

APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO DEL GERUNDIO: ESTUDIO DIAGNÓSTICO DE DOS GRUPOS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS

Grammatical Knowledge of the Gerund: A Study of Two Groups of Venezuelan Undergraduates

*Isabel Martins Vieira*¹ y *Marisol García Romero*²

¹ Departamento de Lengua y Literatura
Universidad Simón Bolívar (USB)
Edif. EGE, oficina 321
Valle de Sartenejas, Caracas, Venezuela.
Telf.: (58 212) 906 38 80
imartins@usb.ve

² Departamento de Español y Literatura
Universidad de Los Andes - Núcleo Táchira
(ULA-Táchira)
Av. Universidad de Los Andes, Paramillo
San Cristóbal, Táchira, Venezuela.
Telf.: (58 276)340 50 49
marisolgarcia@cantv.net

RESUMEN

Este trabajo corresponde al ámbito de la didáctica de la gramática. Su objetivo es explorar los aprendizajes de dos grupos de estudiantes universitarios acerca del gerundio no perifrástico. Como metodología se aplicó una prueba escrita a 50 estudiantes de carreras científicas y tecnológicas del Ciclo Básico de la Universidad Simón Bolívar y a 50 estudiantes avanzados de carreras humanísticas de la Universidad de Los Andes-Táchira. Los datos se interpretaron mediante análisis de contenido tomando en cuenta tanto los criterios gramaticales como el tipo de lenguaje empleados por los alumnos en sus respuestas. Como resultados, ambos grupos evidenciaron mayoritariamente el empleo del criterio morfológico y metalenguaje para la conceptualización, y del criterio semántico y lenguaje informal para llevar a cabo el razonamiento gramatical. Asimismo, tanto los conocimientos declarativos como los procedimentales acerca del gerundio no mostraron diferencias significativas entre estudiantes iniciales de carreras científicas y los avanzados de carreras humanísticas. La conclusión general es que tanto los conocimientos como las estrategias puestas en práctica por estos estudiantes universitarios para corregir las oraciones muestran que su conocimiento formal del gerundio no perifrástico es, por un lado, memorístico y fragmentado, y, por otro, poco operativo para llevar a cabo la corrección gramatical de sus escritos.

Palabras clave: didáctica de la lengua materna, didáctica de la gramática, reflexión metalingüística.

ABSTRACT

This research was conducted within the framework of grammar pedagogy. Its aim was to examine what two groups of undergraduate students have learned about the non-periphrastic gerund in their mother tongue, Spanish. The methodology applied was a written test given to 50 students from the first year of scientific and technological courses at the Universidad Simón Bolívar (USB) and to 50 advanced students from humanistic courses at the Universidad de Los Andes (ULA-Táchira). The data were interpreted by means of content analysis, taking into consideration both grammatical criteria and type of language used by the students in their answers. The results show that the two groups mostly used morphological criteria and metalanguage for conceptualizing, whereas for grammatical reasoning they used semantic criteria and informal language. Also, there were no considerable differences regarding both declarative and procedural knowledge of the gerund between beginning students from scientific courses and advanced students from humanistic courses. A general conclusion could be that the knowledge and the strategies put into practice by these undergraduates to correct sentences with gerunds reveal that their formal knowledge of the non-periphrastic gerund is memory-based and fragmented and not very operative when it comes to correcting the grammar of their own texts.

Key words: L1 pedagogy, grammar pedagogy, metalinguistic reflection.

Approche à la connaissance du gerundio : étude diagnostique chez deux groupes d'étudiants universitaires vénézuéliens

RÉSUMÉ

Cette étude s'insère dans le domaine de la didactique de la grammaire espagnole. La recherche vise à explorer l'apprentissage du *gerundio no perifrástico* chez deux groupes d'étudiants universitaires. En ce qui concerne la méthodologie, 50 étudiants des domaines scientifiques et technologiques des étapes de base de l'Université Simón Bolívar et 50 étudiants avancés d'humanités de l'Université de Los Andes-Táchira ont passé une épreuve écrite. Les données de l'étude ont été interprétées

à l'aide d'une analyse de contenu comprenant non seulement des aspects grammaticaux, mais encore le type de langage employé par les étudiants à leurs réponses. Quant aux résultats, la plupart des étudiants des deux groupes ont utilisé le critère morphologique et le métalangage pour la conceptualisation. En revanche, ils se sont servis du critère sémantique et du langage informel pour le raisonnement grammatical. D'un autre côté, les connaissances déclaratives et de processus liées au *gerundio* ont été très similaires chez les étudiants des premières années des domaines scientifiques et les étudiants avancés des domaines humanistes. Pour conclure, les connaissances et les stratégies que ces étudiants ont mises en pratique pour corriger les phrases proposées montrent que leur compréhension du *gerundio no perifrástico* est, d'un côté, fragmentée et associée à la mémoire et, de l'autre côté, inefficace quant à la correction grammaticale de leurs écrits.

Mots clés : didactique de la langue espagnole, didactique de la grammaire, réflexion métalinguistique.

Análise do conhecimento do gerúndio: estudo diagnóstico de dois grupos de estudantes universitários venezuelanos

RESUMO

Este trabalho corresponde ao âmbito da didática da gramática e seu objetivo é analisar as aprendizagens de dois grupos de estudantes universitários venezuelanos sobre o gerúndio não perifrástico. A metodologia aplicada foi a realização de uma prova escrita a 50 estudantes de carreiras científicas e tecnológicas do Ciclo Básico da Universidade Simón Bolívar e a 50 estudantes do Ciclo Avançado de carreiras humanísticas da Universidade de Los Andes do Estado Táchira. Os dados foram interpretados utilizando a análise de conteúdo levando em conta não só os critérios gramaticais, mas também o tipo de linguagem utilizado pelos estudantes em suas respostas. Nos resultados ambos os grupos evidenciaram, em sua maioria, o uso do critério morfológico e a metalinguagem para a conceituação e do critério semântico e da linguagem informal para o raciocínio gramatical. Além disso, os conhecimentos declarativos, bem como os procedimentos para utilizar o gerúndio não mostram diferenças significativas entre o grupo de estudantes iniciais de carreiras científicas e os avançados de carreiras humanísticas. Como conclusão geral se pode mencionar que os conhecimentos e as estratégias utilizadas por estes estudantes universitários para corrigir as frases demonstram que o conhecimento formal do gerúndio

perifrástico deles é, por um lado, memorizado e fragmentado, e por outro, pouco funcional para realizar a correção de seus textos escritos.

Palavras-chave: didática da língua materna, didática da gramática, reflexão metalingüística.

APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO DEL GERUNDIO: ESTUDIO DIAGNÓSTICO DE DOS GRUPOS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS

I. INTRODUCCIÓN

El objetivo del trabajo didáctico en lengua requiere de una serie de nociones y destrezas del alumno para planificar y crear sus propias producciones textuales, así como de la apropiación de recursos, estrategias, conceptos y procedimientos necesarios para analizar y juzgar las producciones ajenas. Por ello es conveniente llevar a cabo actividades de exploración del concepto previo para identificar errores conceptuales o procedimentales de los alumnos (Lomas, 1996: 175). En este sentido, nos interesó conocer qué tipo de conocimiento gramatical poseen dos grupos de estudiantes universitarios venezolanos y cómo es el razonamiento realizado por estos estudiantes cuando se enfrentan con una duda gramatical al escribir un texto. Asimismo, quisimos explorar si existen (o no) diferencias en el razonamiento gramatical entre los estudiantes iniciales de carreras científicas y los estudiantes más avanzados de carreras humanísticas.

Entre los objetivos fundamentales de los cursos universitarios de formación lingüística está el perfeccionar las habilidades escriturales de sus participantes de manera que puedan cumplir con las prácticas comunicativas propias de la vida universitaria y de la profesional. Como profesoras de lengua estamos conscientes de que los contenidos gramaticales no tienen un lugar autónomo en la enseñanza de la lengua escrita. Cabe destacar que el conocimiento del gerundio no perifrástico es considerado solo un componente de los aprendizajes relativos a producción de textos escritos vinculado al uso correcto de las reglas del sistema lingüístico. La idea de investigar acerca del gerundio surgió en nuestra práctica docente en cursos de lengua y talleres de redacción donde hemos podido constatar que, de manera generalizada, persisten dudas acerca del uso correcto de este concepto gramatical.

En definitiva, esperamos que los hallazgos de esta diagnosis constituyan información relevante para planificar y poner en práctica algún tipo de intervención didáctica que permita facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los conceptos gramaticales en general, y del gerundio, en particular. Dicha intervención didáctica será objeto de otro trabajo de investigación.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 El gerundio no perifrástico

Según la *Gramática de la lengua castellana* de Andrés Bello (1982):

El gerundio es un derivado verbal que hace el oficio de adverbio, y termina siempre en *ando*, *endo*, como *comprando* de *comprar*, *vendiendo* de *vender*, *partiendo* de *partir* (...) Su significado es como el del infinitivo, por cuanto representa la acción del verbo en abstracto, pero su oficio es diverso, por cuanto modifica al verbo de la misma manera que lo hacen los adverbios y complementos significando un modo, una condición, una causa, una circunstancia. (1982: 154):

Por su parte, la Real Academia Española (1974) describe esta categoría gramatical en detalle¹ así como las normas que se derivan. En la síntesis que ofrecemos a continuación se consideraron exclusivamente los contenidos sobre el gerundio que aparecen en el diseño del instrumento de esta investigación.

DESCRIPCIÓN GRAMATICAL	NORMAS DERIVADAS
<p>El gerundio simple (<i>amando</i>) expresa una acción durativa imperfecta, en coincidencia temporal con el verbo de la oración en que se halla.</p> <p>Si el verbo principal denota también acción imperfecta, su coincidencia temporal se extiende a toda la duración del acto.</p> <p>Si el verbo principal enuncia un hecho perfecto o acabado, su coincidencia temporal queda envuelta dentro de la duración del gerundio, como un momento y una parte ella.</p> <p>Los dos actos pueden producirse también en sucesión inmediata anterior o posterior:</p>	<p>La coincidencia o el contacto temporal estrecho en que se halla el gerundio con el verbo de que depende hace en general inadecuado al gerundio para significar posterioridad, consecuencia o efecto.</p> <p>Por esto son incorrectas las frases como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>El agresor huyó, siendo detenido horas después.</i> - <i>Dictóse la sentencia el viernes, verificándose la ejecución al día siguiente.</i> <p>Se trata de acciones coordinadas y no coincidentes.</p>

¹ Con esta descripción coinciden las de Gili (1980) y Alarcos (1994).

DESCRIPCIÓN GRAMATICAL**NORMAS DERIVADAS**

El gerundio viene a indicar una acción secundaria que se suma a la del verbo principal, modificándola o describiéndola. En estas condiciones el gerundio puede ser como:

- 1) Cualidad del verbo (adverbio).
- 2) Otra acción referida al sujeto o al objeto directo del verbo principal:
 - Cuando el gerundio se refiere al sujeto tiene carácter explicativo. Enuncia una acción secundaria del sujeto.
 - El sujeto del gerundio puede ser complemento directo del verbo principal.

Si se tratase de especificar, particularizar o definir al sujeto, el gerundio perdería su cualidad verbal para convertirse en adjetivo, y su empleo sería incorrecto. Por este motivo es contrario a la naturaleza del español el uso del gerundio como atributo o como complemento predicativo. Solo llevan gerundio los complementos directos de los verbos que significan percepción sensible o intelectual (*ver, mirar, oír, sentir, notar, observar, contemplar, distinguir, recordar, hallar, etc.*) o representación (*dibujar, pintar, grabar, describir, representar, remedar, etc.*) La acción que expresa el verbo principal coincide temporalmente con la del gerundio. Para ello es necesario que el gerundio denote una acción, transformación o cambio en transcurso perceptible, y no un estado o acción tan lenta que se asemeje a una cualidad. Solo los gerundios *ardiendo* e *hirviendo* se han convertido en adjetivos autorizados por el uso antiguo y moderno.

Por su parte, Sedano (2001) considera que el gerundio es un verbo, aunque funcione algunas veces como adverbio y otras como adjetivo predicativo. Sobre la clasificación gramatical, esta autora destaca importantes diferencias respecto a la descripción hecha por la RAE. Primero clasifica los gerundios en los que modifican al verbo de la oración principal (gerundios internos) y los que modifican a toda la oración (gerundios externos). Hace una segunda clasificación donde distingue los gerundios adjuntos (que funcionan como adverbios) y los gerundios predicativos (que funcionan como adjetivos). Los adjuntos pueden tener valores de tiempo, modo, causa, condición, etc., mientras que los predicativos solo expresan valores de modo o tiempo, o bien expresan un tercer valor llamado "descriptivo o explicativo".

En relación con la escritura, Rosenblat (1975, citado por Sedano 1999: 67) comenta el fenómeno del "terror al gerundio". Por su parte, Martín Vivaldi (1998) recomienda seguir la pauta del conocido aforismo: *en la duda, abstente*, que sugiere no emplear el gerundio cuando no estemos muy seguros de que su uso es correcto.

Como conclusión de este breve marco, citaremos a Díaz (1986) quien, de acuerdo con la complejidad propia del gerundio, señala:

Los gramáticos tradicionales han seguido, en cuanto al gerundio, una línea normativa; permiten, censuran usos con criterios morfológicos, sintácticos, semánticos —sin una clara diferenciación entre estos— y emiten, la mayoría de las veces juicios justos aunque imprecisos. Hemos observado que esta situación de rígida censura ha llevado a algunos gramáticos a establecer generalizaciones que cierran la libertad de uso al hablante dentro de límites demasiado estrictos, hecho que ha producido (...) dos reacciones dispares: de una parte, el hablante culto, el escritor, evita la utilización de estas formas verbales ante el temor de caer en el resbaladizo terreno de la incorrección; de otra parte, el hablante menos culto, ante tan rigurosa norma, se despreocupa e incurre no solo en los usos dudosos, sino en construcciones inadmisibles. (1986: 7)

Tomando en cuenta las gramáticas castellanas y estudios consultados, queda claro que el concepto de gerundio es significativamente complejo. Algunos conceptos que estarían directamente implicados serían los relacionados con el verbo (por ejemplo, la función y significación de los tiempos, y la clasificación en verbos de estado y verbos de acción) y el adverbio; también los conceptos de subordinación y coordinación de oraciones, y, de una manera indirecta, la noción de adjetivo. No cabe duda, entonces, de que, por todas estas implicaciones relacionadas con el gerundio, nos planteemos que para tomar una decisión correcta en torno a su uso es necesario interrelacionar diversos contenidos gramaticales de tipo morfológico, sintáctico y semántico.

2.2 La didáctica de la gramática

Desde hace más de dos décadas, diversos autores investigan sobre la reflexión gramatical desde la perspectiva de la composición de textos (enfoque funcional). Bronckart (1985); Bronckart y Sznicer (1989); Milian, Guash y Camps (1989a y 1989b); Zayas (1992 y 1993); Zayas y Rodríguez (1992), todos citados por Zayas y Rodríguez (1994), plantean orientaciones didácticas sobre qué gramática enseñar;

partiendo del principio de que esta debe estar vinculada a un conjunto de saberes implicados en la comprensión y producción de textos.

Siguiendo a Camps (1998), por una parte, la gramática puede entenderse como “saber implícito” si nos referimos al concepto de competencia comunicativa propuesto por Chomsky; es decir, se refiere al conjunto de reglas que los hablantes oyentes de una lengua han elaborado y utilizan para generar un conjunto de frases. Por otra parte, la gramática es un saber científico que explica el funcionamiento de la lengua. Este conocimiento es exterior al hablante y se basa en un metalenguaje que permite compartir los conocimientos que se elaboran.

En el marco de la formación lingüística, la función de la enseñanza de la gramática en los niveles superiores de enseñanza corresponde a orientar a los alumnos a explicitar su saber gramatical implícito. Ahora bien, no cabe duda de que el conocimiento metalingüístico es complejo. Por esta razón, este tipo de acercamiento al lenguaje sólo puede llegar a niveles avanzados a través de actividades específicas de aprendizaje. Es decir, el hablante ha de ser capaz de convertir la lengua en un objeto de estudio y análisis. Como señala González Nieto (2001), solo en los niveles superiores puede tener sentido cierto rigor en la descripción formal y funcional de las categorías de la comunicación y de la lengua.

Algunas investigaciones han demostrado que los alumnos son capaces de identificar que algo no funciona, pero no pueden identificar el problema porque carecen de un metalenguaje que lo permita. Según Camps (1998: 108), “la investigación debería profundizar en la interrelación entre lo que se enseña y lo que aprenden los alumnos sobre la lengua y de qué manera los conocimientos explícitos pueden hacerse operativos en el uso”.

Asimismo, esta autora señala como objetivos de la enseñanza de la gramática los siguientes:

- Mejorar el uso de la lengua gracias al dominio de las formas lingüísticas-discursivas.
- Ofrecer recursos para resolver algunos problemas ortográficos.
- Prepararse para adquirir otras lenguas.
- Desarrollar la inteligencia.
- Reflexionar sobre la lengua porque es interesante en sí misma.

En el ámbito de la didáctica de la gramática, se han realizado estudios con el objetivo de explorar tanto los conocimientos como la forma de razonar de los estudiantes acerca de conceptos gramaticales. En particular, dos investigaciones de tipo cualitativo realizadas por Camps (2000) y Notario (2001) (ambas citadas por

Camps, 2001) permitieron conocer las representaciones de un grupo de estudiantes catalanes de educación secundaria sobre el pronombre personal y el sujeto, respectivamente. Es importante destacar que estas investigaciones constituyen, en cuanto a la metodología empleada, un importante aporte al estudio de los conocimientos de los estudiantes sobre los conceptos gramaticales. La recogida de datos en ambos trabajos consistió en la realización de una prueba escrita, cuyos datos fueron organizados en redes sistémicas que permitieron configurar las representaciones escolares y personales sobre cada uno de los conceptos gramaticales estudiados. Posteriormente, se realizaron entrevistas para favorecer la reflexión metalingüística y así poder profundizar en el análisis de los datos. Ambos estudios lograron poner en evidencia, entre otras, dos conclusiones:

1. Las representaciones de los alumnos sobre los conceptos gramaticales pueden tener funciones opuestas que están directamente relacionadas con el aprendizaje de lengua, es decir, estas representaciones pueden servir o, por el contrario, pueden interferir en la integración de nuevos conocimientos sobre una determinada categoría gramatical.
2. La activación de estos saberes parece estar relacionada, por una parte, con el aprendizaje memorístico del contexto escolar, y por otra, con representaciones hechas por los mismos alumnos que están al margen de los conocimientos gramaticales escolares (Camps, 2001).

En síntesis, si cualquier hablante “sabe” la gramática de su propia lengua, entonces la actividad de enseñanza se referirá a hacer emerger a la conciencia estos conceptos. En otras palabras, se trata de partir de lo que los alumnos ya saben (saber inconsciente) para transformarlo en saber consciente (Camps y Ferrer, 2000).

2.3 Antecedente

Martins (2002) presenta los resultados sobre el conocimiento del gerundio de un grupo de estudiantes de tercer año de Educación Infantil de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Cabe destacar que la metodología empleada fue adaptada de Camps (2000) y Notario (2001), citadas por Camps (2001). El objetivo del estudio con las universitarias catalanas fue verificar los conceptos y procedimientos utilizados para enfrentar la resolución de ejercicios de corrección gramatical sobre el gerundio no perifrástico, y las conclusiones fueron las siguientes:

1. El paradigma de gerundio explicitado en las definiciones de las alumnas evidencia el predominio del conocimiento de aspectos morfológicos y semánticos. Sin embargo, estos criterios revelan fuentes de conocimiento distinto. En el caso del criterio morfológico se evidencia un conocimiento escolar, ya que las respuestas son expresadas por medio de un metalenguaje. En cambio, los enunciados clasificados en el eje semántico son expresados por medio de un lenguaje cotidiano y en algunos casos son imprecisos, puesto que, por ejemplo, no se relaciona el significado del verbo en gerundio con el verbo principal.
2. Los conocimientos o estrategias que emplearon las alumnas entrevistadas para corregir las frases hacen suponer que se trata de saberes gramaticales aprendidos durante sus años de estudio.
3. La interacción en el diálogo de la entrevista no solo permitió a la investigadora profundizar en el conocimiento de estas alumnas sobre el gerundio, sino que permitió orientar la reflexión sobre problemas gramaticales que podrían generar conocimientos.

Para finalizar este breve marco teórico, es importante señalar que la presente investigación se ubica en el ámbito de la didáctica de la lengua. Según el Diccionario de Lingüística (2001), esta se define como la especialidad que trata de los modelos, métodos y técnicas de la docencia desde una perspectiva interdisciplinaria que abarca la lingüística, pedagogía, psicología y sociología. Su basamento teórico es el principio generativista de la competencia comunicativa, que incluye una serie de competencias: lingüística, textual, referencial, relacional y situacional. Y concibe al aprendiz como un hablante que puede ir progresando en su competencia comunicativa.

3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Objetivos

- Describir los conocimientos declarativos que poseen dos grupos de estudiantes universitarios acerca del gerundio.
- Identificar las características del razonamiento gramatical empleado por estos estudiantes.
- Determinar si existen diferencias en cuanto a los conocimientos declarativos y el razonamiento gramatical entre estudiantes iniciales de carreras científicas y estudiantes avanzados de carreras humanísticas.

3.2 Sujetos

Los participantes de este estudio fueron 100 estudiantes de dos universidades públicas nacionales: la Universidad Simón Bolívar (USB), de Caracas, y la Universidad de Los Andes (ULA-Táchira). De la primera participaron 50 alumnos y alumnas cursantes de la asignatura "Lengua y Literatura" del Ciclo Básico de carreras científicas y tecnológicas (Ingeniería, Matemática, Física, Biología, Química y Arquitectura), pertenecientes a la cohorte 2005. De la segunda se seleccionó un grupo de 50 estudiantes del "Taller de competencias comunicativas 20" de Comunicación Social (2do. año), y de las asignaturas "Lingüística" (3er. año) y "Seminario de Investigación" (5to. año) de Educación en Castellano y Literatura de las cohortes 2003, 2002 y 2000, respectivamente. En cuanto a la edad, la gran mayoría de los estudiantes de la USB (82 %) tenían entre 17 y 18 años; en cambio, los de la ULA-Táchira eran en su mayoría jóvenes entre 22 y 39 años (60 %).

3.3 Recogida y análisis de datos

El cuestionario utilizado, adaptado de Martins (2002), consta de tres preguntas. La primera, "Escribe todo lo que sepas sobre el gerundio", tiene como objetivo explorar los conocimientos declarativos de los estudiantes. La segunda consiste en analizar seis oraciones para determinar el conocimiento de los estudiantes acerca del uso normativo del gerundio.² La tercera pregunta solicita al estudiante verbalizar el razonamiento que llevó a cabo para clasificar como correcta o incorrecta la oración número 6 de la pregunta anterior; "Buscó la llave en la arena encontrando un costoso anillo". Tanto la segunda como la tercera pregunta del cuestionario se centran en el conocimiento de tipo procedimental de los estudiantes, es decir, las operaciones mentales empleadas para determinar si las oraciones están o no correctamente escritas.

Se analizaron los datos obtenidos en cada pregunta de acuerdo con el siguiente procedimiento:³

² Se seleccionó este tipo de ejercicio con la finalidad de abarcar en el instrumento diversos casos de uso del gerundio. Ubicar cada uno de estos casos en contexto (fragmentos de textos o textos completos) hacía poco operativa la recogida de datos en términos del tiempo invertido para responder la prueba. Asimismo, la respuesta que se solicita está referida a verificar el uso correcto o incorrecto del gerundio, y el tipo de razonamiento gramatical se circunscribe exclusivamente a la oración, no al texto.

Pregunta 1: conocimiento declarativo

1. Se segmentaron las respuestas en enunciados tomando en cuenta el tipo de conocimiento que los estudiantes evidenciaron: a) conocimientos formales de la gramática (como saber científico), expresados mediante metalenguaje (lenguaje técnico); b) conocimientos intuitivos (implícitos) de la gramática, expresados en lenguaje informal (coloquial). Se determinó la frecuencia de uso en las respuestas de estos tipos de conocimiento.

2. Se segmentaron las respuestas en enunciados para clasificarlos tomando en cuenta los siguientes criterios: morfológico, semántico, sintáctico y normativo. Se determinó la frecuencia de uso de estos criterios en las respuestas.

Pregunta 2: conocimiento procedimental

Se analizaron las respuestas para determinar las frecuencias de aciertos y desaciertos de cada grupo de encuestados.

Pregunta 3: conocimiento procedimental

1. Se analizaron los enunciados tomando en cuenta los siguientes criterios: morfológico, semántico, sintáctico, normativo y estilístico.

2. Se determinó la frecuencia de respuesta según cada uno de los criterios mencionados.

3. Se analizaron los enunciados para determinar si en sus respuestas los estudiantes emplearon un protocolo de razonamiento metalingüístico formal,⁴ o un razonamiento intuitivo o no formal.

³ Este análisis fue realizado en dos etapas. En la primera, cada investigadora (por separado) analizó la totalidad de las respuestas. En la segunda, ambas discutieron lo obtenido y por consenso decidieron la clasificación definitiva de los resultados definitivos.

⁴ El protocolo de razonamiento metalingüístico aplicable a la oración 6 sería el siguiente:

- Identifico (por su terminación -ANDO) la forma correspondiente al gerundio (*encontrando*): criterio morfológico.
- El verbo *buscar* es el verbo principal: criterio sintáctico.
- Buscar* y *encontrar* tienen el mismo sujeto tácito (él, ella): criterio sintáctico.
- Como la forma simple del gerundio es imperfecta, debería significar anterioridad, coincidencia, o (incluso) posterioridad inmediata con respecto a la acción del verbo principal. La acción a la que remite el gerundio es posterior a la del verbo principal. Pero podría plantearse que es inmediatamente posterior. Entonces es necesario verificar que el significado del verbo en gerundio indique transformación, cambio en transcurso perceptible, y no cualidad. *Encontrando* no da la idea de acción en curso: criterios semánticos.
- Es incorrecto el uso del gerundio en esta oración.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 *Pregunta 1: conocimientos declarativos*

4.1.1 *Conocimiento formal y conocimiento intuitivo*

Los resultados de acuerdo con los tipos de conocimiento empleado en las respuestas, conocimiento formal y conocimiento intuitivo, pueden apreciarse en el cuadro 1:

Cuadro 1
Frecuencia de respuestas según tipo de conocimiento

TIPO DE CONOCIMIENTO DECLARATIVO	USB		ULA	
	ENUNCIADOS	%	ENUNCIADOS	%
FORMAL	30	60	40	86,95
INTUITIVO	20	40	16	13,04
TOTALES	50	100	46	100

Como aspectos relevantes para los fines de esta investigación tenemos:

- El número total de enunciados referidos a los conocimientos declarativos (conceptuales) es similar en los dos grupos de estudiantes encuestados (USB: 50; ULA: 46).
- El conocimiento declarativo de los estudiantes de ambas universidades es predominantemente formal. Ahora bien, en las respuestas de los estudiantes de la ULA, el conocimiento formal tiene una frecuencia mayor (USB: 30; ULA: 40).
- El número de enunciados referidos al conocimiento declarativo intuitivo es similar en los dos grupos de estudiantes (USB: 20; ULA: 16).

4.1.2 *Frecuencia en el uso de criterios gramaticales*

Los resultados de acuerdo con los criterios gramaticales empleados por los estudiantes en sus respuestas se resumen en el cuadro 2:

Cuadro 2

Frecuencia de respuestas según criterio gramatical empleado

CRITERIOS GRAMATICALES	USB		ULA	
	ENUNCIADOS	%	ENUNCIADOS	%
MORFOLÓGICO	51	60,71	48	57,83
SINTÁCTICO	3	3,57	4	4,81
SEMÁNTICO	30	35,71	21	36,14
NORMATIVO	0	0	10	12,04
TOTALES	84	100	83	100

Como aspectos relevantes tenemos:

- Es muy similar la cantidad total de enunciados por criterio gramatical encontrados en las respuestas de los dos grupos encuestados.
- El criterio morfológico es empleado en más de la mitad de los dos grupos de enunciados analizados.
- El criterio semántico es empleado en una tercera parte por los estudiantes de ambas universidades.
- El criterio sintáctico es empleado por una minoría y corresponde al criterio menos utilizado por ambos grupos de la muestra estudiada.
- El criterio normativo no es utilizado en los enunciados de los estudiantes de la USB; en cambio, es empleado en una parte importante de los enunciados de los estudiantes de la ULA-Táchira.

4.2 Pregunta 2: conocimientos procedimentales

A continuación se presentan las seis oraciones de la pregunta 2 y se detalla tanto la descripción de cada caso de uso del gerundio no perifrástico como la clasificación de cada respuesta según la normativa gramatical:

ORACIONES PROPUESTAS EN LA PREGUNTA 2	CASO DE USO DEL GERUN- DIO NO PERIFRÁSTICO	RESPUESTAS SEGÚN NORMATIVA GRAMATICAL
I. Paseando en el jardín vi a José.	Gerundio como acción atribuida al sujeto o al complemento directo.	CORRECTA

ORACIONES PROPUESTAS EN LA PREGUNTA 2	CASO DE USO DEL GERUNDIO NO PERIFRÁSTICO	RESPUESTAS SEGÚN NORMATIVA GRAMATICAL
2. Se localizaron unos bultos conteniendo material electoral.	Gerundio como adjetivo.	INCORRECTA
3. Para preparar la infusión debes colocar las hierbas en agua hirviendo.	Gerundio como adjetivo.	CORRECTA
4. Cristina sonrío deseando mostrarse menos preocupada.	Gerundio como acción atribuida al sujeto.	CORRECTA
5. Redactó la carta explicando su actitud.	Gerundio referido al complemento directo.	CORRECTA
6. Buscó la llave en la arena encontrando un costoso anillo.	Gerundio atribuido al sujeto	INCORRECTA

En los cuadros 3 y 4 se presentan por universidad los resultados del análisis de las seis oraciones propuestas sobre el empleo correcto o incorrecto de algunos casos del gerundio no perifrástico:

Cuadro 3

Frecuencia de respuestas de la pregunta 2 por estudiantes de la USB

ORACIÓN 1		ORACIÓN 2		ORACIÓN 3		ORACIÓN 4		ORACIÓN 5		ORACIÓN 6	
CORRECTA	INCORRECTA										
37	13	7	43	45	5	39	11	44	6	8	42
74%	26%	14%	86%	90%	10%	78%	22%	88%	22%	16%	84%

Cuadro 4
Frecuencia de respuestas de la pregunta 2 por estudiantes de la ULA

ORACIÓN 1		ORACIÓN 2		ORACIÓN 3		ORACIÓN 4		ORACIÓN 5		ORACIÓN 6	
CORRECTA	INCORRECTA										
39	11	5	45	40	10	35	15	40	10	14	36
78%	12%	10%	90%	80%	20%	70%	30%	80%	10%	28%	72%

Como puede observarse, no se manifiesta unanimidad en las respuestas de los estudiantes de ambas universidades. En otras palabras, en ningún caso el 100 % de los encuestados seleccionó una de las alternativas de respuesta. A partir de este resultado global, es necesario realizar el análisis de los aciertos y desaciertos. Este análisis se muestra en el cuadro 5:

Cuadro 5
Frecuencia de aciertos y desaciertos de la pregunta 2 por estudiantes de ambas universidades

ORACIONES DE LA PREGUNTA 2	USB				ULA			
	ACIERTOS		DESACIERTOS		ACIERTOS		DESACIERTOS	
1	37	74%	13	26%	39	78%	11	12%
2	43	86%	7	14%	45	90%	5	10%
3	45	90%	5	10%	40	80%	10	20%
4	39	78%	11	22%	35	70%	15	30%
5	44	88%	6	22%	40	80%	10	20%
6	42	84%	8	16%	36	72%	14	28%

Como aspectos relevantes tenemos:

- Si se comparan por oración las respuestas de ambos grupos encuestados, aunque se observan similitudes, no hay coincidencia absoluta en las frecuencias de aciertos y desaciertos.
- La gran mayoría de las respuestas de los grupos encuestados son acertadas. El porcentaje de aciertos en la USB varía entre un 74 % y un 88 %, mientras que en la ULA está entre un 70 % y un 90 %.
- El mayor número de aciertos se presentó en dos oraciones: para los estudiantes de la USB fue la oración 3 (*Para preparar la infusión debes colocar las hierbas en agua hirviendo*), mientras que para los de la ULA fue la 2 (*Se localizaron unos bultos **conteniendo** material electoral*). Ambas oraciones se refieren al mismo caso de uso del gerundio, es decir, cuando este es considerado como incorrecto al ser usado como adjetivo.
- El mayor número de desaciertos se presentó en dos oraciones: para los estudiantes de la USB fue la oración 1 (*Paseando en el jardín vi a José*), mientras que para los de la ULA fue la 4 (*Cristina sonrío **deseando** mostrarse menos preocupada*). Ahora bien, cabe destacar que en estas oraciones el razonamiento gramatical de tipo formal es similar. El protocolo de reflexión metalingüística puede observarse a continuación:

ORACIÓN 1	ORACIÓN 4
PASEANDO EN EL JARDÍN VI A JOSÉ	CRISTINA SONRÍE, DESEANDO MOSTRARSE MENOS PREOCUPADA
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifico (por su terminación: - ANDO) la forma correspondiente al gerundio: <i>paseando</i>. 2. El verbo principal es <i>vi</i>. 3. El sujeto de la oración es tácito (yo). 4. El objeto directo es <i>a José</i>. 5. Como la forma simple del gerundio es imperfecta, debería significar anterioridad, coincidencia, o posterioridad inmediata con respecto a la acción del verbo principal. 6. Las acciones de estos verbos se manifiestan de manera simultánea. 7. En conclusión, el empleo del gerundio es correcto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifico (por su terminación: - ANDO) la forma correspondiente al gerundio: <i>deseando</i>. 2. El verbo principal es <i>sonríe</i>. 3. El sujeto del verbo principal es <i>Cristina</i>. 4. Como la forma simple del gerundio es imperfecta, debería significar anterioridad, coincidencia, o posterioridad inmediata con respecto a la acción del verbo principal. 5. La acción a la que remite el gerundio es anterior o simultánea a la del verbo principal. 6. En conclusión, el empleo del gerundio es correcto.

- En cuanto a la oración 6 (*Buscó la llave en la arena **encontrando** un costoso anillo*), observamos que los estudiantes de la USB tuvieron un 84 % de aciertos en sus respuestas, frente a 72 % de los de la ULA.

4.3 Pregunta 3: conocimientos procedimentales

Después de analizar los enunciados de las respuestas, tenemos como aspectos relevantes los siguientes:

- Es recurrente en las respuestas el señalamiento de que se hace un análisis para llegar a determinar la respuesta; sin embargo, en la mayoría de los casos este no se hace explícito en cuanto a los “pasos” (protocolo) llevados a cabo. Ahora bien, en las respuestas donde se señala la consecución de una serie de “pasos” como la metodología empleada, en la mayoría de estos casos el primer paso corresponde a identificar o bien los dos verbos (el principal y el gerundio), o bien uno de ellos; no obstante, estos protocolos no muestran conocimientos formales de análisis gramatical.
- Se evidencia una tendencia generalizada a emplear en el análisis gramatical interpretaciones de tipo semántico aunque no formal, como en los siguientes ejemplos: “no me sonaba bien”, “no me sonaba correcta”, “me basé en cómo suena o cómo se escucharía al decirla”, “no encaja respecto al sentido”, “tiendo a guiarme por el sentido o la lógica de la oración”, “no encontré sentido a la oración, como si le faltara algo”.

En el cuadro 6 se muestran los resultados de la frecuencia en el uso de criterios gramaticales:

Cuadro 6
Frecuencia de uso de criterios gramaticales por universidad

CRITERIOS GRAMATICALES	USB		ULA	
	ENUNCIADOS	%	ENUNCIADOS	%
SINTÁCTICO	4	10,81	5	11,90
SEMÁNTICO	30	81,08	25	59,52
MORFOLÓGICO	3	8,10	5	11,90
NORMATIVO	0	0	5	11,90
ESTILÍSTICO	0	0	4	9,52
TOTALES	37	100	42	100

Como aspectos relevantes tenemos:

- Si comparamos el número de enunciados producidos por los estudiantes en sus respuestas, veremos que el número total de enunciados referidos al razonamiento gramatical es similar (USB: 37; ULA: 42).
- Los estudiantes de la USB emplearon en los enunciados de sus respuestas solamente tres criterios: semántico, morfológico y sintáctico. De estos criterios predomina de manera significativa el semántico (81,08%), mientras que el morfológico y el sintáctico aparecen con una frecuencia mucho menor.
- Los estudiantes de la ULA emplearon en los enunciados de sus respuestas los cinco criterios gramaticales: sintáctico, semántico, morfológico, normativo y estilístico. También en este grupo predomina el criterio semántico en sus repuestas (59,52%).
- Aunque el criterio semántico es el más empleado por los dos grupos encuestados, es significativamente mayor su frecuencia en el grupo de la USB que en el de la ULA.
- Una gran parte de los enunciados hacen referencias al valor temporal tanto del verbo principal como del gerundio.
- Una parte de las respuestas consiste en presentar la forma correcta del verbo que aparece en gerundio en la oración, es decir, “encontró” en vez de “encontrando”.

5. CONCLUSIONES

En cuanto a los conocimientos de tipo declarativo, es muy común entre estos estudiantes hacer referencia a un conocimiento formal, es decir, al aprendizaje que se genera a partir del estudio de la gramática como saber científico. Asimismo, al evaluar los contenidos de sus respuestas, tomando en cuenta los criterios gramaticales empleados, la mayoría se refiere a la morfología de la palabra. El conocimiento sobre el gerundio de estos estudiantes universitarios queda en el nivel de la identificación o reconocimiento de esta forma verbal. Ahora bien, en función de los conocimientos gramaticales formales requeridos para usar correctamente el gerundio en la producción de textos escritos, es evidente que el criterio morfológico es el menos útil.

Al hacer la comparación entre los dos grupos encuestados puede evidenciarse que los estudiantes iniciales de carreras científicas y tecnológicas no emplean como conocimiento declarativo la categoría referida al aspecto normativo que rige el uso del gerundio, a diferencia de los estudiantes más avanzados de las carreras

humanísticas quienes, aunque de manera minoritaria, sí lo usan. Sin embargo, este resultado no parece impactar positivamente en las respuestas del grupo de la ULA referidas a los conocimientos de tipo procedimental (preguntas 2 y 3).

Al analizar cuantitativamente los resultados de la pregunta 2, no se evidencian importantes diferencias entre los dos grupos encuestados. Por el contrario, se verifican semejanzas en cuanto a los porcentajes de aciertos y desaciertos en casos de uso del gerundio de similares características, como son el gerundio como adjetivo y el gerundio como acción atribuida al sujeto o al complemento directo. Este resultado hace suponer que, en general, estos estudiantes (independientemente del tipo de carrera que cursen y de lo avanzados que estén en sus estudios) enfrentan las mismas dificultades y tienen las mismas posibilidades de éxito en el reconocimiento del uso correcto del gerundio. Asimismo, podríamos concluir que para el análisis de las oraciones, el conocimiento gramatical formal, expresado por una gran parte de los estudiantes en términos morfológicos y semánticos, es insuficiente y/o poco operativo.

Sobre el razonamiento gramatical explicitado por los estudiantes encuestados, es importante destacar el empleo de conocimientos de tipo intuitivo donde se privilegia el criterio gramatical semántico, referido a las formas verbales presentes en la oración 6 de la pregunta 2. Más específicamente, estos estudiantes tratan de justificar sus respuestas mediante el significado que para ellos tiene el tiempo verbal y su relación con el gerundio. Ahora bien, en la mayoría de los casos esta tarea no se lleva a cabo con éxito. Es evidente que aplican su conocimiento implícito de la lengua y en general aciertan en sus respuestas, pero les resulta deficitario expresar tal razonamiento.

En síntesis, podríamos señalar que tanto los conocimientos como las estrategias para corregir las oraciones hacen suponer que el conocimiento formal sobre el gerundio de estos estudiantes universitarios es memorístico y fragmentado.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos en este trabajo, la intervención didáctica que propondremos —y que será objeto de otra investigación— se hará tomando en cuenta la evaluación formativa, ya que esta tiene como finalidad pedagógica proporcionar ayudas a los aprendices para que puedan superar obstáculos que se les plantean durante el aprendizaje. Asimismo, deberá partir de dos principios básicos, expuestos por Mortimer (2000), que podríamos aplicar a la didáctica de la gramática: 1) el aprendizaje tiene lugar a través de la implicación activa del aprendiz en la construcción del conocimiento; 2) las ideas previas y alternativas de los estudiantes juegan un papel decisivo en el proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcos, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bello, A. (1982). *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Edaf. (Obra original publicada en 1847).
- Camps, A. (1998). *L' ensenyament de la gramàtica*. En A. Camps y T. Colomer (Comps.), *L' ensenyament i l'aprenentatge de la llengua y la literatura en l'educació secundaria* (pp.105-126). Barcelona: ICE-Horsori.
- Camps, A. (Comp.). (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. y Ferrer, M. (Comps.). (2000). *Gramàtica a l'aula*. Barcelona: Graó.
- Díaz, M. del C. (1986). *Aspectos sintácticos y semánticos del gerundio en español*. Madrid: Saba.
- Gili, S. (1980). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua (lingüística para profesores)*. Madrid: Cátedra.
- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Martín Vivaldi, G. (1998). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y el estilo*. Paraninfo: Madrid.
- Martins, I. (2002). *Aproximación a la reflexión metalingüística de unas estudiantes universitarias: El concepto de gerundio*. Trabajo no publicado.
- Mortimer, E. (2000). *Lenguaje y formación de conceptos en la enseñanza de las ciencias*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Real Academia Española (1974). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Sedano, M. (1999). El gerundio en la prensa caraqueña. *Lengua y Habla*, 4, 67-84.

Sedano, M. (2001). ¿Cambios en el tratamiento gramatical del gerundio? *Letras*, 62, 113-135.

Tusón, J. (Dir.). (2000). *Diccionario de lingüística*. Barcelona:Vox.

Zayas, F. y Rodríguez, C. (1994). Reflexión gramatical y uso de a lengua. Guía de recursos. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 2, 77-93.

ISABEL MARTINS VIEIRA

Es Licenciada en Letras de la Universidad Católica Andrés Bello. Tiene dos postgrados: una especialización en Asesoramiento y Consulta Educativa de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (Caracas) y un Master en Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona (España). Fue profesora en la Universidad Central de Venezuela de 1999 a 2005, en la Escuela de Derecho y en la Escuela Básica de la Facultad de Ingeniería. Desde 2005 es profesora del Departamento de Lengua y Literatura de la Universidad Simón Bolívar. Sus investigaciones se inscriben en el ámbito de la didáctica de la lengua materna en el nivel superior; y específicamente, de la escritura académica.

MARISOL GARCÍA ROMERO

Es doctora en Filología Española por la Universidad Autónoma de Barcelona (España) y magíster en Lingüística de la Universidad de Los Andes-Mérida. Se desempeña como profesora del Departamento de Español y Literatura de la ULA, núcleo Táchira, y colabora como profesora y tutora en la Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura en dicha institución. Ha publicado varios artículos en revistas nacionales e internacionales en el área del análisis del discurso aplicado a la escritura de los estudiantes universitarios venezolanos.