

# RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS

## RESUMEN

Se determinaron los rasgos distintivos de la fluidez en la escritura técnico científica en Inglés a través de un trabajo de campo del tipo descriptivo de diseño no experimental transeccional, con una metodología de análisis de contenido tipo clásico. La población seleccionada (13 estudiantes) obedeció a criterios intencionales. Se conformó un *corpus* de dos textos por cada estudiante (un resumen o síntesis y una introducción del trabajo especial de grado) y se analizaron 25 unidades lingüísticas. Se validó el instrumento por el juicio de un experto. La confiabilidad intracodificador resultó igual a 0,96, indicando ser altamente confiable. En la yuxtaposición, se apreció una mejora significativa (52%) en 13 de 25 unidades lingüísticas. En general, los estudiantes utilizaron conscientemente 17 rasgos de fluidez escrita en ambos textos y sólo dejaron de emplear 04 rasgos, como consecuencia, produjeron textos coherentes, cohesivos y adecuados demostrando así su competencia comunicativa escrita en inglés.

**Palabras clave:** Fluidez en la escritura en Inglés, Composición escrita en Inglés, Inglés Técnico Científico.

.....  
Autora:

**Miryelis Rojas C.**

mjrojas@uc.edu.ve

Unidad de Formación Socio-  
Humanística.

Facultad Experimental de  
Ciencias y Tecnología.

Universidad de Carabobo,  
Valencia. Venezuela

Recibido: 04/05/2009

Aprobado: 30/06/2010

*Profesora Asociada Activa,  
Universidad de Carabobo.*

*Coordinadora del área de  
Inglés. Profesora en Lenguas  
Extranjeras, mención, Inglés.*

*Universidad Pedagógica*

*Experimental Libertador, Instituto  
Pedagógico de Barquisimeto.*

*Magister en Educación, mención  
Enseñanza del Inglés como*

*Lengua Extranjera. UPEL, IPB.*

*Cursante del doctorado PIDE-  
UCLA/UNEXPO/UPEL.*

## DISTINGUISHING LINGUISTIC FEATURES IN WRITTEN FLUENCY FROM TECHNICAL AND SCIENTIFIC WRITING IN ENGLISH

### ABSTRACT

The aim was to determine the distinguishing linguistic features from written fluency in technical and scientific writing in English. The study was a field one from the descriptive type, with a non-experimental transactional design that employs a content analysis methodology from the classic type. The group (13 students) was established from a selection with intentional criteria. A corpus was collected: one summary or review and one introduction section from the students' research project. 25 linguistic features of written fluency were studied. To identify the written fluency features found in the written productions was applied. The instrument of analysis was validated by an expert. The intracode reliability turned out to be equal to 0.96, indicating a high reliability. The results from the juxtaposition indicated a significant increase (52%) in 13 of the 25 linguistic units. In general, It can be claimed that the students used 17 fluency features consciously in both texts, they did not use only 04 features, and therefore, produced coherent, cohesive and adequate written texts, showing their written communicative competence in English.

**Key words:** Fluency in writing in English, Written composition in English, Technical Scientific English.

### INTRODUCCIÓN

Enseñar a escribir es un verdadero reto, especialmente si éste se plantea en pro de un idioma extranjero. Este desafío se torna mayor cuando el objetivo del profesional, más aun el profesional en ciencia, es alcanzar un nivel de proficiencia que además de alto tecnicismo científico sea considerado fluido –coherente, cohesivo y adecuado– por los pares y por los hablantes nativos de ese segundo idioma. A esto se enfrenta el estudiante que tiene necesidades académicas, científicas, de “visibilidad” en su comunidad científica, es decir, de ser reconocido por otros científicos a raíz de la publicación de sus hallazgos comunicados por vía escrita, y así, ser tomados en cuenta en estos momentos de alta exigencia académica y profesional. De aquí que para ser visibles se reviste de importancia el

dominio escrito en uno o más idiomas extranjeros, es decir, escribir para ser reconocidos por los pares en todo el mundo en virtud de los idiomas compartidos.

El primer contacto que tienen los estudiantes de ciencias con una posible necesidad de escribir en inglés empieza al redactar sus tesis de grado. Enseñarles a redactar o simplemente orientarlos en cuanto a redactar mejor parece no ser tan importante como profesionalizarlos, pues el estándar de calidad se mide por los conocimientos y las destrezas aplicadas a las labores propias de sus trabajos.

Este hecho ha recibido poca o ninguna atención en las universidades venezolanas aun cuando pudiera ser un camino transitable en el cual los docentes se pudiesen valer de estrategias de redacción para que sus estudiantes desarrollen las capacidades de composición escrita, habilidades para evaluar, contrastar y criticar cantidades de datos e informaciones científicas, y también les inculquen una conciencia elevada y profesional en cuanto a la apropiación de conocimientos, la producción científica, en lengua materna y en una o dos lenguas extranjeras, y la posterior divulgación de la misma dentro de sus áreas de conocimiento.

Diversos autores han concedido importancia a la escritura como elemento importante en la formación integral de un profesional, por su parte, Cassany (2001) expresa que “la ciencia es una representación verbal –y fundamentalmente escrita– del conocimiento.” (p.25) A partir de esta afirmación se pudiese inferir que el éxito de un científico depende, no sólo de la calidad de sus investigaciones, si no de la muestra innovadora de la representación verbal de la ciencia (del conjunto de técnicas, procedimientos y nociones científicas) plasmados a través de la escritura, de allí que se pretenda hacer a los estudiantes conscientes de este hecho para su provecho profesional.

En concordancia con lo anterior, menciona Villalobos (s. f., p.73), que “los propósitos laborales o académicos justifican el hecho de aprender a escribir en inglés.” Así, las razones sobran para justificar la enseñanza del inglés escrito como lengua de comunicación internacional y aún más aquél con énfasis en el desarrollo de fluidez en Inglés técnico científico en el ámbito de la educación superior como contribución a la formación integral del estudiantado.

Por lo tanto, la meta de este estudio fue determinar los rasgos de fluidez utilizados en textos redactados por estudiantes de la Facultad Experimental de Ciencias y Tecnología de la Universidad de Carabobo, Facyt-UC, como resultado de una experiencia de enseñanza de la composición de textos escritos en inglés en el campo universitario técnico científico con el objeto de desarrollar la competencia comunicativa escrita en inglés y con miras a configurar un ciudadano mejor preparado para enfrentar los inconmensurables desafíos científicos de actualización, como son: competitividad profundización y divulgación del conocimiento a través de medios escritos tales como revistas especializadas y otros medios.

### **LA ESCRITURA ACADÉMICA CIENTÍFICA O ESCRITURA ACADÉMICA TÉCNICO CIENTÍFICA**

Escribir se aprende académicamente, en la tecnociencia, como en toda escritura especializada: aprendiendo, desaprendiendo y reestructurando el aprendizaje de nuevos métodos y formas de escritura, además de aceptar la crítica oportuna de dos o más evaluadores a la vez, (Goldfinch, 2003) o del profesor, árbitro o revisor.

Se aprende la escritura como lo hacen los pares, de manera mental, consciente o inconscientemente y adquiriendo el orden discursivo y la<sup>1</sup> textualización acostumbrada a través de los libros del área y sobre todo desde y con las publicaciones periódicas; se aprende y desaprende escribiendo frecuentemente material del mismo estilo y, finalmente, compartiendo lo escrito con los homólogos de la especialidad y a través del sometimiento de lo escrito ante jurados y editores de los medios donde se aspira publicar. (Cassany, 1999).

Ésta se aprende con la práctica extensa y repetida. Hay que escribir para comprender, escribir para reflexionar, ya que la lucidez del pensamiento lleva a la claridad de la producción escrita (Cassany, 2001) y, por último, hay que escribir en la innovación; el deber ser de la tecnociencia.

Para Mikk (2006), el texto científico es difícil de leer puesto que contiene nuevo conocimiento y muchos términos científicos, esta situación se percibe en los estudiantes de pregrado y la producción escrita se torna más

difícil aún si es en una lengua extranjera, por lo tanto, se debe aprender y/o enseñar a escribir de manera sencilla y comprensible de lo poco que se conoce, y ahora más que nunca en momentos en que la sociedad impone ir más allá del solo hecho de transmitir el nuevo conocimiento solamente a la comunidad científica, sino también para la comunidad en general, en lo que se ha denominado popularización de la ciencia.

Sin embargo, para escribir tópicos de ciencia hay que tener sumo cuidado ya que con ella no se hace una mera composición con sentido, como lo expresa Buell, en Jenkins Jordan y Weilland (1993), sino más bien una escritura técnica que por lo general implica el uso de recursos estilísticos sobre la base de un discurso tácito de oración a oración, entendiéndose este hecho como la labor intermediaria del lenguaje entre el paradigma de pensamiento del científico y su experiencia, como el flujo apropiado del discurso y de expresión precisa y objetiva de conceptos de la retórica propia de los enunciados científicos.

En este sentido, ¿Qué es entonces la escritura técnico científica? se designa a la escritura técnico científica, dentro de la escritura académica, al tipo de producción escrita generada por estudiantes de ciencias en contextos de estudios superiores o universitarios que impliquen creación, y difusión o divulgación de conocimiento en su disciplina profesional, considerando específicamente aquellas composiciones escritas circunscritas a los géneros técnico científicos especializados que deben producir en sus licenciaturas tales como informes científicos, *papers*, entre otros, a lo largo de la vida profesional.

En términos de redacción comprende una composición de escrito inédito de expresión retórica científica intracomunitaria que sigue normas textuales y convenciones formales de adecuación en su organización interna y que son aceptadas por la comunidad científica a la cual se pertenece.

La comunicación escrita de este conocimiento lleva como sello distintivo ser específico y altamente sofisticado en términos de vocabulario e ideas novedosas, y en sentido amplio para este estudio, como lo expresan Bosco y Rodríguez (2003, p.31), la escritura científica o técnico científica además de ser un producto textual intracomunitario para la publicación, es escritura de científicos para científicos.

## **RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS**

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

### **RASGOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS**

Dada la complejidad del fenómeno, se tiene que el hecho de escribir es una habilidad que exige una ardua disciplina. Esto implica que quien escribe, se debe subordinar a una serie de preceptos o reglas que le dan valor y efectividad al proceso, debe contemplar rasgos necesarios para lograr la competencia escrita.

Ahora bien, dada la corresponsabilidad docente-estudiante en el desarrollo de la escritura, existe la obligación de que ambos la vean como las dos caras de la moneda, es decir, ambos son coproductores y a la vez analistas durante cada una de las fases de planificación, textualización y revisión del escrito aunque generalmente se considera que el ente dirigente del proceso es el docente entendido como participante de calidad, y el discente, como diamante en bruto a pulir y quien debe desarrollar la habilidad, pero ambos intercambian roles en varios momentos del proceso. Independientemente del idioma en el cual se está produciendo el proceso; ambos deben cerciorarse que la escritura esté en consonancia con las convenciones compartidas entre lector, escritor y audiencia y con las especificaciones concretas de la tarea.

En cuanto a las convenciones propias de un escrito de carácter técnico científico, Alley (1996) plantea seis metas que el escritor de las ciencias debe proporcionar al lenguaje que utiliza para transmitir sus mensajes. El uso de este lenguaje debe ser:

- preciso, es decir, debe expresar lo que el autor realmente quiere y no otra cosa, por lo tanto debe carecer de ambigüedad;
- claro: Esto implica evitar expresar lo que no se desea, no ser ambiguo,
- directo: Se refiere a transmitir en la escritura una actitud sincera y directa, se debe ser concreto;
- conocido: Debe anclarse en lo familiar, lo común en el argot científico, o en su defecto, debe relacionarse con algo que ya se conoce, si es conocimiento nuevo,
- conciso, puesto que cada palabra cuenta, debe ser breve, y por último,

- **ser fluido:** Implica la manera sencilla e ininterrumpida de escritura, escribir con el uso de transiciones; escritura que se mueve de oración a oración y de párrafo a párrafo sin confundir ni cansar al lector.

La forma de alcanzar, de manera concreta, una composición escrita fluida se puede lograr a través del empleo de rasgos lingüísticos característicos a partir de los indicadores pertenecientes a la coherencia, la cohesión, la corrección y la adecuación (Cassany, 1999), y que se detallarán más adelante. (p.32)

Por otro lado, el programa de la *National Assessment Education Program* –NAEP– (1996) revela que se determina la fluidez a través del resultado desde una perspectiva holística, al evaluar la ejecución de una tarea en comparación con el desempeño de otros estudiantes del mismo nivel o grado; sin embargo, en este estudio importará más la comparación de los rasgos de fluidez de un producto inicial y los de un producto final de cada estudiante para determinar el avance en cuanto a su propia competencia comunicativa escrita. (p. 11) Visto así, esto supone que todo el escrito debe ser mayor que la suma de sus partes.

## CARACTERÍSTICAS DE LA FLUIDEZ EN EL LENGUAJE CIENTÍFICO

La mayor parte de los rasgos de fluidez a determinar en las composiciones de los estudiantes se tomaron a partir de Alley (1996) quien estima que el deber ser de la escritura científica es comunicar y persuadir a los miembros de la comunidad profesional desde una perspectiva organizada. A continuación se presentan los elementos de manera detallada.

### 1.- Variación del ritmo oracional

- Variar el inicio oracional:** se logra a través de la utilización de diversas frases o recursos para empezar la oración. Entre los ritmos oracionales que caracterizan el comienzo oracional se tiene: Inicio sujeto-verbo, frase preposicional, palabras de transición, cláusula introductoria, frase infinitiva, frase en participio [en esta investigación se denominarán participio activo y participio pasivo] y el orden inglés verbo auxiliar/pregunta.
- Existen **otros inicios oracionales** como el uso de apóstrofes, frases en gerundio y series introductorias (Alley, 1996, p. 133),

no obstante, lo que se debe tener presente es que, según Alley, variar los inicios oracionales permite fortalecer la prosa y no cansar al lector. Sin embargo, se deben usar intercaladamente de manera discreta pero no todos en un párrafo, de modo que se haga fuerte el estilo de escritura.

- c. **Variar la longitud oracional en la escritura científica.** Según el autor, la longitud oracional se debe situar por debajo de veinte palabras, se deben cambiar las longitudes oracionales cada dos o tres oraciones e intercalar una oración corta o larga ocasionalmente. En líneas generales se debe mantener una longitud entre 14 y 20 palabras por oración.
- d. **Variar la estructura oracional:** Entre ellas tenemos la estructura simple, compuesta y compleja. Al variar la estructura oracional se asegura el cambio de los sujetos y los verbos y se evita el estancamiento o monotonía al escribir.
- c. **Variar la longitud de los párrafos:** La longitud de párrafos se mide por la cantidad de líneas que el lector observa en la página escrita. Alley recomienda párrafos entre 7 ó 14 líneas con un párrafo corto intermedio, –de 7 líneas–, y uno largo, –de 14 ó más líneas– puesto que este patrón es agradable para la audiencia incluso cuando ésta escanea las páginas de un documento.

## 2.- Eliminación de discontinuidades:

- a. **Transición de ideas:** La transición de ideas se logra a través de transiciones, conexiones o uniones entre ideas; comprende los mecanismos para alcanzar la cohesión del texto.
- b. **Eliminación de tipografía compleja e innecesaria:** (Esta categoría fue excluida por no satisfacer el objetivo del estudio). Incluye abreviaciones innecesarias, el uso de letra mayúsculas innecesarias; uso de números escritos, el empleo de números en lugar de letras al cuantificar –especialmente si ellos se pueden expresar en una o dos palabras e incorporación de explicaciones de todas y cada una de las variables utilizadas cuando se escriben recursos estilísticos para comunicar y simplificar relaciones.

- c. **Incorporación de ecuaciones:** En el lenguaje científico la manera más eficiente de comunicar relaciones se hace a través de ecuaciones matemáticas o químicas, este uso le provee al escrito carácter de sencillez.
- d. **Uso de ejemplos y analogías:** Aún cuando este autor no menciona el empleo de ejemplos ni la analogía relacionados con la fluidez si no en aspectos de la escritura común o familiar, la autora considera que así como las ecuaciones, los ejemplos y las analogías cumplen una función importante de adecuación a la composición en pro de una escritura fluida como elementos recursivos comunes en el discurso científico.

## CONSIDERACIONES RELATIVAS A LOS DOS TEXTOS ANALIZADOS

### La Técnica del Resumen o Síntesis Paratextual

En palabras de van Dijk (1996, p.217), la técnica del resumen es [comprende] la macroestructura interna del discurso escrito, la cual una vez captada permite la comprensión del texto. Según Parra, M. (2004) "Resumir es reducir un texto respetando su sentido fundamental".

Elaborar un resumen, en sus palabras, constituye un proceso complejo donde intervienen dos personas: el YO, autor del texto, y el TÚ, quien lee ese texto y quien lo produce reducido e inalterado, es decir, manteniendo su fidelidad, objetividad, completitud, coherencia, originalidad, brevedad y corrección.

Esta técnica de producción escrita es común en los primeros momentos en que se requiere del estudiante una composición y se considera en este estudio como base de muchos textos académicos y/o científicos como informes de investigación, ensayos y otros. Tiene la ventaja de que se elabora a partir de un producto de entrada, de un insumo, que posee un tema determinado como un todo significativo. La tarea que se le asigna al estudiante es considerar los aspectos relevantes del tema, la estructura semántica, y reescribirlos de manera coherente y cohesiva sin desvirtuar la esencia de lo mencionado por el autor originario, esto lo debe hacer respetando los siguientes pasos para elaborarlo:

- Paso1: Esquematizar los principales hechos o circunstancias contenidas en el texto.

## **RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS**

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

Paso 2: Identificar las ideas principales y redactarlas.

Paso 3: Omitir detalles sin importancia.

Paso 4: No repetir ideas.

### **La introducción de un artículo científico**

Para la redacción de la introducción de un artículo científico artículo se siguió a Bosco y Rodríguez (2003, p. 49) en cuanto a la consideración de los siguientes aspectos:

- identificar nítidamente el problema y encuadrarlo en el momento actual, contextualizarlo,
- exponer brevemente los trabajos más relevantes y destacar las contribuciones de otros autores al tema objeto de estudio,
- justificar las razones por las que se realiza la investigación y,
- formular las hipótesis y los objetivos pertinentes.

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

Por su naturaleza, el presente trabajo se concibió como una investigación de campo, ya que se analizaron dos materiales o textos originales o primarios redactados por trece estudiantes, se tomaron directamente de la realidad y fueron escritos en Inglés por los estudiantes de la primera cohorte de la Licenciatura en Biología de la Facyt UC, para determinar los rasgos distintivos de la fluidez en la escritura técnico científica en Inglés con Fines Específicos (*ESP*, en Inglés). (Manual de trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales. UPEL. 2006).

Revistió un carácter descriptivo dado que se fundamentó en un estudio presente, basado en medir los rasgos distintivos de la fluidez escrita tales como son con sus respectivos contrastes y comparaciones y cómo se manifestaron a través del análisis de contenido. (Hernández Fernández y Baptista, 1998). En cuanto al enfoque se situó dentro del paradigma cuantitativo positivista.

El diseño del estudio se enmarcó en una investigación no experimental. Fue de tipo transeccional, debido a que los datos se obtuvieron de dos documentos redactados en un tiempo determinado, (ob. cit.) cuando

el fenómeno ya había sucedido y, por lo tanto, se buscaron sus rasgos característicos de manera retrospectiva.

La metodología para recoger y analizar los datos se correspondió con un Análisis de Contenido definido por Berelson (citado por Rojas de P., 1999) como una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa. Por su parte, Krippendorf, citado por Hernández Sampieri., R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998), amplió esta definición al afirmar que con el uso de ésta técnica se pueden hacer inferencias válidas y confiables con respecto a su contexto, de manera que se obtengan resultados representativos y generalizables, en el caso presente, se obtuvieron inferencias válidas sobre los rasgos que caracterizaron a la fluidez como calidad de escritura.

El análisis de contenido empleado fue del tipo clásico cuantitativo tal como lo define Tesh (1992), en el Manual de Metodología Cuantitativa (s.f., p. 352). El énfasis en este análisis de contenido recayó en la “cuantificación” de los elementos, en este caso, en las características sobre la fluidez escrita, en su frecuencia de aparición tanto en el resumen como en la introducción, lo que condujo a la comparación para así orientar las inferencias al final del estudio.

Para registrar los datos del análisis del contenido se elaboró una tabla contentiva de todos los datos de la fuente, las categorías y subcategorías a ser tomadas en cuenta para el análisis de la fluidez donde se utilizó la técnica de yuxtaposición para determinar los elementos que convergieron y divergieron y en qué proporción.

Para el presente estudio se tomó un grupo de 13 (trece) de 20 (veinte) estudiantes de la primera cohorte de la sección única de Inglés V de la Licenciatura en Biología de la Facyt UC. Se seleccionaron los estudiantes que habían cumplido con la redacción de los resúmenes o síntesis y la introducción del trabajo de grado con el fin de determinar si empleaban los rasgos de fluidez en los dos tipos de texto.

Cabe resaltar que se descartaron 7 (siete) estudiantes del grupo por las siguientes razones: dos (2) estudiantes cursaron la asignatura a distancia y sus evaluaciones fueron diferentes a las del grupo presencial, por lo tanto, se excluyeron de esta investigación; 4 (cuatro) estudiantes presentaron

## RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

solamente el último texto sin haber seguido el proceso de las clases (no asistían a clases presenciales, sólo presentaban el producto final traducido literalmente del trabajo de grado en español y no se sometieron a auto y coevaluaciones formativas), mientras que el séptimo estudiante excluido obedeció a que no presentó ninguno de los dos textos que se analizaron. Estas condiciones comprendieron los requisitos mínimos imprescindibles para realizar las comparaciones en este estudio.

Al tomar estos criterios, la muestra fue no probabilística ya que la determinación del tamaño muestral obedeció a los criterios antes mencionados; sin embargo, al poseer los sujetos las mismas características se puede decir que conformaron una población total. En su lugar, se elige la opción presentada por Kerlinger y Lee (2002) quienes contemplan que la población N: N=1. En otras palabras, N equivale a los 13 estudiantes involucrados totalmente en el proceso de composición escrita de los textos analizados. Es decir: N=13.

### PROCEDIMIENTO DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO SEGÚN HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ, Y BAPTISTA (1998)

**Paso uno:** Se definió el universo con precisión: Un grupo de 13 (trece) estudiantes basados en criterios relevantes para la investigación: redacción del resumen y de la introducción.

**Paso dos:** Se establecieron y definieron las 25 unidades de análisis que comprendieron características, cualidades o rasgos lingüísticos que se consideraron conducentes a la obtención de la fluidez en la escritura técnico científica en Inglés a saber: Inicio oracional, longitud oracional, longitud del párrafo, estructura del párrafo, estructura oracional, transiciones, empleo de recursos estilísticos y la categoría “**otros**”.

**Paso tres:** Se establecieron y definieron las categorías y subcategorías a partir de Alley, M (1996), “Ser fluido” en el lenguaje científico (p. 128-145) a saber: variar el inicio oracional, variar la longitud oracional, variar la estructura oracional (se tomaron en consideración las oraciones ortográficas base: simples; compuestas –incluyendo a aquellas oraciones coordinadas con coma–, oraciones complejas y oraciones compuestas-complejas), variar la longitud de los párrafos, transición de ideas, eliminación de tipografía compleja e innecesaria, además de algunas inclusiones de la

autora tales como las transiciones (<sup>2</sup>extra oracionales, –desde la óptica de la autora–) y el empleo de recursos estilísticos (ejemplos y analogías). También se incluyó la categoría “**otros**” el cual comprende el número total de párrafos redactados y el número total de palabras empleadas.

**Paso cuatro:** Se seleccionó un codificador o experto para la validación del instrumento inédito a partir de la evaluación intracodificador para medir la estabilidad de la prueba y reprueba (Hernández, Fernández, y Baptista, 1998) por considerar que el análisis de los productos debía ser realizado en detalle y ameritaba de mucho tiempo (35 minutos estimados para el primer texto y 45 minutos para el segundo) y por lo tanto, era complicado comprometer el tiempo y dedicación de más de un especialista.

**Paso cinco:** Se elaboraron las hojas de codificación o tablas de análisis, en las cuales se recogieron los datos de acuerdo con las categorías y sus subcategorías preestablecidas.

**Paso seis:** A la especialista se le proporcionó un entrenamiento, como paso relevante en el análisis de contenido, al suministrarle un material contentivo de las definiciones que propone Alley (ob. cit) sobre los rasgos característicos para el logro de la fluidez escrita además de las definiciones que incluyó la autora. Duverger (1980) menciona que en tal procedimiento se deben precisar las definiciones utilizadas a fin de que [el experto] aprecie “el alcance exacto” de las categorías y subcategorías y así medir correctamente. En tal sentido, las medidas obtenidas fueron válidas respecto [al alcance] de sus definiciones, se obtuvo así la validez de contenido. (p.193)

El entrenamiento se hizo según el siguiente procedimiento: Se entregó la primera versión del instrumento para realizar el análisis de contenido a un texto. La experta sugirió eliminar uno de los ítemes de esta versión debido a que la respuesta no se correspondía con el tipo de respuesta esperada según el instrumento entregado y por ser de carácter subjetivo (ítem Nº de líneas por párrafo). Cabe destacar que no se advirtió al experto que aplicaría el procedimiento al mismo texto una segunda vez y con el suministro de la guía. La guía entregada en la segunda oportunidad contenía la sugerencia dada por el experto. Se espació el tiempo de aplicación y de este modo se pudo medir la confiabilidad con mayor objetividad.

### Paso siete: Calcular la confiabilidad del codificador

Se aplicó la confiabilidad intracodificador, puesto que midió “la estabilidad de la prueba y de la re prueba de un codificador a través del tiempo” (ob., cit., p. 307). Se observó la diferencia de codificación del mensaje del mismo producto en dos tiempos diferentes siguiendo la ecuación dada a continuación resultando ser:

$$\text{Confiabilidad individual} = \frac{\text{Número de unidades de análisis catalogadas correctamente por el codificador}}{\text{Número total de unidades de análisis}}$$

Primer tiempo: confiabilidad de 0,92  $\left[ \begin{array}{c} -24 \\ -26 \end{array} \right]$

Segundo tiempo: confiabilidad de 0,96  $\left[ \begin{array}{c} -25 \\ -26 \end{array} \right]$

El resultado arrojado por la re prueba indica que el análisis de contenido fue altamente confiable por haber alcanzado una confiabilidad de 0,96. Sólo hubo diferencia de resultado en una unidad de análisis la cual se eliminó del instrumento original después de su primera aplicación (por ser subjetiva y su respuesta no se correspondía a la respuesta esperada según el concepto del instrumento aplicado) consiguiendo así mayor confiabilidad.

**Paso ocho:** Se analizó y codificó cada producción escrita a partir de las categorías y subcategorías presentes en el instrumento validado.

**Paso nueve:** Los datos recogidos en la hoja de codificación o tabla de análisis individuales se codificaron, se categorizaron y, a su vez, subcategorizaron. Luego, se llevaron a otra tabla más precisa donde se observaron los datos grupales por cada producto, y, finalmente, se obtuvieron las frecuencias totales y diferencias porcentuales por cada categoría.

**Paso diez:** Se realizaron los análisis estadísticos apropiados. En el caso presente se obtuvo un gráfico de las tablas individuales sobre la base de una yuxtaposición para analizar los resultados obtenidos. A partir de esto, se

elaboraron las conclusiones y recomendaciones las cuales se establecieron como resultado de la síntesis de la yuxtaposición.

### ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el ítem 1 (1.1), **inicio oracional sujeto-verbo**. El aumento de **38,47%** en cuanto al uso del rasgo en el segundo texto, lleva a inferir que esta situación se debe a las prácticas escritas llevadas a cabo durante todo el año para el logro de la fluidez en la escritura técnica científica además de la motivación orientada a la redacción de oraciones gramaticalmente apropiadas según este rasgo.

En cuanto al ítem 2 (1.2), **inicio oracional con frase preposicional**, con el ligero aumento a **23,07%** en el segundo texto se confirma la preferencia de otro recurso estilístico al redactar.

En el ítem 3 (1.3), **inicio oracional con palabras de transición**. El **46,15%** de incremento revela el cambio de nivel de expresión escrita de los estudiantes quienes lograron plasmar sus ideas, en un segundo producto, de una manera menos rígida y estancada a través de los énfasis y anticipaciones logrando la **cohesión** a través de los conectores de transición.

A diferencia del rasgo anterior, **en el ítem 4to. (1.4), inicio oracional con una cláusula introductoria**, no hubo un incremento significativo (**7,69%**). Este resultado quizás se deba a que es más complejo establecer una relación de subordinación en una oración ortográfica, que una transición visiblemente marcada entre dos oraciones a través de un conector, situación también evidenciada regularmente en las sesiones de clase.

En relación con los **rasgos 5 (1.5), inicio con frase en infinitivo; 6 (1.6), inicio con participio activo; 7 (1.7), inicio con participio pasivo; y 8 (1.8), inicio con la estructura inglesa verbo/pregunta** (estructura para elaborar preguntas); no hubo redacciones con estos estilos en ninguno de los dos productos. Se podría explicar en principio que los estudiantes al redactar un primer texto, procuraban más que variedad léxica-sintáctica, un buen orden estructural-sintáctico de las oraciones, por lo que era más sencillo para ellos regirse por el patrón sujeto-verbo. Esto se opone al postulado de Alley cuando considera que al no variar los ritmos oracionales la lectura se vuelve lenta y por lo tanto las oraciones presentan un efecto de lectura débil, carente de energía (p. 129), esta debilidad perduró en las redacciones.

## RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

No hubo ningún inicio con patrón verbo/pregunta. Este hecho según algunos autores no es extraño por lo que se evidenció que de hecho se obvió, situación que corroboran Swales y Feak (1994, p. 15) al argumentar que el uso de la pregunta directa se limita en la escritura académica científica. Es sabido que si se llegase a utilizar, ésta debería responderse seguidamente confirmada por datos concretos hecho que sí considerarían escritores más experimentados en ciencia.

Estos resultados evidencian una apropiación media de los diversos recursos estilísticos para conseguir fluidez escrita.

No obstante lo anterior, se debe reconocer que hubo 10 de 13 productos escritos que respetaron el recurso **coherencia y la apropiación o adecuación**, puesto que al leer las redacciones hechas por los estudiantes se percibían como textos bien formados, significativos y adaptados a la situación. Sin embargo, hay que aclarar que para el análisis no se tomaron en consideración los aspectos relativos a confusiones, incongruencias o limitaciones por no ser parte del presente estudio.

**En cuanto al ítem Nº 9 (2.1), la longitud oracional de siete palabras** se mantuvo en la redacción de ambos textos.

**En relación con el ítem Nº 10 (2.2) Longitud oracional entre 8 y 14 palabras** donde se obtuvo un leve incremento de **23,08%**, se puede argumentar que escribir en ciencia no es sencillo y el hecho de querer difundir nuevo conocimiento no siempre conlleva a expresarse de forma breve por la cantidad de argumentos de los que se tienen que valer los científicos para persuadir o informar, además de que implica gran esfuerzo intelectual y claridad de pensamiento forjado en la práctica continua para lograr precisión y economía en la expresión escrita.

**En relación con el rasgo Nº 11 (2.3), referido a la extensión oracional entre 15 y 20 palabras**, los estudiantes parecen haber interiorizado las dimensiones precisas de cada elemento de fluidez, pues en su opinión esta es la longitud oracional ideal pues lo empleó el **38,44%**.

**En el rasgo Nº 12 (2.4), relativo a la longitud oracional de más de veinte palabras**, hubo la tendencia de redactarlas en un número considerable, el **69,23%**.

**En cuanto al ítem Nº 13 (3.1)** referido a la categoría **longitud del párrafo**, se observó un aumento significativo de **69,23%**.

Es curioso que el uso de la longitud ideal, **entre 8 y 14 líneas** de acuerdo con Alley, que se correspondieron con el ítem Nº **14 (3.2)**, la mantuvieran algunos estudiantes.

**En relación con el rasgo 15 (3.3)** Hubo un solo párrafo **de más de 14 líneas** en la redacción del resumen lo que representó una disminución poco significativa al redactar el segundo texto.

**En el ítem 16 (4.1)**, en cuanto a utilización de la **estructura oracional simple**, se evidenció que los estudiantes redactaron mayor número de este tipo de oraciones en el segundo texto, un **38,46%**.

**En relación con los aspectos Nº 17 (4.2) y Nº 18 (4.3) oraciones compuestas y oraciones complejas respectivamente**, se apreció que los estudiantes fueron selectivos en el uso tanto de las conjunciones como de las palabras conectoras que se utilizan para la conformación de las mismas. La construcción de una oración compuesta es un proceso más simple de llevar a cabo. El incremento de **30,77%** se observó en cuanto a la redacción de oraciones complejas, se puede mencionar que hubo variación y la aplicación de diversos grados de complejidad en cuanto a la coordinación, subordinación o yuxtaposición de las proposiciones redactadas por los estudiantes quienes mantuvieron **la cohesión**. En otras palabras, se puede concluir que hubo variación y variedad morfosintáctica.

En cuanto al ítem **Nº 19 (4.4), oraciones compuestas-complejas**, se observó que **30,76%** de los estudiantes redactó la misma cantidad de veces oraciones complejas-compuestas en los dos textos.

En los **ítemes Nº 20 (5.1)**, hablando en términos generales, se podría decir que los conectores intra oracionales no fueron tomados en cuenta, ya que el aspecto disminuyó, mas se apreció el cuidado en la utilización apropiada de conectores extra oracionales en la escritura en **7,69%**.

En el aspecto utilización de recursos estilísticos correspondientes a los rasgos **22 (6.1), el empleo de ejemplo** y en cuanto al rasgo **23 (6.2), el empleo de analogías**, es necesario resaltar que en el resumen era más

## RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

factible ejemplificar puesto que en la versión original el autor ya lo utilizaba, por otro lado, se hace necesario destacar que no es usual encontrar muchos ejemplos en las introducciones, aun cuando su uso no se descarta si ese forma parte del estilo particular de ese autor. Por el contrario, las analogías se pueden encontrar indistintamente en un resumen y en una introducción, siempre y cuando sirvan para aclarar conceptos poco conocidos, para enriquecer la escritura, darle vida al escrito y proporcionarle un carácter único y singularidad a la composición.

Es de notar que los recursos extra oracionales y ejemplos que los estudiantes utilizaron permitieron llenar los vacíos lógicos entre las ideas, es decir, explicar, definir y argumentar lo poco conocido.

**Del rasgo Nº 24 (7.1), Nº de párrafos.** Es importante resaltar que hubo 04 estudiantes que no redactaron un resumen de un párrafo como se les había encomendado puesto que no escribieron oraciones en un párrafo o se excedieron de la longitud esperada.

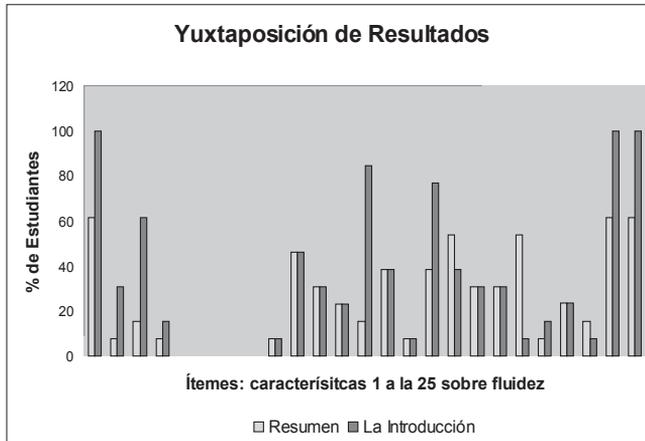
**En el rasgo Nº 25 (7.2), Nº de palabras,** se evidenció que los estudiantes analizados redactaron un resumen de cuarenta y cuatro (44) palabras en inglés como mínimo y ochenta y cuatro (84) como máximo. Por otra parte, 100% de los estudiantes utilizaron apropiadamente el vocabulario técnico científico en inglés en la introducción siendo el mínimo de noventa y una (91) palabras y ciento cincuenta y cinco (155) el máximo. En los rasgos anteriores la proporción de uso fue la misma: **38,47%**.

### YUXTAPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LOS TEXTOS ESCRITOS

Cabe destacar que de 25 ítems analizados en dos momentos del proceso de escritura dado en clases, se observó que **trece** (13) estudiantes mejoraron en el empleo de los rasgos lingüísticos y de organización textual considerados en este estudio como partes constitutivas de la fluidez en la escritura técnico científica en inglés. Específicamente se notó que **se mantuvo o aumentó** el empleo del rasgo en **diecisiete** (17) de los veinticinco (25) aspectos evaluados y, en **cuatro** (4) de esos rasgos **disminuyó** el porcentaje aunque de manera poco significativa. Se

observó que los estudiantes emplearon **veintiún** (21) rasgos de fluidez en su escritura. Las diferencias se observan en la tabla y el gráfico siguientes (Ver gráfico y tabla 1):

**GRÁFICO Nº 01. Yuxtaposición del Análisis de Contenido de los textos**



Fuente Rojas C., M (2008)

Tabla Nº 01. Resumen del análisis de contenido

Ítems	Nº de estudiantes que emplearon el rasgo en el resumen en inglés	Nº de estudiantes que emplearon el rasgo en la introducción del trabajo de grado en inglés	Variación
1.1 Inicio oracional sujeto/ verbo	08	13	↑ Diferencia: 38,47%
1.2 Inicio oracional con frase preposicional	01	04	↑ Diferencia: 23,07%
1.3 Inicio oracional con palabras de transición	02	08	↑ Diferencia: 46,15%
1.4 Inicio oracional con cláusula introductoria	01	02	↑ Diferencia: 7,69%
1.5 Inicio oracional con frase en infinitivo	0	0	-----
1.6 Inicio con participio activo	0	0	-----
1.7 Inicio con participio pasivo	0	0	-----

**RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS**

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

Tabla N° 01. Resumen del análisis de contenido (Cont.)

1.8 Inicio inglés verbo/ pregunta	0	0	-----
2.1 Longitud oracional de 07 palabras	01	01	∅
2.2 Longitud oracional ÷ 8 y 14 palabras	06	09	↑ Diferencia: 23,08%
2.3 Longitud oracional ÷ 15 y 20 palabras	04	09	↑ Diferencia: 38,44%
2.4 Longitud oracional de más de 20 palabras	03	12	↑ Diferencia: 69,23%
3.1 Longitud del párrafo ÷ 1 y 7 líneas	02	11	↑ Diferencia: 69,23%
3.2 Longitud del Párrafo ÷ 8 y 14 líneas	05	05	∅
3.3 Longitud del párrafo de más de 14 líneas	01	0	↓
4.1 Oración simple	05	10	↑ Diferencia: 38,46%
4.2 Oración compuesta	07	05	↓
4-3 Oración compleja	04	08	↑ Diferencia: 30,77%
4.4 Oración compleja compuesta	04	04	∅
5.1 Conector intraoracional	07	01	CONTINUACIÓN ↓
5.2 Conector extraoracional	01	02	↑ Diferencia: 7,69%
6.1 Empleo de ejemplo	03	03	∅
6.2 Empleo de analogía	02	01	↓
7.1 N° de párrafos	(01 párrafo) 08	(02 párrafos) 13	↑ Diferencia: 38,47%
7.2 N° de palabras	08	13	↑ Diferencia: 38,47%

Fuente Rojas C., M (2008)

## CONCLUSIONES

En general, se constató que los estudiantes utilizaron conscientemente los recursos de fluidez que le permitían comunicarse en inglés técnico científico de forma escrita en 17 rasgos en ambos textos y, además, produjeron textos escritos coherentes, cohesivos y adecuados que transmitían y divulgaban el nuevo conocimiento científico en diversas áreas biológicas. Los estudiantes aumentaron el número de empleo de 13 rasgos que representan un 58%. Se destaca el hecho de que sólo dejaron de

emplear 04 rasgos, como consecuencia de lo anterior, se puede concluir que al producir textos coherentes, cohesivos y adecuados demostraron su competencia comunicativa escrita en inglés.

La disposición en utilizar variedad en los ritmos oracionales condujo a los estudiantes a producir textos agradables y de alguna manera sólidamente estructurados, con la longitud adecuada para ser claros, y no estancados en cuanto a estilo.

Se logró cohesión fuerte cuando se redactaron transiciones entre las oraciones al usar los conectores, particularmente al inicio de la segunda oración, y se logró un flujo suave a lo largo del escrito.

Los recursos extra oracionales y ejemplos que los estudiantes utilizaron permitieron llenar los vacíos lógicos entre las ideas, es decir, explicar, definir y argumentar lo poco conocido.

Los estudiantes adquirieron el léxico necesario para expresar un mensaje técnico científico en Inglés y obtuvieron confianza en la utilización de repertorio apropiado, utilizaron de manera correcta las funciones comunicativas y procuraron precisión lingüística en el ordenamiento sintáctico-semántico y estructural, por ende, realizaron un mayor esfuerzo cognitivo y lingüístico al redactar.

Una de las recomendaciones dadas por Alley para proporcionar fluidez a la redacción, fue el hecho de intercalar oraciones cortas y largas en las composiciones. No se puede afirmar que los estudiantes interiorizaron esta recomendación aun cuando fue un aspecto siempre enfatizado por la profesora a lo largo del curso.

Es necesario destacar el criterio de corrección lingüística que siempre va asociado al aspecto **apropiación/adecuación**, debido al carácter prescriptivo legitimado por la comunidad lingüística a la cual se pertenece, en este caso a la comunidad de los biólogos a quienes iban dirigidos tanto el resumen como la introducción del trabajo de grado.

Se puede afirmar también que se observó un incremento en el grado de conciencia y heterorregulación de los procesos implicados en la producción de unidades lingüísticas que permitieron fluidez en la escritura en inglés técnico científico en general, lo que llevó a los estudiantes a alcanzar cierta

## RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

autonomía en la escritura.

El hecho de que todos los estudiantes lograron progresar a su propio ritmo, muestra lo significativo y determinante que fue para ellos el hecho de componer sobre una tarea de carácter auténtico y de total aplicabilidad en su vida académica profesional. Esto también condujo a que se involucraran en su propio aprendizaje y los hizo adoptar un comportamiento autónomo al utilizar la competencia auto reflexiva y de metaescritura, como parte de la competencia comunicativa escrita en inglés.

Utilizar estrategias autorreguladoras como parte de la competencia estratégica comunicativa en cuanto a la coevaluación en la redacción de los textos y de la exposición constante a labores de lectura de *papers* y otro tipo de referencias en inglés técnico científico para elaborar el trabajo especial de grado, permitió a los estudiantes sensibilizarse y concienciar los aspectos de gramaticalidad, cohesión y coherencia, apropiación, organización interna, reglas, corrección, incorrección y/o adecuación del flujo de ideas y criterios de organización de los textos, en general y por lo tanto, mejoraron y aumentaron su producción textual fluida.

### RECOMENDACIONES

- ❖ Motivar a los estudiantes a redactar diversos inicios oracionales, longitud y estructuras (ritmos) oracionales para lograr una escritura fluida, viva e interesante.
- ❖ Analizar los aspectos referencia, elipsis, paráfrasis, y el uso de los signos de puntuación, entre otros, como elementos de cohesión para lograr fluidez en la escritura en inglés técnico científico y complementar los resultados obtenidos en este estudio.
- ❖ Promover mayores prácticas de redacción de ejemplos y analogías como medios retóricos lingüísticos que permiten que el mensaje impacte en la mente del lector en forma permanente y explicar nociones complejas en la ciencia y la tecnología.
- ❖ Continuar con el análisis de la fluidez en la escritura en inglés técnico científico en otras secciones del trabajo especial de grado así como en otros tipos de textos que normalmente se producen en contextos técnicos científicos.

- ❖ Indagar si el hecho de intercalar oraciones cortas y largas es común en las composiciones realizadas por las comunidades científicas en la realidad.

## REFERENCIAS

- Alley, M. (1996). *The craft of scientific writing*. (3era. ed.). New York, USA: Springer-Verlag. New York Inc.
- Ballator, N.; Farnum, M.; Kaplan, B. National Assessment Education Program, NAEP. (1996). *Trends in Writing: Fluency and Writing Conventions, Holistic and Mechanics Scores in 1984 y 1996*. *Educational Testing Service*. Departamento de Educación. Oficina de Investigación Educativa y el Desarrollo y el Centro Nacional para la Estadística en Educación. NCES 1999-456. Washington. DC. 1999. (Servicio de reproducción de Documentos ERIC Nº ED430246) Extraído el 24 de abril de 2008 desde <http://www.eric.edu.gov/ERICWebPortal/Home.portal?>
- Bosco, G. y Rodríguez, C. (2003). *Estrategias pedagógicas para la apropiación de los elementos superestructura y macroestructura del artículo científico*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad de Carabobo, Valencia. Venezuela.
- Cassany, D. (2001). *Actitudes, valores y hábitos sobre lo escrito y la composición. La escritura como umbral de paradigma científico y democrático*. Cándidus. Bimestral. Año 2(17), 24-28 septiembre/octubre.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Ediciones Ibérica S. A.
- Duverger, M. (1980). *Métodos en las ciencias sociales*. Barcelona España: Editorial Ariel.
- Goldfinch, M. (2003). *Is academic writing another language to be learnt?* AMEP National Conference 2003, (7-9 nov), Gold Coast Institute. Australia. Publicación. Extraído el 07 de febrero de 2008 desde <http://www.AMEP.conference.html/>
- Hernández Sampieri., R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. (2da. Ed.) México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

**RASGOS LINGÜÍSTICOS DISTINTIVOS DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA TÉCNICO CIENTÍFICA EN INGLÉS**

Miryelis Rojas C.  
p.p. 111-135

- Jenkins, S.; Jordan, M. K., and Weiland P. O. (1993). The role of Writing in Graduate Engineering education. *English for Specific Purposes*, 12, 51-67. Pergamon Press LTd. The American University.
- Kerlinger, F. y Lee H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4a. ed.) México: McGraw Hill.
- Mikk, J. (2006). *Writing a research paper*. (pp.157-198). Lituania. (Reporte sin N<sup>o</sup>). Online submission. Paper presented at the Annual Meeting of the Outer National Material Association for Research on Textbook and Educational Media. (Caen, France, oct-25-29 2005). (Servicio de reproducción de Documentos ERIC N<sup>o</sup> ED491517) Extraído el 22 de mayo de 2008 desde <http://www.eric.edu.gov/ERICWebPortal/Home.portal?>
- Parra, M. (2004). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Palabra. (3era. ed.) Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.
- Rojas de P., A. (1999). *Estrategias metodológicas para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos que aprenden el idioma inglés como lengua extranjera*. Trabajo de maestría no publicado, Universidad de Carabobo, Valencia. Venezuela.
- Swales, J. y Feak, Ch. (1994). *Academic writing for graduate students*. University of Michigan Press.
- Tesh (1992). *Manual de Metodología Cuantitativa*. Mimeografiado.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). *Manual de de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*.
- Van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*. 1(0ma. ed.) Madrid: Siglo Veintiuno, Editores.
- Villalobos, J. (s. f.). *Didáctica de la lectoescritura en las lenguas extranjeras: Una propuesta integradora*. Mimeografiado.

**Notas:**

- <sup>1</sup> **Textualización** en este contexto de estudio se refiere a las formas gráficas elaboradas: fragmentos de prosa, párrafos, segmentos medianamente extensos linearizados de izquierda a derecha y una

línea debajo de otra y oraciones con alto grado de gramaticalidad que mantienen lazos cohesivos, sintácticos y semánticos explícitos, como la define Cassany (1999, p. 293).

- <sup>2</sup> Se entiende por **conectores extraoracionales** en esta investigación, en un sentido amplio, pedagógico y con inclusiones muy particulares, las palabras o frases que son un tanto independientes de la sintaxis oracional, no poseen una función gramatical específica, aunque se pueden encontrar ciertos adverbios entre ellos como "*Basically*". No cambian el significado de la proposición y hasta pueden no tener un significado en especial. Se consideran entre otros los marcadores del discurso, rellenos o "fillers", rodeos, frases contentivas de expletivos "*It is known, It is important to mention...*" y expresiones propias para las citas como por ejemplo: "*According to...*" Definición de la autora.