (SV), IV (SVC), VI (SVCp), VII (SVCs) y VIII (SVCCc) son los más frecuentes, posteriormente, los modelos II (VC) y V(SVCdCi) como los menos recurrentes. Tampoco se encontraron ejemplos del modelo oracional I (V).

---

<sup>1</sup> V verbo, C complemento, S sujeto, Cd complemento directo, Ci complemento indirecto, Cp complemento preposicional, Cs complemento de sujeto, Cc complemento de complemento.

Se interpreta en cuanto a los datos anteriores que en el área rural la estructura del VI modelo oracional (SVCp) es de mayor productividad, en su construcción toma en cuenta con mayor frecuencia la preposición *en* para relatar las actividades que desarrollaron en clase. Con respecto al IV modelo oracional (SVC), la construcción se basa en el sujeto, verbo, complemento y los adverbiales. Esta estructura oracional se sitúa también como frecuente en los informantes en ambos sociolectos. Otra de las estructuras de uso frecuente es el II modelo oracional (VC), el verbo que normalmente se utiliza en esta estructura es *haber*. En el área urbana, cabe mencionar que la estructura del III modelo oracional (SV), de mayor productividad en su construcción, toma en cuenta además del sujeto, verbos intransitivos y adverbios que hacen que esta estructura sea común. En cuanto al modelo VI (SVCp), los profesores hacen uso de las preposiciones *con* y *en* con mayor frecuencia. Otra de las estructuras de uso frecuente es el VII modelo oracional (SVCs) que se constituye de sujeto, verbo y complemento de sujeto.

Debido al contexto de descripción de un relato, en ambos grupos los modelos oracionales I (V), II (VC), y V (SVCdCi) aparecen con baja frecuencia. En el primer caso, recordemos que las características del modelo I (V) son que en esta estructura el único elemento esencial es el verbo y que la mayoría de los verbos utilizados expresan fenómenos de la naturaleza. El contexto de los relatos escritos por los profesores de ambos sociolectos, no necesariamente tienen que referirse a los fenómenos de la naturaleza, porque se trata de narraciones que relatan las actividades desarrolladas por el profesor, los estudiantes y en algunos casos los padres de familia; así la frecuencia de este modelo oracional es nula. De igual manera, la frecuencia en el modelo oracional II (VC) es baja en los profesores del área urbana; ya que el verbo que normalmente se utiliza en esta estructura es *haber*, lo cual no ha sido frecuente en los escritos de los profesores. El modelo V (SVCdCi), poco frecuente en los escritos de los profesores del

área rural y urbana, se debe a que los informantes realizan estructuras más simples, dada la complejidad del modelo y la presencia de los complementos directo e indirecto. Con relación al modelo VIII (SVCCc), observamos que este tipo de estructura requiere el uso de ciertos verbos que los profesores del área rural no utilizaron, además consideramos que esta estructura es más elaborada y requiere de mayor conocimiento y manejo del castellano.

**Tabla 5**  
**Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales**  
**Factor social sexo**

<b>Modelos oracionales</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>
Modelo I (V)	0	0
Modelo II (VC)	5	9
Modelo III (SV)	45	31
Modelo IV (SVC)	71	75
Modelo V (SVCdCi)	17	3
Modelo VI (SVCp)	75	77
Modelo VII (SVCs)	60	53
Modelo VIII (SVCCc)	26	2
<b>TOTAL</b>	<b>299</b>	<b>250</b>

Fuente: Elaboración propia.

. En esta tabla, los modelos oracionales más recurrentes en los escritos de los hombres son el III, IV, VI y VII; en el de las mujeres los modelos IV, VI y VII. El uso de estos modelos está relacionado con el tipo de verbo que los profesores emplearon en sus relatos. Los modelos I, II y VIII no fueron utilizados en la escritura de oraciones simples. Los datos cuantitativos que se exponen en las tablas anteriores sugieren que ambos sexos: hombres y mujeres presentan mayor productividad de oraciones simples en sus relatos porque utilizan diversos modelos en la lengua escrita. Ahora bien, los modelos oracionales menos frecuentes en los hombres son: II y V. El modelo II (VC) debido a que los profesores hombres describieron sus relatos utilizando párrafos descriptivos más amplios para referirse a las actividades que desarrollaron en sus

proyectos en comparación con las profesoras mujeres, quienes hicieron una descripción más resumida; los modelos poco frecuentes fueron: II, V y VIII. Finalmente, en los dos sociolectos no se registró ningún caso del modelo I. Este resultado posiblemente esté relacionado con las temáticas que se describieron en los relatos, las cuales se referían a las actividades desarrolladas por el profesor, los estudiantes y padres de familia.

**Tabla 6**  
**Frecuencia de uso de oraciones simples gramaticales**  
**Factor social edad**

<b>Modelos oracionales</b>	<b>Grupo A (25-35 años)</b>	<b>Grupo B (36-55 años)</b>
Modelo I (V)	0	0
Modelo II (VC)	6	6
Modelo III (SV)	6	9
Modelo IV (SVC)	95	159
Modelo V (SVCdCi)	0	0
Modelo VI (SVCp)	70	117
Modelo VII (SVCs)	65	99
Modelo VIII (SVCCc)	11	13
<b>TOTAL</b>	<b>253</b>	<b>403</b>

Fuente: Elaboración propia.

La mayor productividad en el uso de los modelos oracionales se registra en los modelos IV, VI y VII y son los profesores del grupo B quienes presentan más frecuencia en el modelo oracional IV (SVC) y VI (SVCp). Con relación al VII modelo oracional, los informantes del grupo B presentan mayor frecuencia de uso; sin embargo, esta diferencia con respecto al grupo A en el modelo IV no es muy amplia. Por consiguiente, se considera la existencia de cierto equilibrio en el uso de este modelo en ambos grupos de informantes. Asimismo, se evidencia un mismo número de casos en el modelo II. Existe una leve diferencia, en cuanto al uso del modelo III y VIII por parte del grupo B. Por último, no se registraron casos relacionados a los modelos I y V, probablemente porque los relatos de los profesores no se relacionan con la

descripción de fenómenos de la naturaleza; el modelo V, debido a su complejidad dada por la combinación de dos complementos: directo e indirecto; los informantes se inclinan por utilizar estructuras con un complemento.

Los datos estadísticos que se han expuesto muestran un panorama general de frecuencia de uso de las oraciones simples escritas gramaticalmente en los proyectos de sistematización de los profesores, según tipo de escuela superior, sexo y edad. En los apartados siguientes, se analiza las oraciones con variación respecto a la norma, conocidas también como agramaticales. Se hace una descripción de las características de estas estructuras, enfocándose en su complejidad y el aporte académico que representa su estudio y descripción.

#### **4.1.2 Uso de oraciones agramaticales**

El objetivo principal de esta investigación es demostrar que los factores sociolingüísticos como tipo de Escuela Superior de Maestros, sexo y edad influyen en la escritura de los profesores del PROFOCOM. La influencia de estos factores sociolingüísticos puede variar, dependiendo del grupo social, región o comunidad; es así que se debe hablar también de variación sociolingüística.

Las variables sociolingüísticas están condicionadas por factores lingüísticos y sociales, los factores sociales influyen en la variación lingüística y lo hacen de un modo específico (Moreno, 1998). Según este autor, los factores sociales que muestran una mayor capacidad de influencia sobre la variación lingüística son el sexo, la edad, el nivel de instrucción, el nivel sociocultural y la etnia. Dentro de este marco, en el corpus se encontraron casos en los que la lengua escrita no se rige a la norma gramatical. El orden normativo en la lengua castellana es S+V+O en oraciones declarativas, pero en la redacción de los profesores se pudo evidenciar que existen características diferentes que se dan a conocer a continuación:



**Tabla 7**  
**Oraciones simples agramaticales**

Variaciones	Rural	Urbano	Hombre	Mujer	Grupo A	Grupo B
1. Duplicación del complemento directo	2	0	0	1	0	0
2. Dislocación del sujeto	14	0	0	1	3	2
3. Dislocación del adverbio	0	1	0	0	1	0
4. Dislocación del complemento	1	0	0	0	0	0
5. Dislocación del determinante numeral	0	0	0	0	1	0
6. Dislocación del determinante indefinido	1	0	0	1	0	0
7. Omisión del complemento	1	0	0	0	0	0
8. Discordancia de número entre verbo y sujeto	5	2	1	8	1	4
9. Discordancia de género entre sustantivo y adjetivo	6	2	0	0	0	3
10. Discordancia de género entre artículo y sustantivo	3	0	0	0	0	0
11. Discordancia de género entre el sujeto y el complemento de sujeto	0	0	0	4	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>15</b>	<b>6</b>	<b>9</b>

Fuente: Elaboración propia.

Por los datos que muestra este cuadro, se puede interpretar que en el área rural se presentó un total de 32 variaciones de las cuales se repitió 14 veces la dislocación del sujeto, seguidamente, 6 veces discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo, 5 veces discordancia de número entre sujeto y verbo, 3 veces discordancia de género entre artículo y sustantivo, 2 veces duplicación del complemento directo, y por último, se registró un solo caso de dislocación del complemento, dislocación del determinativo indefinido y omisión del complemento. Por otra parte, en el área urbana se registró un total de 5 variaciones, se presentaron solo 2 casos de discordancia de número entre verbo y sujeto y discordancia de género entre sustantivo y adjetivo, finalmente, solo un caso de dislocación del adverbio.

En relación a la variable sexo, los escritos de los profesores hombres presentaron solo un caso de discordancia de número entre verbo y sujeto. Por otro parte, en los escritos de las profesoras mujeres se registró 8 casos de discordancia de número entre verbo y sujeto. Seguidamente, se registró 4 casos de discordancia de género entre sujeto y el complemento de sujeto. Finalmente, se presentaron solo un caso de duplicación del complemento directo, dislocación del sujeto y dislocación del adjetivo determinativo indefinido. Haciendo un total de 15 variaciones.

Por último, en el factor edad se presentaron las siguientes variaciones: en el grupo A (25 a 35 años) 3 casos de dislocación del sujeto, solo un caso de dislocación del adverbio, dislocación del adjetivo numeral y discordancia de número entre verbo y sujeto, haciendo un total de 6 variaciones; por otro lado, en el grupo B (36 a 55 años) los casos registrados son: 2 dislocación del sujeto, 4 discordancia de número entre verbo y sujeto y 3 discordancia de género entre sustantivo y adjetivo, haciendo un total de 9 variaciones.

#### **4.1.2.1 Duplicación del complemento directo**

Los casos de duplicación son transformaciones sintácticas, las cuales tienen como característica principal la expansión de un elemento de la oración, en este caso el complemento directo. En los proyectos de los profesores de escuelas rurales se encontraron estos usos:

“...lo extraemos todas las piedras y limpiamos bien y lo preparamos el terreno...” (RH-003:52)

El ejemplo muestra la duplicación del complemento directo *lo* y *todas las piedras*; *lo* y *el terreno*. En ambos casos se trata de la duplicación con el uso del pronombre *lo*, el cual no tiene concordancia de género ni número con el sustantivo *piedras* en el primer caso y en el segundo tiene concordancia con el sustantivo *terreno*. Además de tener la duplicación del

complemento directo en esta oración, también tenemos la presencia del loísmo, entonces según el deber ser sería: ...las extraemos....

Lo mismo ocurre en la oración: ...lo preparamos el terreno...

En los proyectos de las mujeres se encontró un caso de duplicación.

“...contamos y descontamos juntamente con los estudiantes, lo pesamos los frutos del cacao...” (MU-020:18)

En el ejemplo se observa que es innecesario duplicar el complemento directo con el pronombre *lo* referido a *los frutos del cacao*. Según la RAE (1973), esta repetición es un caso de redundancia, ya sea que se repite el nombre o el pronombre, porque se trata del complemento de acusativo. Así como se observó en el primer ejemplo de las escuelas rurales, el pronombre *lo* no tiene concordancia de número con el sustantivo *frutos*. Estos casos de discordancia de género y/o número dan a entender que el uso de los pronombres que reemplazan al objeto directo de tercera persona *lo, la, los, las* se inclina por la neutralización o simplificación, favoreciendo a la forma *lo*. Este dato confirma los estudios que señalan a esta variación como una de las características del castellano de la zona andina de Bolivia.

#### **4.1.2.2 Dislocación del sujeto**

En términos generales la dislocación se presenta cuando un componente de la oración cambia de lugar y se disloca en una posición donde no debería estar. La dislocación del sujeto se presentó en los siguientes ejemplos:

“...pero lo mas motivante ha sido el momento metodológico de la práctica...” (RH-001:16)

La estructura sintáctica del ejemplo es Complemento de sujeto-Verbo-Sujeto. El complemento es preverbal, dando relevancia al atributo, en lugar del sujeto. En castellano el

orden gramatical de la oración es de SVC. Este tipo de casos puede presentarse por la influencia de la lengua materna, la falta de tiempo para hacer una revisión exhaustiva de la escritura de sus relatos, o por dar énfasis al complemento.

“...estábamos aprendiendo estudiantes y profesor...” (25-35M-022:13)

En esta oración hay una dislocación del sujeto *estudiantes y profesor*, el cual se encuentra en posición post verbal. Según la sintaxis, el orden adecuado en castellano es de SVO, en las oraciones declarativas. Probablemente por falta de revisión de parte del escritor no se redactó según la sintaxis del sujeto. Además, se considera importante destacar que los informantes de 25-35 años presentaron tres variaciones en comparación con el grupo B que solo presentaron dos casos.

“...analizamos entre todos los participantes...” (36-55H-029:24)

Este ejemplo presenta el sujeto *entre todos los participantes* en posición post verbal, el orden oracional no es el más adecuado; ya que en castellano se debe respetar el modelo SVC, tratándose de una oración declarativa.

Los ejemplos que se han descrito confirman que los factores sociales tipo de escuela superior de formación de maestros, sexo y edad influyen en la variación lingüística y lo hacen de un modo específico en la sintaxis de la oración, lo cual se demuestra en los usos registrados en el corpus de estudio.

Es necesario recalcar que la dislocación del sujeto se presentó con mayor frecuencia en los relatos de los profesores del área rural, lo cual nos lleva a considerar que la sociedad, la cultura, los hábitos y costumbres influyen en gran medida en el uso de la lengua, en este caso en la sintaxis de la oración; puesto que el castellano del área rural está más influenciado por las lenguas originarias como lengua aimara.

#### 4.1.2.3 Dislocación del adverbio

Esta clase de dislocación, según Mendoza (1991), es más común en la variedad popular, pero como podemos observar en el siguiente ejemplo, también se presenta en profesores de ESFM urbana:

“Juliana con ayuda de su diccionario fue buscando significados para entender más fácilmente...” (UM-009:32)

La estructura sintáctica del ejemplo presentado es Sujeto Adverbial de Modo Verbo Complemento Adverbial. Dicho orden no pertenece a ningún modelo oracional (Mendoza, 1991), aunque el adverbial puede anteponerse o posponerse al núcleo oracional, se considera que una sintaxis más apropiada sería: *Juliana fue buscando significados con ayuda de su diccionario para entender más fácilmente.*

“...es ahí donde la señora que vende jugo de quinua con manzana llama a todos los niños niñas, para invitarles el jugo y es ahí que comprobamos que algunos niños(as) no habían probado nunca, también en ese momento evidencian que el jugo de quinua es bastante agradable, después de degustar del jugo...” (25-35M-021:20)

Conviene subrayar que en este ejemplo se observa el uso del adverbio de negación el cual no es adecuado de acuerdo a la norma. Según Mendoza (1991) “según la sintaxis castellana, si uno de los elementos negativos, que están después de NO, es ubicado al comienzo de la construcción, el adverbio NO es elidido de la secuencia múltiple”. Entonces, se especifica que este es un caso de dislocación ya que de acuerdo al autor mencionado la oración se reescribiría de la siguiente manera: *...que algunos niños nunca habían probado...*

#### 4.1.2.4 Dislocación del complemento

En el corpus estudiado se encontró casos de dislocación del complemento, el cual cambia de lugar o se disloca. A continuación, se desarrollarán los siguientes ejemplos:

“...de todas estas experiencias reflexioné...” (RH-001:19)

El verbo *reflexionar* acepta su complemento de régimen con la preposición *sobre*; según la gramática, la estructura semántica de este verbo se tiene que entender como: alguien reflexiona sobre algo; sin embargo, en la oración arriba señalada, se entiende como: *alguien reflexiona de algo*.

Este tipo de caso, se presenta debido a que probablemente, el autor escribió su relato como lengua oral y al revisar el mismo, no lo cambió por el uso adecuado, o se trate de un caso de influencia de la lengua materna; ya que el profesor desarrolló sus estudios académicos en la ESFM rural y en otros estudios (Mendoza, 1991) también se registraron casos de sustitución de preposiciones.

#### 4.1.2.5 Dislocación del determinante numeral

Se puede definir como el uso del determinante numeral en posición post nominal.

“...en el segundo momento de la metodología que es la TEORÍA, los contenidos del grado sexto de secundaria se enfocó en la valoración de las tradiciones...” (25-35M-023:22)

De acuerdo a la gramática castellana el determinante *sexto* debe ubicarse en posición prenominal con respecto al sustantivo *grado*; sin embargo, en este ejemplo se presenta en posición post nominal, después del nombre al que está cuantificando. Asimismo, en el ejemplo hay discordancia de número entre el sujeto y el verbo. El sujeto se encuentra en 1ra. persona del plural *los contenidos*, mientras que el verbo *se enfocó* está en 3ra. persona del singular.

#### 4.1.2.6 Dislocación del determinante indefinido

Esta transformación sintáctica representa a la reubicación del determinante numeral a una posición posnominal, como se observa en los ejemplos:

“...y mis compañeros todos tenían miedo al maestro...” (RH-001:18)

La transformación sintáctica que se presenta en esta oración es la dislocación del adjetivo determinativo indefinido *todos* a una posición post nominal. Lo que, por el contrario, según las gramáticas se tendría una posición prenominal: *todos mis compañeros tenían miedo*.

“...los padres de familia algunos deciden sembrar la semilla de cacao en la comunidad...” (MU-020:20)

Este caso corresponde a las profesoras mujeres, en el cual el determinante indefinido *algunos* aparece en posición post nominal en relación al sustantivo *padres*. El uso gramatical sería: *Algunos padres de familia deciden sembrar la semilla de cacao en la comunidad*.

Indiscutiblemente, los casos descritos muestran que los factores sociolingüísticos influyen en la forma de usar la lengua escrita, ya que ésta es un producto social, la cual puede variar dependiendo del lugar o comunidad, tal como se puede observar en los ejemplos descritos en este estudio.

#### 4.1.2.7 Omisión del complemento

Según la RAE (1973) los verbos transitivos son aquellos que tienen complemento directo, es decir, las oraciones transitivas se caracterizan por tener como núcleo un verbo transitivo que debe llevar un complemento directo para completar su significado más allá de que puedan aparecer en la oración otros complementos verbales. En el corpus de estudio se registró el siguiente caso:

“Desde los cursos del Programa de Formación Complementaria, he implementado poniendo a la práctica en el trabajo comunitario productivo de la Unidad Educativa Challuyo Secundario, del Distrito Educativo de Achacachi,…” (RH-002:35)

En el ejemplo se puede observar la omisión del complemento directo después del verbo transitivo *he implementado*. La estructura oracional dentro de este marco es SVO. En la lectura de este relato no se registró el objeto directo para este verbo, de esta manera se rompe la semántica de este verbo, que exige la presencia de un complemento para expresar una idea.

Se considera importante recalcar que este tipo de casos se presentan en la lengua escrita debido a factores sociales y lingüísticos. De acuerdo a Moreno (1998), las mujeres son las que se adecuan a la norma más que los hombres, pero según los resultados de este análisis ambos grupos presentan casos de variación sintáctica en la oración.

#### **4.1.2.8 Discordancia de número entre el verbo y sujeto**

Esta variación se refiere a la falta de correspondencia de persona gramatical y número entre el sujeto y el verbo de la oración. Es necesario recordar que el nivel educativo de los hablantes determina de forma directa y clara la variación lingüística. Es así que, los proyectos de los profesores de las ESFM rural presentaron más variaciones, debido a la influencia de la lengua aymara, la cual no presenta flexión de persona como el castellano.

“Los estudiantes de primero de secundaria tienen el objetivo de superar las falencias en la expresión, o en la oralidad que es lo más importante en su vida cotidiana, para que de esta manera pueda desenvolverse en participar…” (RH-002:40)

En el ejemplo se observa que el sujeto de la oración *Los estudiantes de primero de secundaria* está en 3ra persona plural y no concuerda en número con el verbo *pueda desenvolverse*; ya que este se encuentra en 3ra persona singular. En el ejemplo también se



observa que el profesor del área rural manejó la concordancia de número el verbo *tienen*, el cual es contiguo al sujeto *Los estudiantes de primero de secundaria*. Entonces, este ejemplo da a entender que hay menos probabilidad de discordancia cuando el sujeto y el verbo son contiguos y que la discordancia se favorece por la distancia que hay entre los elementos que se relacionan. Por otro lado, el uso de la coma antes de la conjunción “o”, es innecesario; ya que dicha conjunción está como estructura distributiva.

“Este grupo manifiestan que: -1 millón Km<sup>2</sup> es síntesis geográfica de paisajes, clima y gran Biodiversidad de fauna y flora tiene nuestra madre tierra de Bolivia...” (UM-009-44)

En esta oración extraída de los proyectos de sistematización de los profesores urbanos, el sujeto *Este grupo* tiene su núcleo en 3ra persona singular; el verbo está en 3ra persona, pero con marca de pluralidad *manifiestan*. Para que haya concordancia, debe estar en singular; puesto que el sujeto *grupo* está en número singular. El ejemplo se trata de una transforma sintáctica de discordancia entre el sujeto y el verbo, el cual es motivado porque el nombre *grupo* es colectivo y el hablante tiende a utilizar verbos en plural con estos nombres, por el significado de pluralidad que estos presentan.

Es probable que, por falta de conocimiento de las reglas de concordancia de número en la oración y una revisión general de la redacción, los relatos de los profesores del área rural presenten más casos. Asimismo, esta variación se atribuye al contacto del castellano con la lengua aimara; pues, como se mencionó anteriormente, los profesores que estudian en las escuelas de formación para maestros del área rural son bilingües o provienen de familias de habla aimara, lengua que no es flexiva.

“Antes un niño de quinto año ya sabían escribir bien una carta de solicitud pero ahora vemos que un bachiller poco domina, pero la educación era pues con castigo con las leyes ya no se puede tocar ni sonar a las y los niños por eso baja la educación.” (HR-015:36)

En el ejemplo presentado, se puede analizar que existe discordancia de número entre el sujeto *un niño*, singular, y el verbo *ya sabían*, plural, pero en la siguiente oración...*un bachiller poco domina*... el informante no cometió discordancia. Además de que en esta oración el pronombre indefinido *poco* se encuentra en posición pre verbal, según el uso normativo, su ubicación debe ser post verbal.

“Las actividades educativas debe estar bien articuladas con los demás factores de la sociedad para que sea autentica, no debe tener prejuicios ni jerarquías, organizamos actividades para que nos integremos con la comunidad.” (MU-017:34)

En este ejemplo el sujeto *Las actividades educativas* es plural, de tal modo, el verbo *debe estar* tiene que conjugarse en plural como también el verbo *no debe tener*. Probablemente uno de los factores que ha influido en la discordancia es el nombre *actividades*, el cual se relaciona con el nombre *conjunto*; en este caso, el hablante tiene menos precisión de concordancia.

Cabe mencionar que, al momento de analizar, también se observó que después del conector de finalidad *para* el verbo *sea* y su complemento de sujeto *auténtica*, tampoco tienen concordancia de número con el sustantivo *actividades*, del cual predicar. Hay que mencionar, además que las mujeres presentaron mayor frecuencia en relación a esta divergencia, a causa de que las mujeres a la hora de escribir se muestran más recurrentes, describiendo sus relatos paso a paso, a veces obviando reglas de puntuación y ortografía.

El siguiente ejemplo se extractó de los proyectos de los profesores del grupo etario A:

“...en el segundo momento de la metodología que es la TEORÍA, los contenidos del grado sexto de secundaria se enfocó en la valoración de las tradiciones...” (25-35M-023:22)

En este ejemplo, se evidencia la discordancia de número del sujeto *los contenidos del grado sexto de secundaria* en plural y el verbo *se enfocó*. Lo cual es agramatical; ya que debe existir concordancia de número entre el sujeto y el verbo. Este caso también puede deberse a que el núcleo del sintagma nominal (contenidos), que está funcionando como sujeto, se encuentra alejado del verbo con el cual debe estar en concordancia probablemente el profesor relacionó el verbo con el nombre *teoría*.

“Al principio surgió la expectativa con las salidas que realizamos, posteriormente los trabajos en grupo generó actitudes de unidad, apoyo y colaboración; finalmente cada uno de ellos entendieron la importancia de su participación, la responsabilidad con la que cada uno de ellos debía actuar en este proceso.” (36-55M-026:33)

Así pues, en este ejemplo, se puede ver que el sujeto *los trabajos en grupo* es discordante con el verbo *generó*. Se podría decir que este caso de discordancia se presentó debido a la falta de corrección oportuna antes de la presentación final. Cabe recalcar que Gili Gaya (1973) y la RAE (1973) definen la concordancia como la igualdad de género y número entre adjetivo o artículo y sustantivo, y la conformidad de número y persona entre dos palabras variables. En otros términos, la concordancia verbal, según estos autores, implica una relación entre los dos constituyentes de la oración: sujeto y verbo en forma personal, al ser el sujeto un sintagma nominal con el núcleo *trabajos*, exige la concordancia en persona y número con el verbo.

#### 4.1.2.9 Discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo

Este acápite describe la falta de concordancia de género entre el sustantivo y adjetivo que lo acompaña dentro del sintagma nominal, que funciona como sujeto o complemento. Respecto a la discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo, se registraron los siguientes ejemplos:

“...porque encontré a la Unidad Educativa desvinculado o aislado de la comunidad no había mucha participación de las madres y padres de familia porque se dedicaban más a la agricultura...” (RH-001:17)

En este ejemplo hay concordancia de género entre el sustantivo *Unidad* y el adjetivo *Educativa*, no así con los adjetivos *desvinculado o aislado*. Este caso de discordancia se presentó con mayor número en los profesores del área rural. Una vez más se verifica que la influencia de la lengua originaria determina los casos de discordancia en el castellano, lengua que se caracteriza por la flexión de género, número.

“Si, por ejemplo el pheske, la quinua mezclado con verdura y el pito de quinua para preparar refresco. Cada uno participó indicando que vienen sin desayunar, o no alcanzan a hacerlo porque se despiertan tarde y no les alcanza el tiempo, y en la mayoría también coincidieron que no desayunan porque son de familias de escasos recursos.” (UM-008:22)

La discordancia de género entre el sustantivo *quinua* y el adjetivo *mezclado* es un caso más que muestra la falta del manejo de la concordancia y del uso de lengua oral en textos académicos. En la versión propuesta de acuerdo a las reglas de la concordancia se tiene “...*la quinua mezclada*...”. La RAE (1973) señala que cuando el adjetivo se refiere a un solo sustantivo este concuerda con él en género y número.

Conviene subrayar que no solo los factores sociales influyen en la escritura cuando se plasman ideas, conocimientos o, como en este caso, el relatar las actividades realizadas por los maestros de escuelas superiores, sino también el transcribir los diálogos que tuvieron con sus estudiantes, padres de familia, directores, etc.; puesto que en la transcripción el profesor dio forma al texto, utilizando su conocimiento de gramática.

“La sorpresa de cada uno de los estudiantes hizo que quisieran probar en ese momento pero le dije que eso no era todo pues todos habían olvidado que se podía mezclar con fruta caramelizado, lo cual yo traje para no molestar a la mamá que nos colaboró día antes.” (36-55M-026:29)

En este ejemplo el nombre *fruta* posee género femenino y no concuerda con el adjetivo *caramelizado*, el cual está en masculino. Los dos últimos ejemplos muestran la tendencia hacia la discordancia de género entre nombre y adjetivo con aquellos adjetivos que son participios.

#### **4.1.2.10 Discordancia de género entre el artículo y el sustantivo**

Es necesario recalcar que este tipo de discordancia solo se registró en los escritos de los profesores del área rural.

“En la área técnica y tecnología aprovechamos identificar y usar las herramientas de trabajo dibujando y manipulando en diferentes situaciones como para remover la tierra con la picota, barretas, azadón, machete y para remover utilizamos rastrillo, chontas, y otros.” (RH-004:20)

El sustantivo *área* es femenino, pero según la regla, el sustantivo femenino singular que empiecen con la *a* tónica debe llevar el artículo masculino para evitar la cacofonía. Este caso se registra mayormente en informantes que pertenecen al área rural; quienes hacen una analogía de sustantivos como *área* con los sustantivos femeninos que terminan en -a.

“Llegar a la conclusión y teorizar sobre los características de la figura geométrica del paralelogramo y la importancia de la fórmula como uno de los instrumentos para obtener con el resultado de las diferentes problemas que pueden ser resueltos con el resultado de las diferentes problemas que puedan existir o presentarse en su vida cotidiana.” (RH-003:58)

Existe una discordancia de género entre el artículo y el sustantivo *los diferentes problemas*, el cual se repite dos veces. Este caso tiene una motivación psicológica, pues es el hablante quien considera que al escribir *las diferentes problemas* está cumpliendo con la concordancia, posiblemente porque desconozca que el sustantivo *problema*, a pesar de terminar en la vocal -a es masculino. En el caso de *los características*, es posible que se deba a la falta de revisión por parte del tutor o el profesor a cargo. El uso normativo es *el resultado de los diferentes problemas*. La RAE (1973) señala que el artículo y el sustantivo deben llevar concordancia de género y número.

Hay que mencionar, además que con el resultado de este análisis confirmamos lo que Moreno (1998) plantea acerca del uso del lenguaje en área rurales, el cual es pobre en su forma sintáctica presentando un uso sencillo y repetitivo de discordancias.

#### **4.1.2.11 Discordancia de género entre el sujeto y el complemento de sujeto**

Cuando se escribe una oración que contenga complemento de sujeto, debe respetarse o identificar el sujeto para decidir si el atributo es masculino o femenino. Estos casos solo se presentaron en la escritura de las profesoras:

“El diálogo de la persona conocedora de estos saberes y conocimientos ancestrales la maestra Lucila Guarachi, fue muy amena y reflexiva ya que les hablo sobre el

significado de la ch'alla: en aymara que es rociar, es la acción humana de echar o regar sobre la tierra..." (MU-017:37)

En este ejemplo, se puede observar que la informante al momento de escribir confundió el sujeto, ya que el núcleo del sintagma nominal *diálogo* es masculino, pero el complemento de sujeto es femenino *muy amena y reflexiva*. Probablemente, se presenta este tipo de ejemplos en las profesoras mujeres, en estos proyectos, utilizan estructuras complejas y elaboradas que requieren de mayor conocimiento de reglas sintácticas y gramaticales. A continuación, se muestra la oración según el deber ser:

"El diálogo de la persona conocedora de estos saberes y conocimientos ancestrales la maestra Lucila Guarachi, fue muy ameno y reflexivo ya que les hablo sobre el significado de la ch'alla: en aymara que es rociar, es la acción humana de echar o regar sobre la tierra..." (MU-017:37)

El siguiente ejemplo muestra el uso de la concordancia y discordancia del complemento de sujeto, referida al mismo sujeto

"...en algunos árboles de cacao la producción nos mencionó que alcanza máximo hasta seis kilos cuando la planta es cuidada y mantenido limpio, pero cuando esto no sucede su producción baja..." (MU-020:17)

El atributo *mantenido limpio* tiene género masculino mientras que el sujeto *la planta*, femenino. Según Alarcos (1995), en las oraciones atributivas (con núcleos ser, estar, parecer) pueden cumplir oficio de sujeto explícito o de atributo un colectivo, un neutro o un grupo sustantivado indiferente al número. La concordancia de la terminación verbal se ajusta variablemente con uno de los términos (el sujeto o el atributo), en este caso no hay concordancia.

Cabe destacar que las informantes realizaron sus estudios en las Escuelas Superiores Urbanas, siendo ellas las que presentaron más divergencias en comparación a los varones. Es posible que esto se deba al manejo de diferentes estructuras y modelos oracionales complejos.

#### **4.2 Oraciones compuestas según el tipo de escuela superior de formación de maestros, sexo y grupo etario**

Las oraciones compuestas son estructuras sintácticamente independientes al igual que las oraciones simples, la diferencia entre ambas radica en que las compuestas poseen una o más suboraciones, tales suboraciones cumplen la función: suboraciones nominales, suboraciones adjetivales y suboraciones adverbiales de acuerdo a Mendoza (1992). Para nuestro análisis se toma en cuenta las suboraciones adjetivales especificativas y explicativas; porque se encontró una cantidad relevante en el corpus de estudio. En el análisis de las oraciones compuestas se toma en cuenta a las suboraciones adjetivales especificativas y explicativas sin variación y con variación debido a la cantidad preponderante que se presentó en el corpus.

**Tabla 8**  
**Datos de uso de la oración compuesta**

Oraciones	Tipo de escuela de formación de maestros		Sexo		Edad	
	Rural	Urbano	Hombre	Mujer	Grupo A	Grupo B
Suboraciones adjetivales gramaticales	364	394	281	235	258	258
Suboraciones adjetivales agramaticales	9	2	7	1	2	3



<b>Total</b>	<b>373</b>	<b>396</b>	<b>288</b>	<b>236</b>	<b>260</b>	<b>261</b>
--------------	------------	------------	------------	------------	------------	------------

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla general se puede evidenciar que en los proyectos de los profesores de tipo de escuela superior rural se presentó un total de 373 suboraciones de las cuales 364 son gramaticales y 9 agramaticales. En los del área urbana, se registró un total de 396 suboraciones de las cuales 394 no tienen variación y 2 con variación.

En lo que respecta a la variable sexo, en los hombres se presentó un total de 288 suboraciones de las cuales 281 son sin variación y 7 con variación. Por otra parte, las mujeres presentaron un total de 236 suboraciones: 235 son sin variación y una suboración con variación.

Asimismo, en la variable edad, en el grupo A se contabilizó un total de 260 suboraciones de las cuales 258 son gramaticales y 2 agramaticales. Al igual que el grupo A, el grupo B registró la misma cantidad de casos: 258 sin variación y 3 con variación.

#### 4.2.1 Suboraciones adjetivales especificativas gramaticales

Las suboraciones adjetivales especificativas modifican el nombre al cual estan especificando, mientras que las suboraciones adjetivales explicativas son prescindibles para entender el significado de una oración. (Mendoza, 1992).

**Tabla 9**  
**Frecuencia de uso de los relativos en las suboraciones especificativas gramaticales**

<b>Pronombre Relativo</b>	<b>Rural</b>	<b>Urbano</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>
Que	223	272	187	146	182	213
Quien	5	9	7	3	4	0
El que	37	52	20	39	33	1
El cual	31	17	25	23	11	0
Cuyo	0	0	1	0	1	0
<b>Total</b>	<b>296</b>	<b>350</b>	<b>240</b>	<b>211</b>	<b>231</b>	<b>214</b>

Fuente: Elaboración propia.

Primeramente, en esta tabla se puede observar un total de 296 oraciones en el área rural, el relativo *que* se presentó con mayor frecuencia haciendo un total de 223, seguidamente,

tenemos 37 casos del pronombre relativo *el que* y 31 casos del relativo *el cual*, después, se registró con menor frecuencia al relativo *quien* con 5 casos; no se registraron casos del relativo *cuyo*. En el área urbana se presentan 350 oraciones, en cuanto al transpositor con mayor frecuencia tenemos al relativo *que* con un total de 272 oraciones, a continuación el relativo *el que* con un total de 52 casos, el relativo *el cual* se registro 17 veces, con menor frecuencia se encuentra el relativo *quien*; no se registraron casos de *cuyo*. Se puede argumentar que desde tiempos antiguos este relativo *que* es de uso mas general en español lo que significa que no contiene rasgos léxicos que restrinjan sus posibles antecedentes (RAE, 2010).

Seguidamente, en cuanto al factor social sexo, los hombres presentaron un total de 240 oraciones, se registraron los siguientes los relativos: *que* en 187 oraciones, 25 casos del pronombre *el cual*, *el que* en 20 suboraciones, *quien* con 7 usos y con menor frecuencia el pronombre *cuyo*. Las mujeres registraron un total de 211 suboraciones; con mayor frecuencia el relativo *que* con 146 casos, 39 usos del relativo *el que*, 25 casos del nexo *el cual*, por último con menor frecuencia el relativo *quien*; no se registraron usos de *cuyo*.

Finalmente, acerca del factor social edad, se puede interpretar que los escritos del grupo A, presentaron un total de 231 suboraciones, en las cuales se registraron los relativos: *que* en 182 suboraciones, *el que* en 33 suboraciones, *el cual* en 11, *quien* en 11 suboraciones y un solo caso de *cuyo*. En cuanto al grupo B, se registró un total de 214 casos. El uso altamente frecuente 213 suboraciones representan al uso del pronombre relativo *que* y con menor frecuencia se presentó el relativo *el que* (1 caso).

Los datos obtenidos en el corpus llevan a la aproximación de que factores como el área donde viven, el nivel de educación, la profesión u ocupación de los padres son capaces de

indicar la pertenencia de los individuos a una clase u otra. A continuación, se describe el uso de cada uno de los relativos registrados en el corpus.

➤ **Que**

Para empezar, el castellano posee variedad de pronombres relativos que quedan a disposición del escritor. Sin embargo, el nexos *que* es empleado por antonomasia a causa de su frecuencia de uso dentro de esta lengua se emplea con antecedentes que designan tanto personas como cosas y es invariable, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

“La Pachamama, es la diosa suprema honrada por los pueblos indígenas de Bolivia, traducido del quechua como “Madre Tierra”, es considerada como Madre (Mama) que da la vida, la alimenta y resguarda, el Ritual a la Pachamama es manifestada con él de entierro comida cocida, hojas de coca, granos y harina de maíz, cigarros y chicha para alimentar a la Madre Tierra”. (MU-017:38)

En el párrafo presentado, se analizó la oración *es considerada como Madre (Mama) que da la vida, la alimenta y resguarda*, esta suboración especifica que no se refiere a todas las madres sino a la *Madre que da la vida*.

“La presentación constaba de 2 salas, en una de ellas se presentó 5 monstruos que representaban los problemas de mayor actualidad en la sociedad en general y en nuestra unidad educativa en particular como: la bulimia, la anorexia, la desnutrición, la obesidad y la anemia, estos tenían la finalidad de agarrar a los estudiantes que ingresaban a la Casa del Terror y hacían preguntas referentes a su alimentación además en el piso habían personas que jalaban de los pies a los visitantes, esto para crear un ambiente de “miedo” y ansias de salir inmediatamente de un lugar en el que se sentían incómodos por las preguntas y por no responder satisfactoriamente”. (25-35H-022:11)

En el ejemplo expuesto, se puede observar que las oraciones transpuestas: *5 monstruos que representaban los problemas de mayor actualidad, los estudiantes que ingresaban a la Casa del Terror, lugar en el que se sentían incómodos por las preguntas...* restringen la referencia sugerida por los antecedentes: *monstruos, los estudiantes y lugar*, precisando de esta forma su significado.

Otro ejemplo hallado en la escritura del corpus de los profesores del grupo B es el que se transcribe a continuación.

“En fin para esta salida tuvimos que coordinar con la dirección y los padres de familia. Para el día de la salida, se citó a los niños a las 8:00 a.m., con sus respectivos uniformes deportivos y su respectiva merienda y como es de costumbre existen padres que siempre se atrasan por diferentes razones dos niños no llegaron y como en el lugar había padres de familia desesperados por verlos partir a sus niños en los buses tuvimos que partir rumbo a la localidad de Batallas, dejar a esos dos niños”. (36-55M-027:40)

En el ejemplo, la oración adjetiva especificativa *que siempre se atrasan por diferentes razones* restringe al antecedente nominal *padres*.

Es importante dar a conocer que en algunos párrafos el uso excesivo del transpositor *que* es frecuente, esto debido a la falta de conocimiento y uso de los otros relativos.

#### ➤ **Quien**

Este relativo hace referencia exclusivamente al antecedente de persona o cosa personificada y presenta variación de número. Este nexos fue utilizado en los dos grupos sociales:

“Esta experiencia nace de la iniciativa de los maestros y director quienes trabajamos en la indicada Unidad Educativa...” (RH-001:16)

El ejemplo corresponde al corpus de profesores del área rural. *Quienes* se refiere a los sintagmas nominales *los maestros* y *directores*, el relativo guarda relación de concordancia con su antecedente.

“Primeramente conformamos el grupo de trabajo con mi colega Janet Vargas Oblitas, quien regentaba el curso tercero de primaria, yo Maribel Sandra Ticona Chalco quien regentaba el curso Primero de Primaria Comunitaria Vocacional ambas de la Unidad Educativa Litoral “A”...” (UM-007:30)

El relativo *quien* y su antecedente *Janet Vargas* guardan concordancia de número. También, *quien* aparece como sujeto de la oración relativa especificativa. Otro punto importante, se encontró la siguiente variación:

- Las suboraciones adjetivales especificativas no llevan comas, ya que poseen un valor especificativo o necesario en la oración. Por consiguiente, se trata del uso innecesario de la coma antes de la suboración especificativa.

A continuación, se muestra ejemplos presentados en los relatos de los profesores hombres y mujeres:

“...adelante la organización y la planificación para la sistematización de la experiencia. Involucramos también a los comunarios, quienes en realidad fueron fuentes y vías poseedoras de saberes y conocimientos sobre los valores sociocomunitarios...” (HR-015:35)

En este ejemplo el relativo *quienes*, se refiere al sintagma nominal *los comunarios*. Cabe notar que los hombres presentaron un mayor uso del relativo *quien* el cual es más común en el lenguaje formal.

“...cual primero se elabora una carta dirigida al Director de la Unidad Educativa Luis Espinal Camps N°1, solicitando la autorización para la salida de la U. E., una vez autorizada la salida se elabora una citación para los PFFF, quienes acuden a dicha citación...” (MU- 018:18)

En los proyectos de sistematización de las profesoras el relativo *quienes* alude al sintagma nominal *padres de familia PFFF*, ya que remarca que no se refiere a todos los padres de familia sino solamente a aquellos padres de familia de la Unidad Educativa.

En el corpus de los profesores del grupo A y B, se presentaron estos ejemplos:

“...se repetía ese problema de aprendizaje, que los niños y niñas se duermen en el aula, que demuestran cansancio físico, no atienden en clases, no retienen lo aprendido, probablemente sea a causa de una mala alimentación y suponemos que es por el descuido de los padres a quienes, luego se cita, para preguntar, el porqué de las actitudes que demuestran sus hijos/as,...

” (25-35M-021:18)

El transpositor *quienes* se refiere a *los padres*, es decir que restringe la alusión al antecedente para constituir así un grupo unitario fónico. El empleo del relativo para esta clase de oraciones determina la estructura de la oración compuesta.

#### ➤ **El que**

En primer lugar, el pronombre *que* puede ir precedido de artículo, con lo que se produce una sustantivación del relativo que afecta a la oración, convirtiéndose así en oraciones de relativo sustantivadas. El artículo, con sus correspondientes variaciones de género y número, acompaña al transpositor *que*. Ejemplos:

“Les explique que tales cambios son en procura de aplicar el nuevo modelo educativo en el que todos participan en la educación siendo este un espacio de reflexión, análisis y toma de decisiones que beneficien a la comunidad educativa...” (RH-004:30)

El relativo utilizado en el ejemplo por parte de los profesores del área rural *el que* se refiere al sintagma nominal *el nuevo modelo educativo*, ya que lo especifica o determina, asimismo guarda concordancia de género y número.

Seguidamente, se presenta el ejemplo de los proyectos del área urbana:

“Aquí podría mencionar que el material que producimos fue muy importante por ser una herramienta que permite a las y los estudiantes producir conocimientos del conteo y desconteo que se presentan en la vida diaria y es el conteo el que va a posibilitar promover aprendizajes de forma crítica, reflexiva para una formación integral para la vida...” (UM- 006:19)

El transpositor utilizado en este ejemplo es *el que*, el cual se refiere al sintagma nominal *el conteo*, el cual tiene concordancia de género y número con el antecedente *conteo*.

Como se puede observar en los ejemplos de ambos grupos se cumple con la concordancia de género y número entre el relativo y su antecedente.

A continuación, se presentan ejemplos extraídos de los proyectos de profesores hombres y mujeres.

“También se puede plantear trabajar los contenidos a partir de situaciones prácticas en las que se utilice fórmulas matemáticas...” (HR-012:44)

Los transpositores encontrados en los relatos de los profesores hombres introducen oraciones subordinadas adjetivales especificativas; ya que, restringen el significado del nombre.

“Siendo la ch’alla la que muestra la riqueza didáctica y pedagógica en la recuperación de los saberes y conocimientos ancestrales.” (MU-017:47)

En este escrito, por parte de las mujeres se presentó el uso del transpositor *la que*, el cual está debidamente utilizado; ya que, señala a un sintagma nominal *la ch’alla*.

Los ejemplos que a continuación se desarrollan corresponden a los proyectos del grupo A (25-35 años) y grupo B (36-55 años):

“Por lo que nuestro Proyecto Sociocomunitario Productivo PSP, recibe el nombre de: “Alimentarse Bien, Para Vivir Bien”, en el que un equipo de los maestros que asistimos al PROFOCOM, participamos en la elaboración del mismo de forma plena”. (25-35M-023:18)

En el ejemplo presentado, el nexos *el que* viene acompañado de la preposición *en*. El transpositor *el que* se refiere al *proyecto sociocomunitario*, constituyendo así un grupo unitario. Se observa que existe la concordancia de género y número entre el relativo y el sustantivo.

➤ **El cual**

Esta forma pronominal variable en número, pero no en género, aunque el artículo varía en género y número, designa indistintamente a personas y cosas y lleva obligatoriamente el artículo delante. Cabe señalar que este transpositor cuenta con variantes como: *el cual, la cual, los cuales, las cuales*. Se presentó un total de 31 oraciones en el área rural, y un total de 17 casos en el área urbana. A continuación, se detallan los casos de los proyectos de sistematización en ambos sociolectos.

“...así mismo se pudo implementar estrategias metodológicas tales como socialización, concientización en reuniones y aula las cuales dieron resultados favorables...” (RH-005:58)



En este ejemplo extractado de los relatos de los profesores del área rural, se observa el empleo del transpositor *las cuales* que se refiere a los sintagmas nominales *socialización, concientización en reuniones y aulas*. Este transpositor, se emplea en una oración adjetiva para hacer referencia al núcleo sustantivo del antecedente y también se ha respetado la concordancia de género y número.

“La comunidad participó con el aporte y apoyo en la construcción de conocimientos de las y los estudiantes siendo un factor indispensable, en la producción y uso de materiales los cuales se ha llevado a producir y mostrar aspectos de su comunidad en una fase de producir experiencias...” (UM-007:39)

Ahora bien, en este ejemplo, por parte de los profesores del área urbana, se puede observar que el pronombre relativo *los cuales* se refiere a los sintagmas nominales *a la producción y uso de materiales* y guarda concordancia con su antecedente.

Por consiguiente, al analizar las suboraciones adjetivales especificativas en los proyectos de los profesores de área rural y urbana, se presentaron las siguientes características: en ambos grupos existe un uso mayoritario del pronombre relativo *que*. En los relatos del área rural, se utilizó el transpositor *que* en lugar de *quienes*. Por otro lado, en los escritos de los profesores del área urbana se identificó el uso de comas en la suboración adjetival; lo cual no se recomienda debido a que estas oraciones transpuestas tienen un valor especificativo. Todo lo anteriormente dicho nos permite corroborar que el factor tipo de escuela de formación de maestros determina el desempeño y desarrollo de la escritura académica y esto se debe a que no es un hecho estrictamente gramatical, sino que obedece a motivos extralingüísticos.

A continuación, se presenta ejemplos de usos en los proyectos de las mujeres:

“Al día siguiente saludo a los niños y niñas nos organizamos para salir de visita al mercado. En la Práctica decidimos visitar el mercado 4 de abril de la zona de Pasankeri, el cual es el más cercano a la Unidad Educativa...” (MU-019:28)

También, en los relatos de las mujeres, se presentó el uso del transpositor *el cual* que se refiere al sintagma nominal *el mercado*, restringiendo el significado del antecedente.

Hay que mencionar, además que los profesores hombres omitieron las reglas de concordancia al usar el relativo *el cual*, mientras que las profesoras mujeres demuestran un uso adecuado de dicho relativo. Probablemente debido a que las mujeres tomaron su tiempo al momento de escribir y revisaron de manera exhaustiva sus escritos.

➤ **Cuyo**

Este transpositor no se presenta con frecuencia, se registró un caso en la escritura de los informantes masculinos. Ejemplo:

“Posteriormente se procedió a realizar una planificación tomando en cuenta varias actividades en 2 planes de clases una primera en la cual están inserto el desarrollo de capacidades en la producción de textos a partir de composiciones de poesías, pensamientos, cuentos y otros cuyo tema central de inspiración es la basura...” (HR-011:23)

El transpositor *cuyo* hace referencia al sustantivo *tema*. *Este* relativo no es común en la lengua escrita y ello se evidencia también con el resultado obtenido en los relatos de sistematización.

Finalmente, se puede expresar que en ambos grupos de informantes el transpositor *que* es utilizado a veces en lugar de otros relativos, por ello se presenta con mayor frecuencia en los relatos analizados, quizás por la falta de costumbre o conocimientos en cuanto a los demás

transpositores, su porcentaje de uso es menor. Los profesores hombres presentaron variaciones con respecto al uso de algunos relativos como muletillas en comparación a las profesoras mujeres. Asimismo, en los escritos de las profesoras mujeres se encontró el uso innecesario de la coma en oraciones adjetivales especificativas. Al comparar ambos grupos, los hombres presentaron divergencias en la escritura normativa; este resultado lleva a deducir que las mujeres son más cautas y reconocen reglas normativas del castellano.

A continuación, se presentan ejemplos relacionados al factor edad:

“Decidimos sistematizar esta experiencia porque se ajustaba a la Metodología del Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, y cuyo desarrollo se planificó de acuerdo a los cuatro momentos metodológicos”. (25-35M-024:42)

En el ejemplo se puede evidenciar que el transpositor *cuyo* alude al antecedente *la Metodología del Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo* y guarda relación de concordancia con el mismo.

En el grupo B, se registró el nexos *que* con más frecuencia. En ambos grupos se presentó la discordancia de género entre el antecedente y su transpositor. Se puede aseverar que los profesores del grupo A presentaron más variedad de uso en cuanto a los transpositores en comparación con el grupo B, esto podría estar relacionado con el hecho de que los profesores de 25-35 años tienen acceso a internet y por ende manejan diferentes aplicaciones de corrección de escritura. Por último, en este tipo de oraciones transpuestas especificativas el uso de la coma no es necesario, ya que la información, a la que aluden las subordinaciones, es importante para construir un grupo unitario en la oración.

#### 4.2.2 Suboraciones adjetivales explicativas gramaticales

En este subtítulo se describen las suboraciones adjetivales explicativas registradas en los proyectos de los profesores del área rural y urbana. Las normas de la ortografía señalan que estas suboraciones están separadas del nombre al que refieren por comas, pero en el corpus estudiado no hay un manejo preciso de la puntuación, por ello se han omitido las comas.

Se hizo una lectura exhaustiva del corpus y de esta manera se han encontrado suboraciones adjetivales explicativas; ya que los profesores no las demarcaron con comas, tal vez por la falta de conocimiento de uso de los signos de puntuación. A continuación, se detallan los casos encontrados con los respectivos transpositores.

**Tabla 10**  
**Frecuencia de uso de relativos en las suboraciones adjetivales explicativas gramaticales**

<b>Pronombre Relativo</b>	<b>Rural</b>	<b>Urbano</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>
Que	61	44	39	19	21	44
Quien	1	0	0	0	0	0
El que	0	0	0	2	0	0
El cual	6	0	2	3	5	0
Cuyo	6	0	0	0	1	0
<b>Total</b>	<b>68</b>	<b>44</b>	<b>41</b>	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>44</b>

Fuente: Elaboración propia

Los datos de la tabla 10 muestran que en los escritos de los profesores del área rural se presentaron 68 oraciones adjetivales explicativas, de las cuales 61 son introducidas por el relativo *que*. Se registraron los relativos *el cual* y *cuyo* con 6 casos y un uso del relativo *quien*; no se registró el relativo *el que*. Por otro lado, los escritos de los profesores del área urbana presentaron un total de 44 suboraciones adjetivales explicativas. Se verificó el uso del relativo *que* en todos los casos. No se encontraron usos de *quien*, *el que*, *el cual* y *cuyo*.

En cuanto al factor social sexo, en los proyectos de los hombres se registró un total de 41 suboraciones, 39 de ellas introducidas por el relativo *que*, con menor frecuencia el pronombre

*el cual*, tampoco se encontraron usos de *quien*, *el que* y *cuyo*. En cuanto a las mujeres se registró un total de 24 suboraciones, de las cuales 19 tenían el nexos *que*, seguidamente, los relativos *el que* con 2 casos y *el cual* con 3 casos; no se registran usos de los relativos *quien* y *cuyo*.

Finalmente, en los proyectos de sistematización de los profesores del grupo A, se presentó 27 suboraciones adjetivales explicativas, en las cuales el nexos *que* se utilizó con mayor frecuencia en comparación a los demás, el relativo *el cual* se presentó 5 veces, 1 caso del nexos *cuyo* y no se registraron los nexos *quien* y *el que*. En el grupo B, se escribieron 44 suboraciones, todas ellas con el relativo *que*. Una vez este resultado confirma la preferencia por el uso del nexos *que* en los diferentes grupos de profesores. A continuación, se describe ejemplos del uso de los relativos mencionados en la tabla 10.

#### ➤ **Que**

Ante todo, los escritos de los profesores del área rural utilizaron este transpositor con mayor frecuencia en comparación a los del área urbana. Así pues, en ambos sociolectos se presentaron oraciones con el transpositor *que*. Ejemplo:

“El impacto de esta experiencia que me fortaleció, es la implementación de este nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, dentro de nuestra Unidad Educativa, con el trabajo de la producción de hortalizas mediante los momentos metodológicos, por otra parte rescatando algunas experiencias de la comunidad sobre el sustantivo y sus utilidades, y se ha tomado en cuenta en la articulación a los contenidos curriculares y los estudiantes han quedado muy motivados por estos cambios...” (RH-002.49)

En este ejemplo extractado de los proyectos de sistematización de los profesores del área rural, la oración transpuesta adjetival explicativa no está introducida por una coma, pero de

igual manera se puede identificar que es información adicional. *Que me fortaleció* es una suboración explicativa, ya que indica una cualidad propia del sustantivo *experiencia*.

“La elaboración de dibujo de las plantas alimenticias y medicinales, y elaboración de un herbario, elaboración y redacción de los beneficios que nos brindan las frutas, utilizando adecuadamente las letras mayúsculas”. (UM-007:38)

Las oraciones transpuestas adjetivales explicativas añaden información extra acerca de lo que califican. En los proyectos de sistematización de los profesores del área urbana, se encontraron casos en los que no se utilizó comas en la información extra, pero el uso de este signo de puntuación solo se presentó al final de la suboración adjetival ...*los beneficios que nos brindan las frutas, utilizando adecuadamente las letras mayúsculas...*

Una de las condiciones que distingue a las relativas especificativas de las explicativas, es que estas pueden suprimirse sin afectar el sentido de la oración principal.

A continuación, se presentarán casos registrados en los proyectos de los profesores hombres y mujeres:

“Si los estudiantes conocen en 10% lo reconocen y un 90% no reconocen el reciclado de la basura inorgánica se lo conocen solo como abono pero omiten la existencia de variedad de abono para cultivar, que es importante para lo que produce en el altiplano, como ser la papa verduras y frutas, etc.”. (HR-012:39)

En el párrafo presentado la oración adjetiva explicativa *que es importante para lo que produce en el altiplano* añade información que no modifica lo aludido por el antecedente y en este caso, el profesor utilizó las comas es adecuadamente.

“Uno de los problemas que se observó en la Unidad Educativa “Héroes del 15 de Enero” fue la contaminación del medio ambiente a la madre tierra en excesiva donde todos los

habitantes botan basuras en cualquier lugar no tienen el cuidado adecuado a nuestro medio ambiente, como ser: bolsas de plástico, envases desechables, quema de desechos y gomas” (HR-011:13)

Se verificó que, en este ejemplo, los profesores hicieron uso de la suboración adjetiva explicativa, pero sin la demarcación de la coma correspondiente. Este hecho puede deberse a la falta de conocimiento de los usos de la coma, o a que el profesor no distingue entre los adjetivos especificativos y explicativos.

“Uno de los problemas para la realización del proceso de articulación de las áreas de saberes y conocimientos, fue que algunos maestros y maestras que no participan de los cursos del PROFOCOM, demostraron su apatía y su negación por las actividades a ser realizadas en la Unidad Educativa...” (MU-016:21)

Al analizar estas oraciones, se pudo notar que las profesoras manejaron el transpositor de manera adecuada; sin embargo, no utilizaron las comas para separar la información que es complementaria o explicativa.

“...para conocer sus saberes y conocimientos de los alimentos originarios que consumían y luego se realizó algunas preguntas para entrar en el tema...” (MU-018:26)

En este ejemplo, no se identifica el uso apropiado de la puntuación, cabe recalcar que en lengua escrita es necesario usar comas para las oraciones traspuestas adjetivales explicativas, porque la información que introducen es explicativa y no especificativa. La suboración *que consumían* brinda información adicional al sustantivo *alimentos*.

“En el mes de agosto de 2012 se iniciaron las clases del programa de licenciatura del PROFOCOM, que es “El Programa de Formación Complementaria” para maestras y maestros en Ejercicio”. (MU-017:30)

Este ejemplo extractado de los relatos por parte de las profesoras es una suboración adjetiva explicativa porque se puede omitir la oración transpuesta explicativa y la oración principal no se vuelve ambigua ni agramatical; asimismo, se observa el uso normativo de las comas.

Este transpositor se utilizó con mayor frecuencia en los proyectos de los profesores del grupo B. Seguidamente, se presentarán oraciones adjetivales explicativas, aunque las mismas no se escribieron con las comas.

Los siguientes ejemplos corresponden a los proyectos de los profesores del grupo A (25-35 años) y grupo B (36-55 años):

“En el tercer momento metodológico que es la VALORACIÓN, nos organizamos en equipos de cuatro participantes...” (25-35M-023:25)

“Ahí parte mi experiencia al organizarnos para trabajar y empezar a implementar paulatinamente el Nuevo Modelo Educativo, comprendiendo: bases, fines y objetivos, viendo los contenidos reajustados que nos proponía, su metodología y orientaciones de desarrollo curricular bajo la nueva modalidad”. (25-35M-024:41)

En los dos ejemplos las oraciones explicativas añaden alguna particularidad que no modifica lo aludido por los antecedentes *momento metodológico y contenidos reajustados*. Además, en el segundo ejemplo se puede observar el uso de la coma que separa la secuencia de la suboración adjetival y crea de esta manera la separación del verbo *proponía* y su objeto *su metodología...*

También, se encontró oraciones adjetivales explicativas en los relatos de los profesores del grupo B (36-55 años). Seguidamente se presentan los ejemplos:



“Por lo que en otra sesión de clases nos propusimos plasmar el análisis colectivo sobre la calidad de alimentos que consumimos, para aquellos nos habíamos organizado para priorizar el tema...” (36-55H-028:28)

“...gracias al efecto de la altura y el clima frígido que hay en este sector, como por ejemplo el sobre paso en la mayor parte de las personas mayores de 40 años hace que obtenga diferentes enfermedades por la mala alimentación...” (36-55H-030:43)

En ambos casos, las suboraciones no llevan comas al principio, solo al final

➤ **Quien**

En esta perspectiva, se encontraron casos con el transpositor *quien* solo en los proyectos de los profesores del área rural. A continuación, el único caso:

“Esta experiencia concertada entre los maestros y director quienes estudiamos en el Programa de Formación Complementaria, nace de la iniciativa de la selección...” (RH-001:25)

En relación con este tema, se pudo identificar que *quienes estudiamos en el Programa de Formación Complementaria* es una suboración explicativa, ya que indica una cualidad propia de los sustantivos *maestros* y *director* en el contexto de la descripción de los proyectos de sistematización.

➤ **El que**

El manejo de este relativo se presentó solo en los escritos de las profesoras mujeres:

“...así mismo encontramos un puesto de golosinas en el que pudimos observar pipocas, chicharrón, galletas, etc.” (MU-017:45)

Cabe recalcar que las profesoras a veces utilizan comas en las oraciones transpuestas adjetivales explicativas, en el ejemplo citado no lo hacen. Las profesoras registraron 2 ejemplos con el transpositor *el que*. En ambos casos hubo concordancia de género y número.

➤ **El cual**

Para empezar en el siguiente caso, se utilizó el transpositor *los cuales*, que añade información adicional al nombre, por ello se trata de una oración adjetiva explicativa. Los ejemplos presentados a continuación pertenecen al factor social sexo:

“...como por ejemplo en matemática, elaboramos galletas cuadradas, rectángulos, círculos rombos; también números naturales con moldes creados por nosotros mismos, con los cuales realizamos muchas actividades...” (HR-013:24)

En este ejemplo presentado, en los proyectos de sistematización de los hombres se puede decir que utilizaron comas adecuadamente en las oraciones adjetivas explicativas.

“...luego se cita, para preguntar, el porqué de las actitudes que demuestran sus hijos/as, los cuales indican, dándonos la razón que es porque ellos se quedan solos, debido al trabajo y no hay quien los supervise en la hora de almuerzo... (MU-018:17)

En este caso, se puede notar que las profesoras no suelen utilizar comas. En la lengua oral, las oraciones de relativo explicativas se reconocen porque: a) se marca una pausa al principio y al final; y b) la entonación desciende respecto del nivel de la oración principal y después recupera ese nivel; o sea, bajamos un escalón y después volvemos a subirlo para indicar que retomamos el hilo de lo que estábamos diciendo. En la lengua escrita es obligatorio

situárlas entre comas. Todo esto permite diferenciarlas de las oraciones de relativo especificativas, que son el otro tipo que existe.

El ejemplo presentado a continuación pertenece al grupo A del factor social edad:

“Al día siguiente saludo a los niños y niñas nos organizamos para salir de visita al mercado. En la Práctica decidimos visitar el mercado 4 de abril de la zona de Pasankeri, el cual es el más cercano a la Unidad Educativa.”. (25-35M-021:29)

En el ejemplo presentado, *el cual* hace referencia a *mercado 4 de abril*. Asimismo, se debe especificar que el uso de la puntuación se encuentra de acuerdo a la normativa puesto que la información aludida por parte de la suboración es prescindible.

➤ **Cuyo**

En cuanto al transpositor *cuyo* se identificó un solo caso en el grupo A. El empleo de este relativo aparece en la estructura de la oración adjetiva, tal como refleja el siguiente caso:

“El equipo de trabajo encargado de las cortinas propuso utilizar las bolsitas de la leche del desayuno escolar cuyo interior es negro”. (25-35M-025:47)

Este ejemplo expresa cualidad, la cual añade alguna particularidad que no modifica lo aludido. Este transpositor solo aparece cuando debe introducir una oración compuesta adyacente, es decir, una suboración adjetiva en función de modificador del núcleo sustantivo.

Al estudiar el uso de los transpositores *que*, *quien* y *el cual*, se pudo evidenciar que el relativo *que* es el más utilizado por parte de los profesores del área rural. Cabe señalar, que ambos profesores presentan en sus escritos el uso de la coma después de la suboración adjetiva, pero una oración adjetiva explicativa debería separarse en lengua escrita por medio de comas, eso quiere decir antes y después de la suboración.

En definitiva, los factores sociales son importantes a la hora de escribir un texto académico, ya que influyen en la manera de describir y desarrollar dichas actividades realizadas por los profesores del PROFOCOM. En las normales del área rural se considera necesario fortalecer y diversificar la enseñanza de la escritura y poner un énfasis especial en el ejercicio de la expresión escrita entre los estudiantes. Al respecto, conviene recuperar tanto la idea de Paulo Freire de que al leer se aprende leyendo y a escribir, escribiendo.

#### 4.2.3 Subordinadas adjetivales agramaticales

Se presenta este acápite con la intención de hacer un aporte académico en relación al uso de las oraciones compuestas con variación de la norma en la escritura académica de los profesores del PROFOCOM.

**Tabla 11**  
**Variaciones en la subordinada adjetival**

Variaciones	Rural	Urbano	Hombres	Mujeres	Grupo A	Grupo B
Sustitución	5	2	5	0	0	0
Discordancia de género y número entre pronombre relativo y antecedente	4	0	2	1	2	3
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 11 los profesores del área rural presentaron un total de 9 variaciones: 5 sustitución del relativo *que* en lugar del nexos *quien* y 4 discordancias de género y número entre el pronombre relativo y antecedente; por el contrario, los profesores del área urbana registraron 2 casos con relación a la sustitución del relativo *que* en lugar de *quien*.

En cuanto a la variable sexo los hombres presentaron un total de 7 casos: 5 en relación a la sustitución del relativo *quien* por *que* y 2 casos de discordancia; por el contrario, las mujeres registraron solo 1 caso de discordancia en sus escritos.

Finalmente, en la variable edad. El grupo A presentó 2 casos de discordancias; por otro lado, el grupo B registró 3 discordancias.

#### **4.2.3.1 Sustitución**

Se trata de una estructura divergente referida al empleo del pronombre relativo “que” en lugar de “quien”.

De acuerdo con el Esbozo (1973:532), las gramáticas establecen que el relativo de generalización no se usa más que como sujeto o como complemento predicativo de la subordinada, es decir de su propia oración.

A continuación, se presentarán ejemplos encontrados en los relatos de los profesores del área rural y urbano:

“...asimismo en las Unidades Educativas había una discriminación a quien venía con abarca o con un pantalón de bayeta, cuando alguien hablaba aymara, o cuando traía fiambre de tostado de haba o pito de cebada, en la cual los compañeros de estudio y los maestros eran quienes gozaban y desvalorizaban estos valores de los estudiantes que representaban a las familias de la comunidad, de todas estas experiencias reflexioné, que para desarrollar nuestra identidad cultural sobre nuestros valores sociocomunitarios, decidí que primero como director debo cambiar mi forma de ser para luego transformar a la comunidad, así como la lectura de Paulo Freire me ayudó, cuando explica en su libro el grito manso, de que el docente debe ser ejemplo en la ética, debe ser primero en cambiar su comportamiento”. (RH-001:19)

Este ejemplo, muestra que el antecedente del nexa *que* es *los estudiantes*, un sustantivo referido a persona, y el relativo *que* está sustituyendo al relativo *quienes*. Se puede argumentar que, en este ejemplo extractado de los proyectos del área rural, se está haciendo uso de varias suboraciones de diferentes tipos dejando de lado la oración principal, lo cual da paso a perder el sentido de los que se quiere explicar o exponer, tales casos no se desarrollan en este trabajo; aquí se está describiendo el uso excesivo del pronombre relativo *que*.

“Esta apertura de la educación a la vida tiene consecuencias completamente prácticas en cuestiones operativas como el uso y producción de materiales educativos como lo hice en la producción de la yupana tomando en cuenta la problemática de mis estudiantes de inicial que tenían dificultad en el conteo que se solucionó con la producción de este material.” (UM-006:19)

Las oraciones transpuestas adjetivas especificativas añaden información importante acerca del sustantivo aludido. Como se puede observar en el ejemplo extraído de los proyectos de los profesores del área urbana el antecedente es un sustantivo de persona, el cual debe estar acompañado por el relativo *quienes*, pero en el ejemplo expuesto aparece el relativo *que*. Con respecto a la segunda suboración, el pronombre relativo *que* se refiere al sustantivo *conteo*, el cual es aceptable, según la gramática. A fin de evitar repeticiones, debería utilizarse diferentes pronombres relativos.

A continuación, se describen ejemplos de los textos de los hombres y mujeres:

“Mencionar que nace a partir de los estudiantes, puesto que la Unidad Educativa se ve afectada en la comunidad de San Juan de Satatatora. La observación surgió a los estudiantes que botaban basura en los cursos, patio, y alrededor de las comunidades educativas. (HR- 012:39)

En este ejemplo, se puede identificar al relativo *que*, el cual es usado con más frecuencia dejando de lado otros nexos. Se puede argumentar que el sustantivo *estudiantes* se refiere a personas en plural y por estilística se podría utilizar el pronombre relativo *quienes* para insertar la suboración adjetival especificativa.

“También se organizaron grupos de 6 estudiantes y profesores que realizaban la experiencia, participan en responsabilidad coadyuvando con sus compañeros y profesores.” (HR-012:39)

En este ejemplo también se puede argumentar que en lugar del relativo *que* se puede utilizar *quien* para introducir la suboración adjetival especificativa, cuyo antecedente es un sustantivo de persona.

#### **4.2.3.2 Discordancia de género y número entre el pronombre relativo y su antecedente**

La gramática señala que el pronombre relativo debe tener concordancia de género y número con su antecedente. Los siguientes ejemplos muestran la discordancia de estos elementos.

“La experiencia surgió del análisis y reflexión de la comunidad educativa al realizar el Proyecto Socio productivo Comunitario, en la que pudimos encontrar problemas de alimentación y consumo excesivo de comida chatarra,...” (36-55M-026:19)

En este ejemplo extractado de los relatos de los profesores de 36-55 años, el transpositor *en la que*, acompañado de la preposición *hay* discordancia de género porque el relativo *la que*, femenino, hace referencia a *Proyecto Socio productivo Comunitario*, masculino. Esta discordancia parece surgir de la relación que el hablante establece con el sustantivo *problemas*.

“Implementar a través de los 4 momentos metodológicos en especial el inicio es parte de la práctica el cual tiene 3 fases importantes que son muy motivadores que

despiertan el interés de los estudiantes a partir de la experiencia donde las y los estudiantes expresan sus diversos conocimientos...” (HR-011:38)

En los escritos de los profesores, el uso de *el cual* se refiere al sustantivo *práctica*. Se debe agregar que al momento de analizar se observó discordancia de género entre el sustantivo *práctica* y el transpositor *el cual*. En el trabajo de Gómez (2016) esta clase de discordancia es más recurrente en la variedad popular y el sexo masculino, su empleo está relacionado con antecedentes que son sustantivos abstractos y favorece al género masculino. Los resultados de la presente investigación muestran que esta discordancia está presente en los textos de los profesores y de las profesoras.

En los profesores del grupo A se presentó el siguiente ejemplo:

“Esto con el propósito de tener una buena alimentación, ya que en la alimentación de ahora muchos de nosotros preferimos la comida rápida, los cuales no son nada nutritivos”. (25- 35M-021:16)

Se evidencia la discordancia de género y número entre el antecedente *la comida rápida* y el relativo *los cuales*. Reescribiendo la oración, se tendría: *la comida rápida, la cual no es nada nutritiva*. Se puede inferir que este tipo de discordancia ocurre debido a la falta de revisión adecuada antes de presentar el proyecto final, o a la alta influencia de la lengua oral en la escrita.

Seguidamente se presentarán casos de discordancia en la suboración adjetival explicativa:

“Ambas maestras analizamos nuestras planificaciones curriculares anuales, en el que pudimos observar contenidos relevantes, luego de haber comparado y analizado exhaustivamente...” (MU- 016:13)



En el siguiente caso, se puede notar que la profesora utilizó comas en la oración adjetiva explicativa. Se debe agregar que existe discordancia de género y número entre lo aludido *nuestras planificaciones curriculares anuales* y el relativo *en el que*. Esta variación puede deberse a la influencia de la lengua oral, que reduce la flexión nominal a la forma masculina singular, hecho que es frecuente en castellano andino.

“...el cuaderno para la planificación curricular en la cual instruye las maneras de planificar, que empezamos a interpretar y desarrollar...” (RH-002:35)

También, se puede observar que existe discordancia de género ya que el sustantivo *el cuaderno* es un sintagma nominal masculino; entonces el transpositor debería tener género masculino también.

Para concluir, en los proyectos de los profesores del área rural, mujeres, hombres, grupo A y grupo B, se registró la discordancia de género y número entre lo aludido y el pronombre relativo, esto debido a la falta de manejo de diferentes transpositores en lengua escrita.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de haber desarrollado el análisis de los casos de variación en la redacción de los proyectos de sistematización del PROFOCOM, según los factores tipo de escuela de maestros, sexo y edad, se llega a las conclusiones y recomendaciones.

#### 5.1 Conclusiones

El análisis y la interpretación de los resultados obtenidos permite realizar algunas valoraciones lingüistas de factores sociolingüísticos que afectan a la hora de escribir los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM. Es posible que la presente investigación tenga algunas limitaciones; sin embargo, el objetivo de este estudio es de utilidad para quienes piensen desarrollar, de manera más profunda y específica, investigaciones sobre el castellano escrito. En este sentido, los resultados de este estudio muestran que los factores sociolingüísticos influyen en la redacción de los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM, como se puede explicar a continuación:

En primer lugar, se alcanzó el objetivo general, ya que se determinó que el tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros donde se formaron los profesores, el sexo y la edad tienen influencia en el manejo de la lengua escrita de los proyectos de sistematización, confirmando de esta manera que existen factores sociales que influyen a la hora de escribir. Los casos de agramaticalidad para la lengua escrita se registraron con mayor frecuencia en las oraciones simples y oraciones compuestas con suboración adjetival. Los resultados de la investigación muestran que hay inclinación por el uso de oraciones gramaticales en la redacción de los proyectos de sistematización del PROFOCOM.

En segundo lugar, se alcanzaron los objetivos específicos que fueron identificar y describir las características que presenta la escritura académica en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM. Asimismo, se estableció los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los proyectos del PROFOCOM según las variables tipo de escuela de formación para maestros, sexo y edad; de tal manera que, para alcanzar este objetivo, se realizó tablas comparativas entre los factores sociales: tipo de Escuela Superior de Formación de Maestros, sexo y edad con relación a las oraciones simples y compuestas. Las tablas describen la información cuantitativa, referida principalmente a los casos de variación y la frecuencia con que se registraron.

En las oraciones simples, en la variable de tipo de escuela superior de formación para maestros área rural, realizando un análisis exhaustivo, se evidenció las siguientes variaciones: con mayor frecuencia se registró la dislocación del sujeto con un 44%, seguidamente se presentó discordancia verbal con un 16% y discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo con un 19%. Con menor frecuencia se registraron la duplicación del complemento 6%, dislocación del determinante determinativo 3%, omisión del complemento 3%, discordancia de género entre el artículo y sustantivo 9%, no se muestra divergencias en cuanto a la dislocación adverbio y determinante numeral, y discordancia de género entre el sujeto y el complemento de sujeto. Mientras que en el área urbana se localizó menor cantidad de casos divergentes, ya que se verificó un 20% de dislocación del adverbio, 40% discordancia de número entre el verbo y sujeto y 40% de discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo.

Con respecto a los informantes hombres y mujeres, los escritos de los profesores hombres presentaron solo un caso de discordancia entre persona y número en cuanto al verbo. Por otra parte, en los escritos de las profesoras mujeres, se presentó con mayor frecuencia con

un 53% la discordancia de número entre verbo y sujeto; seguidamente, se registró la discordancia de género en el complemento de sujeto con un 26%; para continuar, duplicación del complemento directo 7%, dislocación de sujeto 7% y dislocación del determinante 7%.

En el grupo etario, las variaciones que se mostraron son: en el grupo A, la dislocación del sujeto con un 50%, dislocación del adverbio y adjetivo numeral 17% y discordancia de persona y número 16%, por otro lado, en el grupo B, se presentó discordancia de número entre verbo y sujeto 44%, discordancia de género entre el sustantivo y el adjetivo 33% y dislocación del sujeto con un 23%.

En el uso de las oraciones compuestas que incluyen subordinaciones adjetivas especificativas y explicativas las variaciones registradas en la variable tipo de escuela superior rural-urbano son: sustitución con un 56% y discordancia de género y número entre el pronombre relativo y antecedente con un 44% en el área rural. Por otro lado, en el área urbana se presentaron solo dos casos de sustitución. En cuanto a la variable sexo, los hombres presentaron 71% casos de sustitución y 29% de discordancias de género y número entre el pronombre relativo y antecedente; por el contrario las mujeres presentaron solo un caso de discordancia de género y número entre el pronombre relativo y el antecedente. Por último, en la variable edad se observó la misma cantidad de usos en cuanto a las discordancias del pronombre relativo con el antecedente con un 100% que representa a dos casos en el grupo A y 3 oraciones complejas en el grupo B. Cabe señalar que al estudiar el uso de los transpositores, el pronombre relativo que se utilizó con más frecuencia es *que* con un total de 1451 subordinaciones adjetivas especificativas y explicativas.

En definitiva, los factores sociales son importantes a la hora de desarrollar un texto académico, ya que influyen en la manera de describir y relatar las actividades realizadas por los

profesores del PROFOCOM. En las ESFM del área rural se considera necesario fortalecer y diversificar la enseñanza de la escritura y poner un énfasis especial en el ejercicio de la expresión escrita entre los estudiantes.

Por último, se han verificado las hipótesis, ya que la influencia de los factores sociales a la hora de escribir es transcendental. Los factores con mayor influencia son de tipo de ESFM y el sexo, puesto que definen las características que posee la escritura de los profesores que estudiaron en el PROFOCOM. Seguidamente, las características que presenta la escritura académica en los proyectos de sistematización de los profesores del PROFOCOM son oraciones escritas gramaticalmente y oraciones con transformas morfosintácticas. Por último, se confirma que los casos de agramaticalidad más frecuentes en la escritura académica de los relatos son las discordancias en las mujeres y en el grupo etario B; oraciones agramaticales y discordancias en las escuelas superiores de formación de maestros rurales.

## **5.2 Recomendaciones**

Un aspecto importante que debería considerarse es que esta investigación está basada en los aspectos o casos que se presentaron con mayor frecuencia. Es por eso que no se tomó en cuenta las etapas y el proceso de la escritura académica.

De esta manera, de acuerdo a los datos obtenidos se considera proponer las siguientes recomendaciones:

1. Para los docentes que dictan clases en el PROFOCOM, es necesario darles a conocer que cuando se escribe un texto académico no solo es importante tomar en cuenta factores lingüísticos sino también factores sociales. Como se describió en el capítulo cuatro, los factores sociolingüísticos son de gran influencia en la escritura académica, ya que es una realidad que

los profesores de ESFM rurales tienen influencia de una lengua originaria y no así los profesores de ESFM urbanas.

2. Para los profesores y estudiantes normalistas es muy importante contar con un manual de escritura, el cual pueda dar luces acerca de la redacción. Además, es necesario promover seminarios de actualización en cuanto a las normas de escritura que la Real Academia de la Lengua Española ofrece.

3. El manejo de oraciones subordinadas en textos académicos debería enseñarse no solo en instituciones superiores, sino también en el nivel secundario del colegio.

4. La ESFM de la que un profesor se titula no debería ser impedimento para escribir bien. Es por eso que debería haber una regularización por parte del Ministerio de Educación. De hecho, el factor social sexo o género parte más en la preparación de un profesor hombre y una profesora mujer, es decir que, como las mujeres tienen más responsabilidades en la crianza de los hijos, no disponen de tiempo para asistir a cursos de actualización en relación a los hombres. Por último, en el factor edad se puede decir que los profesores jóvenes (25-35 años) poseen espíritu investigativo; ya sea debido al acceso al internet en casa, mientras que los profesores mayores (36-55) no acceden a información sobre las normas de redacción.

5) Por último, se recomienda que este trabajo de investigación pueda servir como base para futuros estudios relacionados con los factores sociales que influyen en la escritura académica.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ANDIA, Eduardo (2003). Apuntes para el estudio de la gramática castellana. Adonai, La Paz-Bolivia.

ANDIA, Eduardo (2006). Curso elemental de gramática castellana. Airesis La Paz-Bolivia.

ALARCOS LLORACH, Emilio (1994). Gramática de la Lengua Española. Espasa Calpe, S.A.

BELLO, Andrés (1945). Gramática de la lengua castellana, Primera Parte, Buenos Aires.

BRUCART, Jose M. (1999). La estructura del sintagma nominal: Las oraciones de relativo en gramática descriptiva de la lengua española, Comp. Ignacio Bosque y Violeta Demonte, Espasa-Calpe, Madrid.

CÄCERES CHAUPIN, José (2012). Gramática descriptiva y funcional. Lima: Printed Color E.I.R.L.

CADIMA, Edgar (2012). La educación de calidad: Eje del desarrollo socioeconómico de Bolivia. Bolpress.

CASSANY, Daniel (1993). La cocina de la escritura. Barcelona: Editorial Empúries.

CASSANY, Daniel (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós.

CASTELLO, M.; IÑESTA, A.; MIRAS, M.; I., Solé; TEBEROSKY, A.; ZANNOTO, M. (2007). Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias. Graó: Barcelona.

CARLINO, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de américa del norte. Revista de Educación 336. Recuperado de <https://www.academica.org/paula.carlino/130.pdf>

CASTRO, M. y SÁNCHEZ, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(57). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a8.pdf>

CARLINO, P. (2004). Escribir a través del currículum: Tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 25(1) 16-27. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/articulo/248-escribir-a-travs-del-curriculumtres-modelos-para-hacerlo-en-la-universidadpdf-jQyDB-articulo.pdf>

CLERICI, Carolina (2013). *Lectura y escritura de textos académicos y científicos*. [http://www.academia.edu/3218131/Lectura\\_y\\_escritura\\_de\\_textos\\_academicos\\_y\\_cientificos](http://www.academia.edu/3218131/Lectura_y_escritura_de_textos_academicos_y_cientificos)

COMPA, Constanza (2010). *Investigaciones sobre la alfabetización académica*. <http://www.iiicab.org.bo>

DICCIONARIO PANHISPÁNICO DE DUDAS (2005). Madrid. Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española y Santillana Ediciones Generales.

ERRÁZURIZ, M. (2014). El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Onomázein* 2, 217-236. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6354614>

FERNÁNDEZ FASTUCA, Lorena., & BRESSIA, Roció. (2009). *Definiciones y características de los principales tipos de texto*. Facultad de Psicología y Educación Departamento de Educación.

FERRÁNDEZ, Adalberto., & JOAQUIN, Gairín (1985). *Didáctica de la escritura*. Barcelona: Editorial Humanitas.

GARCÍA, Beatriz., & RAMÍREZ, Marisol. (2010). *Factores sociales que influyen en el buen o mal uso de la ortografía*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.



GILI GAYA, Samuel (1970). Curso superior de sintaxis española, Editorial Gredos, Madrid.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. (2010). Metodología de la investigación. Distrito Federal: Mc Graw Hill.

HERNANZ, Ma. Luisa; & BRUCART, José Ma. (1987). La Sintaxis. Barcelona: Critica.

LONDOÑO VÁSQUEZ, David. (2013). Análisis sociolingüísticos de los niveles de literacidad en jóvenes de la institución Universitaria de Envigado. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.

LUCIÁN, Eliana. (2013). Instrumentos de consulta para la corrección de la escritura académica. Editorial Planeta.

LLORÉNS CAMP, María. José. (1999). Gramática Española. Spain: EDIMAT LIBROS S.A.

MENDOZA, José. (1992). Gramática Castellana. La Paz: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

MORENO, Francisco. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona: Ariel, S.A.

PADILLA, C., DOUGLAS, S. y LÓPEZ, E. (2010). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. Revista d'innovació educativa 4. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/articulo/padillayotros2010competenciasargumentativasenpdf-dfrlS-articulo.pdf>

PARODI, G. (2012). Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas. Chile: Editorial Ariel.

PINILLA, Silvia. (2005). Guía Metodológica. Aprendiendo a sistematizar la experiencia. Panamá, Panamá: AED.

PUIATTI DE GÓMEZ, H. (2005). El artículo de la investigación científica en cubo de Severino. Córdoba: Comunicarte editorial.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (1973). Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. España: Espasa Calpe S.A.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (1999). Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. España: Espasa Calpe S.A.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2000) Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. España: Espasa Calpe S.A.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2010). Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa libros.

REVISTA DE INVESTGACIÓN EN LINGÜÍSTICA TEÓRICA Y APLICADA (2016). RILT, La Paz: Bolivia.

RAMÍREZ, S. (2007). Géneros discursivos y tipos de textos en el discurso académico. CAICYT Curso para editores de revistas científicas.

ROMERO, Farfán. (2011). Escritura académica: errores que usted no cometerá cuando redacte su artículo científico. Tunja: Pedagogía del Lenguaje del grupo de investigación Episteme.

SÁNCHEZ, Alexander. (2004). Elementos de escritura académica. Fundación Universitaria Católica del Norte.

TOLCHINSKY, Liliana. (2013). La Escritura Académica a través de las Disciplinas. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L. Fundación Universitaria Católica del Norte.

# ANEXOS

## ANEXOS

El corpus está compuesto por 30 proyectos de sistematización. Por el tamaño de la muestra en esta sección solo se presenta ejemplos de oraciones simples y compuestas de los proyectos redactados por las profesoras mujeres. Los ejemplos aparecen de acuerdo a la codificación designada a cada relato.

Mujeres

016

1. ...compartimos nuestras experiencias vividas en la elaboración del Diseño Curricular...
2. ...escogimos la experiencia de “la recuperación de saberes y conocimientos ancestrales en la práctica educativa de la Ch’alla”,...
3. Entonces ambas nos propusimos implementar esta experiencia en la Unidad Educativa..
4. ...esta forma de enseñanza y aprendizaje se vivió como una experiencia, en la Unidad Educativa Jorge Cabrera Acuña...
5. ...los aportes de la comunidad llegan a ser enriquecedores con respecto al ámbito de nuestra experiencia.
6. ...este ritual andino permite reunirnos como familia para realizar esta ceremonia de reciprocidad y gratitud con el fin de pedir bendiciones materiales y espirituales...
7. Ahora el comercio ofrece muchas posibilidades para lograr una decoración para todo tipo de bolsillo.
8. La persona conocedora se presentó ante los estudiantes...
9. Algunos estudiantes participaban sin temor alguno...
10. ...otros preferían estar callados por vergüenza a expresar sus conocimientos.
11. ...decidimos relacionar la experiencia de la recuperación de saberes y conocimientos a partir de la Ch’alla, relacionándolo...
12. “Nos fortalecemos integralmente al comunicarnos de manera asertiva en nuestra Comunidad Educativa”...
13. ...procedí a la conformación de equipos de trabajo comunitario tomando en cuenta las dinámicas grupales a través del juego denominado...
14. ...hice repetir el juego una y otra vez hasta lograr el número heterogéneo deseado de estudiantes para la conformación de los equipos de trabajo comunitario.
15. ...pues fueron manifestándolo a medida que dirigían su mirada alrededor de la plaza,...
16. ...una de las estudiantes indicó que su familia tiene un terreno que está ubicado en la zona de Senkata,...

17. ... determinamos realizar nuestras maquetas con respecto a la Ch'alla de terrenos...
18. ...los estudiantes elaboraron distintas figuras geométricas, de distintos colores y tamaños...
19. ...también se vieron sorprendidos como sus hijos empezaban a revalorizar las costumbres y las tradiciones relacionadas a los saberes...

017

20. La comunidad educativa tuvo una participación activa y generosa en la realización de la ofrenda y la quema de la misma. (Ver anexo N°3), con la intención plena de las peticiones y deseos se hagan realidad.
21. Algunos de los colegas estaban susceptibles ante la realización de la ofrenda o la q'oa, y la aplicación del mismo en el proceso educativo...
22. El día viernes 8 de febrero del 2013, celebramos la ch'alla del carnaval con la participación activa de niños, niñas, jóvenes, padres, madres de familia y maestros y maestras...
23. ...familias y las y los maestros manifestaron su agradecimiento a "Dios" y a la "Pachamama..."
24. La ofrenda a la Pachamama es la ceremonia central más extensa dentro del territorio andino dirigido por un paqo (maestro).
25. Las ceremonias-rituales a la Pachamama representan la alianza entre la humanidad y la madre tierra...
26. ...el Ritual a la Pachamama es manifestada con él de entierro comida cocida, hojas de coca...
27. Las celebraciones a la Pachamama incluyen el respeto por todos los seres vivientes...
28. Tenemos tanta diversidad cultural, y la ignoramos a la hora de realizar nuestra planificación, es más, preferimos introducir temas ajenos a nosotros,...
29. ...esta experiencia fue buena ya que nos permito conocer un poco más sobre los saberes locales y ancestrales de la ch'alla...
30. Otro hecho importante es la honestidad, sinceridad, para ser acogido como persona,...

018

31. ...en la actualidad trabajo 9 años en la Unidad Educativa "Luis Espinal Camps" N°1, de la zona de Pasankeri del distrito La Paz...
32. ... mi experiencia como docente me ha permitido conocer problemas relacionados a los procesos de aprendizaje de los niños y niñas del Nivel Primario (Comunitaria Vocacional).
33. Este nuevo modelo educativo busca enfrentar esta problemática a través del rescate y recuperación de las prácticas educativas...
34. ...realice mi experiencia, para rescatar saberes y conocimiento sobre el consumo de los alimentos naturales...

35. ...los niños en ese momento demostraron entusiasmo y alegría al ingresar al mismo,...
  36. ...en el ingreso encontramos un puesto de venta de jugos y pregunte en presencia de los niños y niñas a la señora...
  37. ...en ese momento el niño estaba diferenciando el tamaño y el volumen de las verduras...
  38. En todo el proceso de la observación, los niños y niñas demostraron actitudes de respeto y reciprocidad, para con sus iguales...
  39. ...valoremos sobre la importancia de identificar los objetos, las personas, animales,...
  40. ...como en este caso ocurrió con los alimentos...
  41. En la PRODUCCION, los niños(as) utilizaron las diferentes consonantes en la escritura para producir textos de dos a tres silabas...
  42. La comunidad educativa en su conjunto se involucró de una manera responsable y propositiva, logrando formar parte de este proceso de transformación...
  43. ...nosotros nos levantábamos a las 5 de la mañana 4 de la mañana para traer ya otras cosas leña...
  44. Esta técnica se aplicó en todo el proceso de la experiencia vivida, como ser en la preparación de la ensalada de frutas y de verduras.
- 019
45. ...egresé de la Escuela Normal Integrada “Simón Bolívar” de la ciudad de La Paz...
  46. ...en el transcurso de mi experiencia he podido percibir que existen problemas de aprendizaje en los niños y niñas.
  47. Así mismo recurrimos a una entrevista a un anciano de la zona de Pasankeri,...
  48. ...comíamos el pisqui luego el segundo otro como jakonta otro para estar a las doce nos llevamos meriendita papas, chuños,...
  49. ...eso nos llevábamos en nuestro tari eso en el campo en el pastoreo, el almuerzo comíamos ya a las nueve eso era al almuerzo el pisqui más difícil de cocinar es en la noche no más llegábamos...
  50. Al día siguiente saludo a los niños y niñas nos organizamos para salir de visita al mercado...
  51. Al iniciar el recorrido al ingresar al mercado encontramos el primer puesto de venta de jugos los niños y niñas saludan buenos días...
  52. ...las señoras contestaban amablemente los nombres de los alimentos como , la carne, el huevo, el queso y el pescado, las verduras...
  53. ...los niños y niñas comenzaron a recordar y nombrar los alimentos la carne, el huevo, el pescado...
  54. ...luego prosiguen a colocarse sus mandiles y como ya estaban organizados en grupos un grupo pelo los plátanos y los colocaron en un recipiente y los otros las mandarinas...

55. ...y también lo colocaron en un recipiente, el otro grupo desgrano las uvas y las coloco en otro recipiente, el otro grupo pelaron...
56. ...la representante de curso se encargó de cortar la sandía en rebanadas cada niño trajo su vaso y cucharilla...
57. Cada docente se encargó de organizar a los estudiantes y planificar las actividades...
58. Los diferentes miembros de la comunidad educativa participaron en forma activa, comprometida y propositiva...
59. ...los niños y niñas recibieron los saberes y los conocimientos de sus padres en la preparación de platos originarios a través de la practica vivida, en el proceso de preparación de la experiencia.
60. También proporcionaron materiales caseros a sus hijos para poder realizar materiales educativos.
61. Los padres de familia participaron de manera dinámica cuando se le entregaron cuestionarios para llenarlos.
- 020
62. ...Chicalulo trabajo en la modalidad de multigrado, desde el Nivel Pre-Escolar, Primer y Segundo curso...
63. ...empecé realizando un breve diagnóstico, muchos de los comunarios,...
64. La naturaleza se encargó de dar a la comunidad una tierra apta para el cultivo de muchas plantas alimenticias,...
65. ...les hice conocer como esta experiencia se llevó adelante conjuntamente con los estudiantes del primero a segundo de primaria...
66. ... de los comunarios se dedican en un gran porcentaje a la siembra y cosecha de la coca,...
67. ... las ardillas se han aumentado en cantidad y siendo que estos son los primeros en alimentarse del fruto del cacao...
68. ... empezamos nuestra tarea educativa utilizamos...
69. ...de manera natural el fruto del cacao, utilizamos las pepas del cacao como un medio para enseñar las matemáticas,...
70. Primeramente mezclamos la leche y el cacao en polvos en una bolsa de nylon,...
71. ...luego procedimos a hervir dos litros de agua,...
72. ...seguidamente se hizo derretir la manteca vegetal, agregamos el azúcar y todos los ingredientes lo mezclamos con el agua...
73. Profesores elegimos un lugar, para poder realizar la siembra de la semilla de cacao, para este...

74. ...recordaban como en aquellos tiempos todas las plantas del cacao eran muy bien cuidados,...
75. ...los profesores adquirimos desde la implementación del Modelo Educativo, las nuevas...
76. Los sabios aún permanecen en la comunidad dentro de espíritu mismo del hombre andino,...
77. Los sabios aún permanecen en la comunidad dentro de espíritu mismo del hombre andino,...
78. La nueva educación es de carácter inclusivo dentro del modelo educativo, dando lugar a la participación activa de los estudiantes,...

016.

1. Las y los maestros al momento de realizar la planificación del segundo bimestre, decidimos relacionar la experiencia de la recuperación de saberes y conocimientos a partir de la Ch'alla, relacionándolo...
2. Uno de los problemas para la realización del proceso de articulación de las áreas de saberes y conocimientos, fue que algunos maestros...
3. Con respecto a la resolución de problemas de perímetros y áreas de figuras planas, comprendieron los estudiantes que el perímetro, es el contorno de los terrenos vistos en la maqueta,...
4. ...para fortalecer el respeto a la Madre Tierra, al ser parte, los estudiantes, fortalecieron sus conocimientos sobre aquellos saberes y conocimientos...
5. Lo más relevante al momento de compartir el saber y conocimiento recuperado en la Comunidad Educativa, fue el valor que los estudiantes daban a los saberes y conocimientos...
6. Posteriormente, el día indicado los PPF, enviaron los materiales y alimentos que utilizamos en el proceso...
7. ...en dicha reunión enfocamos, la pérdida de valores ancestrales...
8. ...a medida que se formulaba estas preguntas activadoras noté, poca participación...
9. ...para identificar con estos materiales educativos, la unidad de medida tanto para el perímetro como el área...
10. Un estudiantes dijo entonces, que el rectángulo se parece bastante a un cuadrado...
11. Después de pasar por estos percances tuvimos que pedirle a la Prof. Lucila Guarachi Céspedes, maestra de la Unidad Educativa "Marcelo Quiroga Santa Cruz", concedora de este saber y conocimiento ancestral, por los aportes significativos...
12. ...los estudiantes aceptaron contentos, porque les agrada esta clase de motivaciones.
13. En la TEORIA, para apropiarnos de un lenguaje correcto al nombrar e identificar características particulares de los polígonos con respecto al contenido curricular extraído del Currículo Base "Polígonos, perímetros y áreas en la representación gráfica de la comunidad" y contribuir a la experiencia sobre la recuperación de saberes y conocimientos a partir de la Ch'alla.



14. Lastimosamente no pudimos contar en nuestros ambientes directamente con un sabio o sabia aunque en nuestro contexto existen yatisis.
15. ...estas actitudes negativas demostradas por los estudiantes tuve que trabajarlas a través de una reflexión del cómo debían practicar las relaciones humanas en diferentes actividades sociales y culturales, hecha la reflexión,
16. ....para que exista una heterogeneidad de los estudiantes en la conformación de los grupos de trabajo, hice repetir el juego una y otra vez hasta lograr el número heterogéneo deseado de estudiantes para la conformación de los equipos de trabajo comunitario.
17. Después de haberse conformado los equipos de trabajo comunitario a través del juego, regresamos al curso, una vez cómodos en los asientos, procedí asignando a los equipos de trabajo comunitario, consignas y responsabilidades.
18. manifestando que el martes de ch'alla, se dirige toda su familia a dicha zona, para la realización de la ch'alla respectiva y que poco estaba avanzando la construcción de su casa.
19. también utilizaron para demostrar la diagonal, banderines en miniatura indicando que la diagonal es la recta que une dos vértices no consecutivos y finalmente explicaron que los ángulos se forman al cortarse dos lados consecutivos y lo representaron con serpentinas otros con globos.
20. Con respecto a la resolución de problemas de perímetros y áreas de figuras planas, comprendieron los estudiantes que el perímetro, es el contorno de los terrenos vistos en la maqueta,...
21. De esta forma procedieron los estudiantes a resolver distintos problemas con respecto al perímetro y área de figuras planas y para finalizar mencionaron los mismos estudiantes que la unidad de medida dependía del cálculo que realizaríamos por ejemplo, para el cálculo de perímetros utilizamos unidades de longitud, mientras que para el cálculo de áreas, unidades de superficie.
22. ...lo que les llamó la atención es que sus hijas e hijos para desarrollar la experiencia y recabar información acudieron en todo momento a los tesoros vivos como son las abuelas y abuelos, valorando los saberes y conocimientos que iban manifestando.
23. Las actividades educativas debe estar bien articuladas con los demás factores de la sociedad para que sea auténtica, no debe tener prejuicios ni jerarquías, organizamos actividades para que nos integremos con la comunidad.
24. El dialogo de la persona conocedora de estos saberes y conocimientos ancestrales la maestra Lucila Guarachi, fue muy amena y reflexiva...
25. ...es considerada como Madre (Mama) que da la vida, la alimenta y resguarda, el Ritual a la Pachamama es manifestada...
26. El producto tangible obtenido son la elaboración de los elementos y símbolos...
27. Porque de hecho nos parece importante saber si en nuestra comunidad tiene algún conocimiento sobre estar saber ancestral...

28. La persona concedora se presentó ante los estudiantes, indicándoles que su participación es importante en el dialogo que se daría al momento de la transmisión de este saber y conocimiento con respecto a la Ch'alla...

29. ...cuando les pregunto a los estudiantes si alguien habla aymara, frente al silencio,...

30. ...este idioma en nuestros diálogos y que si no saben deben pedirles a sus papás que les enseñen...

31. En ese instante una de las estudiantes indicó que su familia tiene un terreno...

32. ...que esta ubicado en la zona de Senkata...

33. No faltó la intervención de un estudiante mencionando que lo haría sólo porque no tenía hermanos mayores y que sus papás trabajan todos los días vendiendo en su puesto...

34. ...y que apenas cruzan algunas palabras por las noches...

35. ...cuando llegan a su casa. Con estas intervenciones, manifestadas por los estudiantes, noté que algunos no cuentan con el afecto necesario que todo hijo necesita de sus padres.

017

36. ...ancestrales la maestra Lucila Guarachi, fue muy amena y reflexiva ya que les hablo sobre el significado de la ch'alla: en aymara...

37. Yo descubri, que el aula es un lugar de continuo intercambio...

38. Se nota, en algunos estudiantes el interés y esfuerzo por entender lo que pasa entre ellos y como las reflexiones...

39. También la recuperación de la oralidad del ritual andino de la Ch'alla y el abordaje a partir de las distintas áreas con respecto a este ritual andino, presente en nuestra comunidad.

40. Otro factor que motivo fue el desconocimiento de la población estudiantil sobre las costumbres y tradiciones y por ende el significado de la Ch'alla, ritual andino existente en nuestros pueblos como también en las ciudades, desconocimiento, que motivó a realizar la experiencia sobre este ritual andino que se lo realiza en gratitud a nuestra Madre Tierra.

41. La actividad humana compuesto por creencias y prácticas acerca de lo considerado como divino o sagrado y espiritual.

42. Logrando así con la actividad de la ch'alla, experiencia en la que el estudiante se "incluya" o se involucre, lo cual permitió que sea una experiencia inolvidable.

43. ...de todas esas experiencias elegimos la de la Ch'allla porque notamos que existía en nuestros estudiantes cierta falta de respeto y una gran pérdida de sus valores e identidad cultural...

44. Como factor motivante podría decir que la realización de la ch'alla como agradecimiento a la Madre Tierra representa en toda la comunidad educativa la práctica de algunos valores como ser:...

45. ...para luego realizar unas encuestas y entrevistas a personas de la comunidad educativa, definimos realizar una mini feria para que puedan a su vez compartir sus conocimientos y todo aquello que también habían recuperado de los saberes y conocimientos locales y realizaremos un apthapi...

46. uno de ellos explica que es un tema muy amplio y difícil de explicar a los estudiantes,...

47. ...otro menciona que la religión...

48. ...que sigue no está de acuerdo con esta clase de ofrendas y manifiesta que es algo malo.

49. ...para que ella nos colabore compartiendo con nuestros estudiantes sus valiosos conocimientos...

018

50. ...una vez que concluyeron los dibujos cada niño(a), exponen los mismos y al exponer el niño(a), cuenta la cantidad de dibujos que realizo, es ahí que se desarrolla el área de Matemática...

51. La evaluación, fue permanente como nos plantea el reglamento de evaluación, porque en todo el proceso se valoró el logro del objetivo holístico,...

52. ...sea a causa de una mala alimentación y suponemos que es por el descuido de los padres a quienes, luego se cita, para preguntar, el porqué de las actitudes...

53. ...la señora que vende jugo de quinua con manzana llama a todos los niños, para invitarles el jugo y es ahí que comprobamos que algunos niños (as) no habían probado nunca, también en ese momento evidencian que el jugo de quinua es bastante agradable...

54. La presentación del Mini Mercado que fue planificada para la última semana del mes de Junio del 2013, el mismo que fue desarrollada en el patio de la Unidad Educativa.

55. ...dijo la señora y en ese momento uno de los niños hace un comentario indicando que su mamá se lo compra a veces el jugo de quinua...

56. una vez que concluyeron los dibujos cada niño (a), exponen los mismos y al exponer el niño (a)...

57. ...sino que también se presentó el modelado de las frutas y verduras de papel higiénico y plastilina, el mismo que fueron realizados por los niños (as)...

58. ...y la mayoría había terminado de dibujar, luego indico que pinten esos dibujos,...

59. ...ellos muy animados dijeron que está bien...

019

60. ...cada uno de los participantes brindaban sus opiniones para socializar las preguntas que indicaban en la unidad de formación.

61. ...la mayoría de los niños indican es una papa, la vendedora mencionó que era camote...

62. Al día siguiente con la presencia de los padres de familia doy a conocer todas las actividades...
63. ...con todos los colores que tenemos, también nos recordamos que otros alimentos empiezan con la consonante...
64. Todos los días al ingreso a clases se hace la lectura de lotas...
65. ...los niños trajeron las frutas que mas les gusta como: manzanas, mandarinas, naranjas, piña...
66. ...luego prosiguen a colocarse sus mandiles y como ya estaban organizados en grupos...
67. ...esta feria causa un impacto positivo en la comunidad porque todos participaron de manera activa...
68. ...así mismo en la compra y venta que realizan los niños...
69. ...con consonantes en ella se escriben las cuatro grafías...
70. ...está actividad se trabajó en equipo, el equipo ganador es...
71. ...el que escribe las cuatro grafías...

020

72. La experiencia educativa por lo cual atravesé en mi Unidad Educativa en la gestión 2013 desde el mes de agosto hasta la primera quincena de septiembre, fue un trabajo...
73. Antes de elaborar el chocolate los estudiantes de la Unidad Educativa, realizaron el aporte con todos los materiales...
74. ...la diversidad agrícola de estos parajes, está quedando en el olvido...
75. ...de los padres de familia, para poder realizar, todas las actividades, que planificamos participativamente.
76. también los profesores adquirimos desde la implementación del Modelo Educativo, las nuevas metodologías para hacer que la población, pueda ser participe de la educación de sus hijos e hijas.
77. Esta nueva manera de ver las cosas desde el ángulo de modelo socio-productivo...
78. Los padres y madres de familia que prácticamente nos cooperaron en forma comunitaria para la elaboración o transformación del cacao a chocolate de manera muy artesanal, dándonos a conocer la receta para su elaboración.
79. ...que en la actualidad, muchos de sus beneficios ya no se pueden ver pero que sin embargo causa nostalgia en los moradores que antiguamente vivieron en la época de los patrones, recordaban como en aquellos tiempos..." (MU-020:20)
80. ...debido a que todos los que constituimos el grupo, vieron que era una experiencia educativa con muchas actividades educativas,...

81. ...en algunos árboles de cacao la producción nos mencionó que alcanza máximo hasta seis kilos cuando la planta es cuidada y mantenido limpio, pero cuando esto no sucede su producción baja...” (MU-020:17)

82. ...porque como ya lo decía que nuestra población es pequeña pero muy colaborativos...

83. ...que nos dieron los habitantes de este lugar quienes indican que todos viven con ingresos económicos...

84. ...los estudiantes de la Unidad Educativa, realizaron el aporte con todos los materiales, que están a su alcance como ser...

85. ...pero los que estuvieron allí, demuestran tener un conocimiento del manejo y el tratamiento...

86. ...los obstáculos que se presentaron pueden ser superados...

016

1. ...debido a la pérdida de valores culturales que existe en nuestro contexto.

2. ... el desconocimiento del significado que conlleva esta ceremonia andina...

3. ... con la Madre Tierra o Pachamama, que representa el acto de devolución que hace la persona a la Madre Tierra o Pachamama por los bienes recibidos,...

4. ... el acto de devolución que hace la persona a la Madre Tierra o Pachamama por los bienes recibidos,...

5. ... pero no se conoce la esencia que tiene dicha práctica ancestral, motivo por el cual se fue haciendo firme nuestra decisión sobre la experiencia a sistematizar.

6. Más que una simple costumbre, la Ch'alla es un rito de la cosmovisión andina que nos permite a hombres y mujeres...

7. Es el deseo de que esa relación dure más tiempo;...

8. ...el respeto, el amor a las cosas que nos cobijan y nos cuidan,...

9. ...y que merecen reciprocidad.

10. También recordamos otro punto importante dentro del ritual que es la decoración de...

11. ...los ambientes en los que las personas se desenvuelven a diario.

12. ... la gratitud y que la comida para la Madre Tierra o Pachamama, la wajt'a es una ofrenda que no puede faltar.

13. ...el factor que motivo fue el desconocimiento de la población estudiantil sobre las costumbres y tradiciones...

14. ... desconocimiento, que motivó a realizar la experiencia sobre este ritual andino que se lo realiza en gratitud a nuestra Madre Tierra.

15. ...conjuntamente con los estudiantes, para de esta manera fortalecer con este rito andino, lo que manifiesta su práctica es decir, el respeto a la Madre Tierra, estableciendo de esta forma un diálogo intercultural...
16. Factores que motivaron y dificultaron la participación de la comunidad...
17. ...acto de devolución que hace la persona a la Pachamama o Madre Tierra por los bienes recibidos y que hoy se practica en el campo y las ciudades.
18. ...presentes en algunas actividades que se requería su presencia...
19. En este sentido el equipo de sistematización realizó una reunión con las y los maestros (ver anexo Nelly N°2) en la que les hicimos conocer la experiencia...
20. ...realizó una reunión con las y los maestros (ver anexo Nelly N°2) en la que les hicimos conocer la experiencia que pretendíamos implementar,...
21. ...debiendo planificar actividades que lleven adelante esta experiencia.
22. Ya finalizando el primer bimestre, procedimos a la planificación de acción y cronograma respectivo realizado por medio de sugerencias que brindo el equipo de sistematización...
23. ... la pérdida de valores ancestrales y que era necesario recuperar, revalorizar y fortalecer dichos valores...
24. ...en cuanto a saberes y conocimientos que tuvieron nuestros antepasados; después de esta reflexión,...
25. ...pedimos a los padres de familia que apoyaran a sus hijas e hijos y también...
- 26...apoyaran a las y los maestros en las actividades de la experiencia a realizar; de los cuales, algunos padres de familia aceptaron gustosos en apoyar a sus hijas e hijos de acuerdo a sus posibilidades.
27. ...en todas las actividades que están realizando con nuestros hijos, porque todo eso va en beneficio de nuestros hijos...
28. ...ya no conocen como era antes el estudio y no quieren saber de nuestras costumbres y se visten copiando lo que van observando en las películas,...
29. ...por eso señora maestra yo estoy de acuerdo en que se vaya trabajando de esa manera...
30. ...y voy a apoyar en lo que pueda”; pero, algunas mamás no quisieron apoyar a esta experiencia indicando que no tenían tiempo, que estaban ocupadas en sus que haceres de su casa
31. ...a una invitación que les hicimos, para que puedan compartir sus saberes y conocimientos con respecto a la Ch’alla,...
32. ... en nuestra Unidad Educativa, como se lo pretendía cuando planificamos las actividades que realizaríamos para la recuperación de este saber y conocimiento.
33. ... conocedora de este saber y conocimiento ancestral, por los aportes significativos que fue compartiendo en los cursos de PROFOCOM,...

34. Las interrogantes que iba manifestando la conocedora a los estudiantes con respecto a su origen, los tipos de Ch'allas en nuestro contexto y los elementos que se utilizan para su realización.
35. ...utilizar este idioma en nuestros diálogos y que si no saben deben pedirles a sus papás que les enseñen, que todos podemos aprender este idioma...
36. Finalizando el dialogo con los estudiantes la conocedora les pidió que la acompañen con una canción referida a los elementos de la Tierra, la cual fue cantada en tres idiomas...
37. ... la descripción de las prácticas ancestrales, es decir las costumbres que se practican en nuestro contexto, su significado e importancia, en el campo Vida Tierra Territorio,...
38. ... como la ceremonia ancestral de la Ch'alla se lo realiza en gratitud a la Madre Tierra o Pachamama, reflexionar sobre la importancia que tiene para todo ser vivo, el medio ambiente finalmente en el campo Ciencia Tecnología y Producción,...
39. ... algunos maestros y maestras manifestaban que este trabajo no iba a ser nada fácil y que les permitiéramos continuar de acuerdo a lo que ya habían determinado.
40. Pero me propuse poner más esmero en las actividades que venían a continuación para que los estudiantes participen...
41. ...cada vez que indicaba el número de personas que puedan entrar en la lancha, corrieron a las lanchas salvavidas a conformar los grupos,...
42. ...aún persiste el rechazo hacia el sexo opuesto y peor aún el rechazo a los estudiantes que no les agradan en sus relaciones interpersonales,...
43. De la observación realizada, los estudiantes notaron que existen figuras que se destacan porque fueron mencionados con mayor frecuencia, como lo es el cuadrado, triángulo, rectángulo y círculo.
44. Volviendo a la Unidad Educativa e ingresando al curso correspondiente, planteamos la realización de maquetas ilustrando los terrenos que observamos en zonas aledañas a la plaza "Carlos Palenque".
45. ...noté que algunos no cuentan con el afecto necesario que todo hijo necesita de sus padres.
46. ...permitiendo a los estudiantes el análisis respectivo sobre las actitudes que se van demostrando sobre el cuidado de la Madre Tierra.
47. ...Además comprendieron que las actitudes negativas que algunos van demostrando día tras día...
48. ...con respecto al cuidado del lugar que habitamos no trae nada bueno a futuro...
49. Esta lectura incidió tanto en los estudiantes que el análisis que realizaron lo llevaron al conocimiento de sus demás compañeros.
50. Preparando gráficos que representaban las causas de contaminación de nuestro medio ambiente (ver anexo N°6).

51. ... finalizó diciendo que debemos ser buenos inquilinos, demostrando actitudes que beneficien al cuidado de nuestra Madre Tierra (ver anexo Nelly N°7).
52. ...a los estudiantes al cambio de actitud sobre el cuidado que día a día debemos manifestar a nuestra Madre Tierra.
53. Procedimos con la identificación de las figuras que utilizaron los estudiantes en la realización de sus maquetas con respecto a la Ch'alla...
54. A continuación y con la ayuda de cintas, lana, ligas entre otros, los estudiantes describieron el polígono que representaba su maqueta (ver anexo Nelly N°9),...
55. ... para finalizar identificaron los elementos del polígono que representaba su maqueta,...
56. Fue tanta la creatividad demostrada por los estudiantes que utilizaron alfileres de color para representar los vértices,...
57. ... utilizaron alfileres de color para representar los vértices, que se formaron en la intersección de dos lados consecutivos,...
58. ...banderines en miniatura indicando que la diagonal es la recta que une dos vértices no consecutivos...
59. ...al estudiante comprender que el nombre de cada polígono dependía de la cantidad de lados que tenían las figuras.
60. ...algunos estudiantes dijeron también que el perímetro es el muro que tienen el terreno,...
61. ...mientras que la superficie es todo el espacio que ocupa nuestro terreno.
62. ...pero notaron que para el cálculo de áreas tenían que utilizar fórmulas las cuales eran de acuerdo...
63. ...a las características que tiene cada polígono, entonces los estudiantes recordaron las características de uno de los cuadriláteros como lo es el rectángulo,...
64. ...ya que esta figura era la que utilizaron casi la mayoría como superficie de sus maquetas.
65. ...y área de figuras planas y para finalizar mencionaron los mismos estudiantes que la unidad de medida dependía del cálculo que realizaríamos por ejemplo, para el cálculo de perímetros utilizamos unidades de longitud, mientras que para el cálculo de áreas, unidades de superficie.
66. ...unidad de medida dependía del cálculo que realizaríamos por ejemplo, para el cálculo de perímetros utilizamos unidades de longitud, mientras que para el cálculo de áreas, unidades de superficie.
67. En el momento metodológico de la VALORACIÓN, partiendo de las maquetas que realizaron los estudiantes,...
68. asimismo, de la práctica del rito andino de la Ch'alla en los terrenos (ver anexo Nelly N°12), que construyeron con distintas figuras geométricas...
69. ...y las entrevistas que realizaron (ver anexo Nelly N°13), a sus papás, mamás, abuelos, abuelas, compañeros de estudio y vecinos,...



70. ...sobre las costumbres y tradiciones que practican.
71. ... las formas de los carteles fueron en base a las distintas formas y figuras geométricas que conocimos en el desarrollo del contenido del área de Matemática.
72. ...sin temor alguno sus saberes y conocimientos que al inicio les costaba dar a conocer.
73. ...los estudiantes, fortalecieron sus conocimientos sobre aquellos saberes y conocimientos que tuvieron y tienen todavía los pueblos originarios,...
74. ... el respeto, reciprocidad, armonía, responsabilidad, solidaridad, complementariedad, bienestar común, inclusión, equilibrio, y la dignidad que habían en las prácticas que realizaban sus abuelos.
75. Con respecto a los padres de familia, ante la experiencia que llevaron sus hijas e hijos demostraron respeto, interés,...
76. ...y conocimientos ancestrales de las cuales casi nunca tuvieron información y estaban por completo en el olvido;...
77. ...como por ejemplo: un padre de familia expresó lo siguiente “me siento satisfecho por lo que está haciendo mi hijo...
78. ...porque de esta manera está aprendiendo a querer su identidad y su cultura”, lo que les llamó la atención es que sus hijas e hijos para desarrollar la experiencia y recabar información...
79. ...acudieron en todo momento a los tesoros vivos como son las abuelas y abuelos, valorando los saberes y conocimientos que iban manifestando.
80. ...significativa y productiva para apropiarse de aquellos saberes y conocimientos que estaban en nuestro contexto,...
81. ...una relación del ser con la Pachamama o Madre Tierra y como hijos que representamos dijeron los mismos estudiantes se tiene una misión principal no contaminar nuestro entorno.
82. Esta experiencia concluyó con un aphaipi comunitario que compartimos los actores de la Comunidad Educativa...
- 017
83. ...de cada una de ellas fuimos obteniendo grandes conocimientos que nos han ayudado a fortalecer nuestra práctica en el proceso educativo...
84. ...ya que ellos lo estaban haciendo solamente por costumbre y no con el conocimiento verdadero de lo que significaba la challa.
85. Más que una simple costumbre, la Ch'alla es un rito de la cosmovisión andina que les permite a hombres y mujeres de esta parte del mundo,...
86. Por un lado, los que migran eventualmente adquieren nuevos valores que se anteponen a los preceptos de su cultura de origen, e inclusive llegan a cambiar de conducta y actitud...
87. ...si no también estamos cerca de yatiris que realizan este tipo de rituales (ver anexo N° 2 )...

88. ...de la cultura de la vida, que corresponde al paradigma ya no individualista...
89. ...sino comunitario, el cual llama a reconstituir la visión de comunidad (común-unidad) de las culturas ancestrales.
90. Tenemos la certeza de que esta actividad revaloriza nuestras tradiciones culturales y promueve la práctica de la convivencia comunitaria,...
91. La falta de identidad origina falta de autenticidad, que es lo que vivimos actualmente...
92. ... somos los maestros quienes debemos recuperar nuestra identidad y guiar en ello a nuestros estudiantes...
93. En nuestras familias, participan todos los miembros que la componen; poniendo cada uno de ellos su mejor entusiasmo y deseos buenos,...
94. Factores que motivaron y dificultaron la participación de la Comunidad Educativa...
95. Otro factor que motivo fue el desconocimiento de la población estudiantil sobre las costumbres y tradiciones y por ende el significado de la Ch'alla,...
96. ...ritual andino existente en nuestros pueblos como también en las ciudades, desconocimiento, que motivó a realizar la experiencia sobre este ritual andino que se lo realiza en gratitud a nuestra Madre Tierra.
97. Los logros que obtuvimos en la realización de esta experiencia...
98. experiencia fue que también existen personas y estudiantes con distintas creencias religiosas, lo que nos hace reflexionar y poner en práctica la tolerancia...
99. y el respeto hacia la diversidad de creencias que hay en nuestra Unidad Educativa.
100. otro menciona que la religión que sigue no está de acuerdo con esta clase de ofrendas y manifiesta que es algo malo.
101. ...las actividades que se realizarían para lograr la recuperación de los saberes y conocimientos locales y ancestrales...
102. ...para definir nuestras actividades las que significaron de gran manera un hecho muy importante en nuestro desarrollo...
103. ...“la challa” que se expresa mediante rituales y danzas que son movidos por la Fe - Creencia que se tiene para que se efectivice algún deseo de prosperidad.
104. ...de la Unidad Educativa “Jorge Cabrera Acuña”; actividad que recreamos de manera vivencial y divertida.
105. ...la ch'alla que nuestros abuelos/as realizaban antes de la colonización,...
106. ...en forma de “niditos que contienen ingredientes sabrosos para la Madre Tierra”,...
107. ... cabe mencionar acá a las q'uwachas/q'uwadas, que son ofrendas de humo (sahumerios) efectuadas con q'uwa e incienso,...

108. ... entre algunas personas que sabíamos que tenían sus lugares de trabajo en los puestos por las rieles en el sector del faro murillo...
109. ... como lo es la maestra Lucila Guarachi, que con mucha paciencia, esmero y dedicación nos colaboró en esta tarea de poder...
110. ... casi exclusiva de indígenas y campesinos que las practicaban en los lugares más altos de las zonas rurales,...
111. ...es considerada como Madre (Mama) que da la vida, la alimenta y resguarda,...
112. También les hablo sobre los valores que rescatamos a través de esta tradición y cultura: "Los valores son los parámetros..."
113. ...en realidad miden el grado de armonía y equilibrio en que se desenvuelve una sociedad en su diario trajinar por alcanzar el desarrollo y la paz social.
114. Los valores o parámetros sociales que los pueblos practican con entereza humildad, fraternidad y solidaridad, agudizando su inteligencia,...
115. ...ejercitando su voluntad, logran alcanzar los objetivos que les permiten vivir en paz,...
116. ...se sigue poniendo en práctica es decir que no solo es un conocimiento que todos vamos adentrándonos mucho más y...
117. ...transmisión comunicativa de los saberes y conocimientos ancestrales más concretamente "la challa" que se expresa...
118. ...mediante rituales y danzas que son movidos por la Fe -Creencia que se tiene para que se efectivice algún deseo de prosperidad.
119. ...danzas que son movidos por la Fe -Creencia que se tiene para que se efectivice algún deseo de prosperidad.
120. ... una de las más antiguas es la Pachamama, a quien se rinde tributo...
121. ...mediante la ch'alla, que en fusión con la religión católica con los santos patronos representan el sincretismo religioso.
122. ...El sincretismo es una combinación de las expresiones religiosas y las prácticas rituales. Hay una fusión de sincretismo con la modernidad...
123. ...pero también hay una parte de la población que no está de acuerdo con ello" el sincretismo religioso...
124. ...es la práctica de la religiosidad popular que hay en Bolivia, vale decir la mezcla de la fe cristiana católica con elementos de la cultura que se fusionan, al señalar que la Iglesia católica ha apreciado valorado los ritos ancestrales de los pueblos indígenas,...
125. Siendo la ch'alla la que muestra la riqueza didáctica y pedagógica de la implementación de la recuperación de los saberes y conocimientos ancestrales.
126. Asimismo, nos permite tomar conciencia rescatando procesos de rituales ancestrales como la ch'alla la cual se convierte en un término de concreción, del cómo hemos ido transformando...

127. ...nuestra práctica educativa que no sólo se basa en experiencias,...
128. ...sino el cómo nos ha facilitado en nuestro que hacer educativo, que a lo largo de nuestra experiencia sea ido enriqueciendo y acrecentando en todas y todos los participantes.
129. Cuáles han sido los problemas que se ha enfrentado en el proceso de articulación de las áreas de saberes y conocimientos...
130. ...la realización de algunas actividades que cada área debería realizar con respecto a la temática...
131. ...mucho menos en el desarrollo de sus actividades, que ellos ya tenían todo planificado...
132. Las estrategias que se han realizado en los momentos metodológicos desde nuestras áreas saberes y conocimientos con las y los estudiantes desde nuestras áreas...
133. Este objetivo holístico es una orientación pedagógica y un compromiso de logro descolonizador y liberador que desarrolla las dimensiones del ser humano para su formación...
134. Comenzamos poniendo en ejercicio los momentos Metodológicos que parten de la práctica...
135. ...invitamos a una persona (la profesora Lucila Guarachi) (ver anexo N° 9 ) que logro atraer mucho la atención de mis estudiantes ya que les hablo sobre lo que ere en realidad la manifestación...
136. ...la Pachamama” (ver anexo N° 10) que nos permitió reflexionar sobre la challa...
137. ...resignificación que conlleva este ritual;...
138. ...sus alcances y logros especialmente que nacen de la parte espiritual(ver anexo N° 11) y culminando en la parte físico-mental...
139. Finalmente de esto se obtendrá la Producciónla cual consistirá en llevar a cabo...
140. ...la importancia de esta ceremonia y ritual ancestral el cual permanece desde épocas inmemoriales hasta la fecha,...
140. ... esta Institución que se encuentra en crisis y necesita ser transformada por todos”.
141. Seguí paso a paso lo planificado y el tiempo que debía llevar cada actividad para alcanzar a hacer todo lo que estaba contemplado.
142. ...a través del curso de la clase los alumnos participaban con preguntas que les iba lanzando,...
143. Pude observar el interés que le pusieron para compartir sus conocimientos,...
144. ...a la vez demostraron mucho empeño para poder escuchar y relacionar todo lo que les hablo...
145. ...la persona que invitamos para que les comparta con más propiedad y sabiduría sobre lo que era la ch’alla.
146. Pude observar el interés que le pusieron para compartir sus conocimientos,...

147. ...a la vez demostraron mucho empeño para poder escuchar y relacionar todo lo que les hablo la persona que invitamos para que les comparta con más propiedad y sabiduría sobre lo que era la ch'alla...
148. ...la challa muchos la realizaban solo como una costumbre que se repetía...
149. ... esta tradición que es muy nuestra y parte de nuestra cultura.
150. ... algunas personas que nos interesaba mucho conocer su opinión y espiritualidad...
151. ... la concepción que tienen las personas sobre nuestra espiritualidad y el respeto que merece nuestra cultura
152. ...a través de las expresiones de la religiosidad popular y el espiritualismo que existe en nuestra sociedad.
153. Los materiales educativos que utilice son recursos de diversa naturaleza, de la vida...
154. ...analógicos y para la producción que permitieron desarrollar de manera autónoma, reflexiva e interactiva en la práctica educativa...
155. Reacciones que tuvieron las maestras y maestros y los estudiantes, en el proceso de recuperación de saberes y conocimientos locales y ancestrales...
156. Logrando así la actividad de la ch'alla en la que el estudiante se “incluya” o se involucre, lo cual permitió que sea una experiencia inolvidable...
157. en el desarrollo de esta experiencia que es la recuperación de saberes y conocimientos ancestrales en la práctica educativa...
158. ...es decir aquella persona que te deja huellas profundas,...
159. ... como las reflexiones los llevan a que intenten hacer innovaciones en la misma clase o al siguiente día,...
160. Reacciones que tuvieron los padres de familia en el proceso de recuperación de saberes...
161. ... es decir la persona que nos transmitió sus saberes sobre la importancia de la challa en la cosmovisión andina....
162. Se nota, en algunos estudiantes el interés y esfuerzo por entender lo que pasa entre ellos y como las reflexiones...
163. ...los momentos que implican las orientaciones metodológicas,...
164. ... conocimientos ancestrales, el respeto y tolerancia que debe haber por la diversidad...
165. ...de creencias religiosas que existen en nuestra comunidad educativa,...
166. Siendo la ch'alla la que muestra la riqueza didáctica y pedagógica en la recuperación de los saberes y conocimientos ancestrales...
167. ... veo que se ha logrado desarrollar todos los objetivos holísticos que he planteado de acuerdo a los planes curriculares...

168. ... los saberes y conocimientos ancestrales, el respeto y tolerancia que debe haber por la diversidad de creencias religiosas que existen en nuestra comunidad educativa...

169. ...tolerancia que debe haber por la diversidad de creencias religiosas que existen en nuestra comunidad educativa...

018

170. Los procesos educativos que se implantaron para transformar el sistema educativo, como la Reforma Educativa 1565, los cuales tomaban en cuenta experiencias...

171. Los procesos educativos que se implantaron para transformar el sistema educativo, como la Reforma Educativa 1565, los cuales tomaban en cuenta experiencias...

172. Departamento de Oruro que se llama pueblo llamado "Ancuero",...

173. ... alimento completo que presenta todos los beneficios.

174. La idea surge de las grandes transformaciones del estado Plurinacional en la implementación del modelo Sociocomunitario Productivo, que emerge del estado Plurinacional y con ellos la ley 070,

175. ...donde remarca la necesidad de trabajar con los materiales educativos que permitan articular la utilidad para la vida, estos materiales que son utilizados, producidos por los profesores y niños(as),

176. ...cumplen un determinado aprendizaje, además sale de una necesidad y problemática que tienen los docentes,...

177. ...ya que en las reuniones de evaluación que realizamos, se repetía ese problema de aprendizaje, que los niños y niñas se duermen en el aula,...

178. También se observa la ausencia de los padres de familia a las reuniones que se realiza al final del primer bimestre.

179. ... construir procesos de aprendizaje desde la óptica del nuevo currículo y comprender la importancia de la producción y utilización de los materiales educativos, desde otra visión), para lo cual, el equipo de sistematización articula los campos y áreas, en el plan integrado (anexos) en la U F 7...

180. ... donde decidimos realizar distintos materiales educativos para reforzar el aprendizaje que se desarrolló a partir de un hecho concreto...

181. Es así que en el área de Ciencias Sociales en la PRÁCTICA, decidimos realizar la visita al mercado de la comunidad, para lo cual primero se elabora una carta dirigida al Director...

182. ...solicitando la autorización para la salida de la U. E., una vez autorizada la salida se elabora una citación para los PPF, quienes acuden a dicha citación,...

183. ...es ahí donde se comunica que se tiene planificado realizar una visita al mercado 4 de abril de la zona de Pasankeri y los padres que asistieron aceptaron y dieron su autorización,...

184. ...pero también hubieron niños y niñas que se mantuvieron callados, en el recorrido encontramos diversos productos expuestos en los puestos de venta como: comida, verduras, frutas, carne y golosinas.
185. ...dando mención a los nombres de las diferentes verduras y tubérculos que vende indicando esto es, la zanahoria, el tomate, el apio, la cebolla, la papa y el locoto,...
186. ...así mismo encontramos un puesto de golosinas en el que pudimos observar pipocas, chicharrón, galletas, etc.
187. ... la señora que vende jugo de quinua con manzana llama a todos los niños niñas, para invitarles el jugo...
188. ...y es ahí que comprobamos que algunos niños(as) no habían probado nunca, también en ese momento...
189. ... por medio del dialogo la actividad que se realizó en la visita al mercado a través de preguntas activadoras,...
190. ... las que se pronuncian los nombres de las frutas y verduras que encontramos en el mercado como por ejemplo...
191. ... por medio del sonido que emite cada letra inicial de los nombres de las diferentes verduras o frutas...
192. ...aquellas frutas y verduras que encontramos en el mercado, desarrollando...
193. ...así el área Ciencias Naturales, la mayoría dibuja lo que observo,...
194. ...excepto el niño llamado Brayan, quien solo dibujo dos a tres frutas, luego me acerco...
195. ... es ahí que los niños desarrollaron el área de Artes Plásticas y Visuales, a través del dibujo...
196. ... tomando en cuenta el color de las verduras y frutas que observaron y que conocen, una vez que concluyeron...
197. ... es ahí que se desarrolla el área de Matemática...
198. ... modelar los alimentos que observaron en el mercado de papel higiénico, material que es de función de conocimiento que es utilizado para la higiene personal y que es económico...
199. ... representando las verduras y frutas que vimos en el mercado con papel higiénico previamente mezclándolo con el engrudo...
200. ... es decir pintamos del color que es la fruta o verdura, luego esperamos a que seque la pintura, para exponerlo en el mini mercado de la Unidad Educativa,...
201. ...además al realizar el modelado los niños(as) desarrollaron la psicomotricidad fina, y con ello a sostener de manera adecuada el lápiz, el cual ayuda al trazado de las letras...
202. ...las diferentes consonantes, lo cual se dio en el momento del modelado en el que utilizaron las manos y sobre todo la yema de los dedos.

203. ... representando las verduras y frutas que vimos en el mercado con papel higiénico previamente mezclándolo con el engrudo...
204. ... utilizando el color de acrílico que corresponda, es decir pintamos del color que es la fruta o verdura,...
205. ... desarrollaron la psicomotricidad fina, y con ello a sostener de manera adecuada el lápiz, el cual ayuda al trazado de las letras...
206. ... las diferentes consonantes, lo cual se dio en el momento del modelado en el que utilizaron las manos y sobre todo la yema de los dedos.
207. ... otros manipularon también la plastilina e incluso la arcilla, estos materiales que fueron parte de la creatividad e imaginación de los niños(as), con el uso de materiales caseros como el higiénico mezclado con carpícola y engrudo, ...
208. ... otros utilizaron también la plastilina, materiales que fue parte de la creatividad e imaginación de los niños(as), para la feria del mini mercado de la “Unidad educativa Luis Espinal...”
209. ... sino que también se preparó una ensalada de frutas, para lo cual trajeron los niños(as), mandarina, naranja, manzana, papaya, plátano,...
210. ... identifiqué la letra inicial con la que se nombra o escribe el nombre de la verdura o fruta que apuntaba la flecha en el instante de hacer girar la ruleta;...
211. Una de las prácticas comunitarias fue a la de darle uso a los materiales que se elaboraron como ser: “La ruleta curiosa”, para que a través de este material...

016

1. Ambas maestras analizamos nuestras planificaciones curriculares anuales, en el que pudimos observar contenidos relevantes, luego de haber comparado y analizado exhaustivamente,...
2. ... actividades con respecto al carnaval y la Ch’alla que es parte de nuestras costumbres ancestrales, la Unidad Educativa “Jorge Cabrera Acuña”...
3. ... áreas de saberes y conocimientos, fue que algunos maestros y maestras que no participan de los cursos del PROFOCOM, demostraron su apatía y su negación por las actividades a ser realizadas en la Unidad Educativa;...

017

4. En el mes de agosto de 2012 se iniciaron las clases del programa de licenciatura del PROFOCOM, que es “El Programa de Formación Complementaria” para maestras y maestros en Ejercicio.
5. Como ya es costumbre en todas las unidades educativas en el mes de febrero o marzo se realiza las actividades de carnaval y con ello se realiza la Ch’alla (ver anexo N° 1) que es parte de nuestras costumbres, en esta realización pudimos observar que algunos de nuestros estudiantes...



6. ...la maestra Lucila Guarachi, fue muy amena y reflexiva ya que les hablo sobre el significado de la ch'alla: en aymara que es rociar, es la acción humana de echar o regar sobre la tierra o bienes materiales elementos...

7. Entonces nos sentimos alentadas por todos estos comentarios y vimos que lo que hemos elegido para nuestra experiencia era algo bueno de acuerdo al contexto en el que nos desarrollamos...

8. Todos trajeron estos elementos que son importantes para la realización de la challa tanto para su curso como para la misma Unidad Educativa.

9. Logrando así con la actividad de la ch'alla, experiencia en la que el estudiante se "incluya" o se involucre, lo cual permitió que sea una experiencia inolvidable.

018

10. ...luego se cita, para preguntar, el porqué de las actitudes que demuestran sus hijos/as, los cuales indican, dándonos la razón que es porque ellos se quedan solos,...

11. ...posteriormente escriben las letras iniciales de los nombres de cada dibujo, es decir las consonantes de los nombres de frutas y verduras que dibujaron y vieron en el mercado,...

12. ... así sucesivamente, después de exponer todos los dibujos escribimos un listado en la pizarra, de los alimentos que dibujaron, como ser:...

13. Con relación a las técnicas e instrumentos que se utilizaron, en todo el proceso de la Sistematización,...

019

14. El martes 25 de Septiembre, de 2012 realizamos un aphaapi en la que participaron todos de la CP-TE, LEC. No1, para compartir un momento de convivencia,...

15. ...para conocer sus saberes y conocimientos de los alimentos originarios que consumían y luego se realizó algunas preguntas para entrar en el tema.

16. Los niños Observaron la variedad de alimentos que se encontraban en el mercado, en el momento que realizamos la observación...

17. ...como de la manzana, la papaya, la naranja, la sandía, la mandarina, el durazno entonces realizaron la descripción de las frutas que trajimos...

020

18. Primeramente me organicé al interior del curso en el cual ejerzo funciones, organizando por grupos de trabajo con la participación del representante de los padres de familia, para poder realizar, todas las actividades, que planificamos participativamente.

19. Esta nueva manera de ver las cosas desde el ángulo de modelo socio-productivo, pudimos por otra parte también invitar a otras instituciones como son los guardabosques, que trabajan en el sector de Cotapata, ya que su principal papel es el de hacer conocer...

20. ...como Docente, les di a conocer la RECETA, que también nos sirvió, para conocer qué es lo que contiene...

21. ...los obstáculos que se presentaron pueden ser superados, con el acercamiento de la escuela...
22. En la actualidad los que participamos en la primera fase de las clases del PROFOCOM, vemos la realidad de nuestros pueblos...
23. ...pero viendo todo cuando su cultura había aportado a la cultura de colaboración e independencia, es por esta razón que el nuevo modelo educativo tiene que enfrentar y superar las diferencias de criterios educativos que actualmente existen.
24. Muchos de los problemas de los cuales hemos enfrentado fueron la nueva manera de mejorar la educación a partir de los profesores del curso y estudiantes...