

FUNDAMENTOS PARA EL DIAGNÓSTICO DEL PROCESAMIENTO SINTÁCTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

(Foundations For The Diagnosis Of The Syntactic Processing In Students Of Superior Education)

Manuel Castillo
mcastill@usb.ve

RESUMEN

Un problema significativo en la Educación Superior es el referido a las deficiencias de comprensión de textos por parte de los alumnos. El procesamiento sintáctico es un elemento involucrado en dicho problema y, por ello, la presente investigación se realizó con el objetivo de analizar fundamentos para el diagnóstico de este subproceso. En este sentido, se revisaron conceptos relacionados, tales como sintagma, adjunción y claves sintácticas. Posteriormente, y sobre la base de esta sustentación teórica, se hicieron indicaciones para el diseño de instrumentos de diagnóstico del funcionamiento de las claves sintácticas. En último lugar, se sugirieron procedimientos para la interpretación de los resultados originados por la aplicación de un instrumento diseñado de acuerdo con los lineamientos aquí expresados.

Palabras claves: Comprensión de textos, procesamiento sintáctico, claves sintácticas, diagnóstico.

ABSTRACT

The deficiency in the text comprehension of students is a significant problem in the Superior Education. The syntactic processing is an element involved in this problem and, for that reason, the present investigation was made with the objective to analyze foundations for the diagnosis of this subprocess. In this sense, related concepts were reviewed, among them: syntagma, adjunction and syntactic keys. Also, in order to diagnose syntactic keys, indications for designing tests were done on the base of this theoretical sustentation. In addition, procedures for the interpretation were suggested

for the results originated by the appliance of a test designed in agreement with the indications expressed in this article.

Key words: Text comprehension, syntactic processing, syntactic keys, diagnosis.

INTRODUCCIÓN

Un número no determinado, pero seguramente importante, de individuos alfabetizados presenta dificultades en la activación de procesos cognitivos y metacognitivos que conducen a la comprensión de textos. En el ámbito universitario, este problema implica que una cantidad de alumnos, futuros profesionales, se encuentra en desventaja con respecto a lo que se espera de ellos como constructores y productores de conocimientos a partir de textos. El problema parece acentuarse, y muchos docentes e investigadores buscan soluciones en el campo de la Psicología del Lenguaje, disciplina que ofrece los soportes teóricos para el presente trabajo de investigación.

Uno de los procesos cognitivos estudiados por esta ciencia, y que tiene un lugar importante en la actividad lectora, es el procesamiento sintáctico. La sintaxis es una característica inherente del lenguaje humano; ello implica que quien es usuario de una lengua tiene una suma de conocimientos acerca de cómo se estructuran sintácticamente los enunciados en esa lengua, lo cual permite componer y comprender mensajes tanto orales como escritos. El procesamiento sintáctico es la capacidad del lector para activar automáticamente estos conocimientos, a fin de abrir el camino para la actuación sinérgica de otros procesos de comprensión de textos.

El siguiente trabajo tiene como objetivo fundamental poner en evidencia un camino para examinar esos conocimientos implícitos que hacen posible el procesamiento sintáctico en estudiantes de Educación Superior. Para ello se realizó una investigación de tipo documental que hizo énfasis en aspectos como sintagma, adjunción y claves sintácticas, los cuales se relacionan íntimamente con las habilidades de procesamiento sintáctico.

LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

En vista de las diferentes dimensiones que es posible delimitar en un texto, la lectura necesariamente debe realizarse en varios niveles de comprensión (Díaz y Hernández, 1998). Los textos se presentan de manera serial: las pautas gráficas se suceden unas a otras para formar palabras y estas a su vez

se unen para formar oraciones (Pinker, 1999; De Vega, Díaz y León 1999); el resultado es una serie de elementos concatenados que intenta representar el juego de relaciones semánticas existentes en la mente del escritor. Pero, tal como lo expresa Johnston (1989):

El autor posee una base de conocimiento, parte de la cual (la base del pasaje) quiere comunicar al lector. Con frecuencia esta base del pasaje no presenta una estructura lineal, pero el texto final debe serlo, es decir, aunque los acontecimientos que se describen ocurran al mismo tiempo, deben ser descritos consecutivamente. (p. 46)

Cuando un lector se enfrenta a un texto, parte de esa cadena de palabras y oraciones, pero lo que construye en su mente se asemeja más a una red compleja de jerarquías que a una simple serie de elementos (De Vega, Díaz y León, 1999). En otras palabras, el lector comprende cada uno de los elementos en serie que conforman el texto, pero a la vez reorganiza estos elementos y los interpreta como una unidad global cuyas partes se encuentran relacionadas y jerarquizadas. Siendo así, la lectura tiene que ser una actividad que incluye procesos que apuntan hacia la comprensión de los elementos lineales del texto, así como procesos que implican la reorganización de estos elementos en estructuras no lineales.

Esto último es lo que hacen notar Díaz y Hernández (1998) cuando afirman que “para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macroprocesamiento” (p. 143). En primer lugar, las actividades de microprocesamiento llevan a la intelección de las oraciones. En segundo lugar, las actividades de macroprocesamiento conducen a la establecimiento de la coherencia, a la construcción e integración de significados globales estructurados y a la construcción de un modelo de situación que posibilita la interpretación del texto.

En general, los investigadores, como lo muestran De Vega y Cuetos (1999) y Berko y Bernstein (1999), distinguen cuatro microprocesos, cada uno de los cuales realiza una función específica. Según Cuetos (1996), ellos son: el procesamiento perceptivo, el procesamiento léxico, el procesamiento sintáctico y el procesamiento semántico. Este autor explica los cuatro microprocesos de la siguiente manera:

1. Los procesos perceptivos cumplen con la función de recoger el estímulo visual que proviene del texto. La información obtenida se almacena por un tiempo muy breve en una memoria sensorial, un tipo de memoria muy inestable conocida como memoria icónica (Smith, 1998; Neisser, 1976). Inmediatamente la información pasa a la memoria operativa y los datos son interpretados como unidades lingüísticas.
2. El procesamiento léxico asocia un concepto a cada una de las unidades lingüísticas diferenciadas. Durante este proceso, los recursos cognitivos de la memoria operativa acceden a la memoria a largo plazo, para otorgar significado a cada una de las palabras identificadas a través del

procesamiento perceptivo.

3. El procesador sintáctico distribuye las palabras en unidades mayores, como frases y oraciones, a fin de posibilitar la construcción del significado. El hablante posee el conocimiento de cuales son las posibilidades de combinación de palabras, esto es, está en posesión de las claves sintácticas de su idioma (véase también Goodman, 1996) así que emplea este conocimiento para decidir qué relación entre las palabras identificadas posibilita la elaboración de significados.
4. El procesador semántico, por último, otorga significado a las oraciones. Este microproceso se nutre de manera especial de procedimientos inferenciales. Es así como el lector, sobre la base de sus diversos conocimientos previos y de la información lograda a través de los microprocesos precedentes, logra la comprensión.

SINTAGMA Y ADJUNCIÓN

Los hablantes organizan las palabras de las oraciones en sintagmas. Como lo explica Pinker (1999), un sintagma es un grupo de palabras organizadas en torno a una de ellas, la cual funge como núcleo. El resto de las palabras del sintagma se subordinan al núcleo, que transmite sus propiedades morfológicas, sintácticas y semánticas al conjunto. Para explicarlo, sigue diciendo Pinker:

...el (sintagma nominal) *el zapato del gato* se refiere a una clase de zapato, y no a una clase de gato; el significado de la palabra *zapato* es el núcleo del significado de todo el sintagma. Asimismo, el sintagma *el elefante con tirabuzones* se refiere a un elefante, y no a unos tirabuzones, y además el número del sintagma es singular (o sea, se puede decir que el elefante con tirabuzones *está* o *estaba* aquí, pero no que *están* o *estaban* aquí), dado que la palabra *elefante* también está en singular. (p. 112).

Uno de los componentes del sintagma, aparte del núcleo, “consiste en uno o más modificadores (que normalmente se denominan ‘adjuntos’)” (ob. cit., p. 113). Un adjunto, entonces, no es más que una palabra u otro sintagma que modifica a un determinado núcleo y que se subordina a éste. Siguiendo con los ejemplos propuestos, en “el elefante con tirabuzones”, el sintagma “con tirabuzones” es un modificador, un adjunto, de la palabra elefante; en “el zapato del gato”, el sintagma “del gato” es un adjunto de la palabra zapato. En definitiva, el concepto de adjunción se refiere a un elemento oracional que modifica o que se subordina a otro elemento.

EL PROCESAMIENTO SINTÁCTICO

Entre las funciones del procesamiento sintáctico, como se puede ver, se distingue la elucidación de las adjunciones a que haya lugar en una oración determinada. García, Cordero, Luque y Santamaría (1995) agregan que “mediante el análisis sintáctico se identifican las relaciones estructurales entre las palabras, permitiendo así transformar las cadenas de palabras en una representación semántica... La comprensión... requiere la identificación de diferentes unidades estructurales y sintagmas y establecer su estructura jerárquica” (p. 5). En otras palabras, el procesamiento sintáctico permite establecer los sintagmas en los que se agrupan las palabras de una oración, mediante la identificación de las adjunciones y dependencias que se establecen entre los elementos de esta.

Añade Cuetos (1996) que, cuando un lector se enfrenta a una oración escrita, debe tomar decisiones como, por ejemplo, asignar papeles de sujeto u objeto a palabras; si es el caso, debe agrupar las series de palabras en diferentes sintagmas y construir estructuras como sujeto-verbo-objeto. Si no se toman este tipo de decisiones, o si se toman de manera inadecuada, el texto será difícil de comprender o será comprendido de manera errónea.

En definitiva, el procesamiento sintáctico de las oraciones implica: delimitar los grupos sintácticos de la oración, definir las funciones sintácticas de estos grupos, identificar sus núcleos, determinar a qué núcleos se adjuntan el resto de los elementos oracionales y completar las dependencias a largo plazo. Todo esto lo hace el lector contrastando la información que extrae del texto con su conocimiento sintáctico-gramatical acerca del idioma.

LAS CLAVES SINTÁCTICAS

Tal como lo señalan Carreiras y Meseguer (1999), el lector utiliza diferentes tipos de informaciones, tanto de orden sintáctico como extrasintáctico, para procesar sintácticamente las oraciones. Cuetos (1996) hace referencia a estas informaciones como claves sintácticas. Al respecto, sostiene que las operaciones de procesamiento sintáctico se realizan gracias a una serie de claves sintácticas conocidas por el lector y suministradas por el texto.

Este autor describe las siguientes claves:

5. El orden de las palabras informa acerca de los papeles sintácticos de las mismas. Así, en un texto como “un perro perseguía un gato”, es posible determinar qué elemento oracional realiza la acción de perseguir (sujeto) y qué elemento sufre esa acción (objeto directo). Ello es posible

puesto que el sintagma “un perro” (sujeto) se encuentra antepuesto al verbo y el sintagma “un gato” (objeto directo) se encuentra pospuesto. Bastaría cambiar la posición de estos componentes oracionales para que sus papeles sintácticos se alteraran también y, con ello, el significado de la oración: “un gato perseguía un perro”. A este respecto, Cueto afirma que “...en castellano está establecido que, si no hay ninguna preposición o indicador de lo contrario, el primer nombre hace de sujeto y el segundo de objeto” (ob. cit., p. 41).

6. Las palabras funcionales, tales como preposiciones, artículos, conjunciones y otras, carecen de significado, pero informan de la función de los componentes oracionales y, además, marcan el inicio de los sintagmas. De tal manera, si se agrega una preposición al ejemplo del párrafo anterior, se pueden obtener diferentes significados, según el lugar en el que se coloque la misma: en “un perro perseguía a un gato” la preposición simplemente reitera la estructura sintáctica sugerida por el orden de las palabras (sujeto – verbo – objeto directo); pero en el texto “a un perro perseguía un gato”, la preposición tiene el efecto de invertir esa estructura (objeto directo – verbo – sujeto). Al mismo tiempo, tanto el artículo “un” como la preposición “a”, las palabras funcionales de este ejemplo, indican el inicio de los sintagmas que componen la oración (sintagma nominal: un perro, sintagma preposicional: a un gato, sintagma nominal: un gato).
7. El significado de las palabras también puede informar acerca de la estructura oracional. Un sustantivo inanimado, por ejemplo, no puede ser sujeto de verbos animados. Esto sucede, por ejemplo, en la oración “una piedra miraba un gato”. En este caso, la información suministrada por el significado de las palabras piedra y miraba contradice la estructura oracional sugerida por el orden de las palabras (sujeto – verbo – objeto directo) e indica que la única estructura oracional posible es de tipo objeto directo – verbo – sujeto (esto es así, por supuesto, siempre y cuando no haya una clara indicación de que la oración se refiere a un mundo imaginario, en el cual las piedras tengan la facultad de mirar).
8. Los signos de puntuación marcan el fin de sintagmas y constituyentes oracionales. Por ello, tienen estructuras oracionales, y obviamente significados, diferentes las oraciones “Roberto, trae los dulces” y “Roberto trae los dulces”. En el primer caso, la coma después de Roberto indica que esta palabra es un vocativo; mientras que, en el segundo caso, la ausencia de la coma hace de la misma palabra el sujeto de la oración.

A las claves sintácticas detalladas, es posible agregar las siguientes:

9. Capacidad para resolver dependencias a larga distancia: Wingfield y Titone (1999) manifiestan, en relación con este aspecto, que determinar quién tiene el pelo negro en una oración como *La mujer que fue empujada por el hombre tenía el pelo negro* no es una tarea fácil: ...requiere que pasemos por alto la larga cláusula intermedia, *que fue empujada por el hombre*, concentrándonos en la dependencia distante, *La mujer... tenía el cabello negro*. Adviértase también que nuestra comprensión de la estructura de la oración debe ser lo suficientemente robusta para superar la asociación potencialmente *distractora* con las palabras adyacentes ...*el hombre tenía el pelo negro*. (p. 283).

10. Capacidad para establecer los roles temáticos de una proposición de relativo: Wingfield y Titone (1999) igualmente explican que, en oraciones como la ejemplificada en el párrafo anterior (*La mujer que fue empujada por el hombre tenía el pelo negro*), se ponen a prueba los roles temáticos con respecto al verbo de la proposición subordinada: “¿empujó el hombre a la mujer o empujó la mujer al hombre?” (p. 284).

Otra forma de medir el funcionamiento de las claves sintácticas, según Cuetos (1996), son los juicios de gramaticalidad. Para lograr esto, se presentan oraciones sintácticamente inadecuadas mezcladas con oraciones sintácticamente correctas, de tal manera que el sujeto determine cuáles oraciones están bien escritas y cuales no lo están.

A fin de diagnosticar el funcionamiento de las claves sintácticas, Cuetos (1996) sugiere el emparejamiento dibujo-oración. Se presenta un dibujo y tres o cuatro oraciones para que el sujeto señale la oración que corresponde al dibujo. Una oración se corresponde con el dibujo, otra presenta los papeles sintácticos invertidos y la tercera sirve de distractor léxico al presentar una acción diferente. Este procedimiento puede también utilizarse a la inversa, es decir, una oración y tres o cuatro dibujos. En la selección de las oraciones hay que evitar el sesgo semántico o, por lo menos, procurar que este sesgo no sea a favor de la opción correcta para impedir que el sujeto establezca la estructura oracional a través del significado de las palabras.

No obstante, es necesario recalcar que estos planteamientos están hechos en función de niños; así como de adultos que han sufrido daños cerebrales y que, por esa misma causa, experimentan una regresión en sus capacidades de lectura. El mismo Cuetos lo puntualiza cuando señala:

Distinguimos dos causas de malfuncionamiento: las que se producen en los niños que por cualquier razón no desarrollan [alguno de los microprocesos], y las que se producen en los adultos que disponían de un nivel lector adecuado, pero que a consecuencia de una lesión cerebral han perdido parte de esta habilidad. Aunque desarrollaremos ambos déficit (*sic.*) profundizaremos más en el segundo. (p. 18).

De esta manera, es necesario reorientar la prueba de funcionamiento de las claves sintácticas propuesta por este autor. La reorientación estaría en función de los sujetos específicos que conforman el centro de atención de la presente investigación, esto es, estudiantes de Educación Superior que, si bien son lectores adultos, pueden presentar diversos grados de desarrollo en sus habilidades lectoras.

Así, para una prueba de diagnóstico del funcionamiento de las claves sintácticas en estudiantes de Educación Superior, el presente investigador afirma que es posible pensar en ítemes contruidos como preguntas cerradas compuestas sólo por oraciones, y no por combinaciones de dibujos y oraciones: la primera parte del ítem consistiría es una oración base contruida con los lineamientos que se expondrán más adelante; la segunda parte estaría compuesta por tres opciones de respuesta, cada una de las cuales sería una reinterpretación de la oración base del ítem respectivo. Esto, en lugar de las tareas de emparejamiento dibujo-oración, permitirá manejar niveles de dificultad diversos en el diseño de los ítemes, lo cual posibilitará a su vez la discriminación entre sujetos con mayores y menores niveles de desarrollo de capacidades de procesamiento sintáctico.

INDICACIONES PARA EL DISEÑO DE UN INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO DEL PROCESAMIENTO SINTÁCTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

11. La base del ítem será un textoide, es decir, una oración alterada para que las adjunciones correspondientes sean posibles sólo a través de la aplicación de una clave sintáctica específica. Cuetos (1996) insiste en que debe evitarse el sesgo semántico que conduzca a la respuesta correcta; sin embargo, este sesgo semántico puede utilizarse como distractor. Esta forma de diseñar los ítemes llevará con frecuencia a oraciones anómalas, pero adecuadas a la finalidad de revisar los conocimientos sintácticos implícitos de sujetos adultos.
12. La opción correcta debe ser una paráfrasis de la oración original. Si el sujeto selecciona esta opción, ello implica que ha logrado establecer la estructura sintáctica de la respectiva oración.
13. Uno de los distractores debe presentar una interpretación acorde con el orden o el significado de las palabras. Como se puede apreciar por lo antes expuesto, el orden y el significado de las palabras son las claves sintácticas por defecto. Esto supone que si un sujeto no logra establecer la estructura sintáctica de la oración, se guiará entonces por el orden o por el significado de las palabras. Si el sujeto elige esta opción, ello se interpretará como que no ha logrado establecer la estructura oracional; ha logrado delimitar sintagmas y ha hecho uso de una clave sintáctica, aunque de manera no adecuada.

14. Es recomendable que el otro distractor presente una opción que implique la desintegración de al menos alguno de los sintagmas de la oración original. El que el sujeto se decida por esta opción se interpretaría como la falta de aplicación de claves sintácticas y, además, como una dificultad para la delimitación de sintagmas. En otras palabras, el sujeto no habrá hecho ningún tipo procesamiento sintáctico.
15. Para mayor confiabilidad del instrumento, es conveniente elaborar al menos dos ítemes para cada clave sintáctica que se pretenda evaluar.
16. Una recomendación importante, en vista del tipo de oraciones que habrán de usarse en este instrumento, es que las instrucciones para aquellos a quienes sea aplicado el instrumento deben incluir una afirmación clara de que ninguna de las oraciones que se les presentan contiene errores ortográficos o de otra índole, a fin de evitar que las características de las oraciones se malinterpreten como errores de transcripción.

FORMAS DE INTERPRETACIÓN

La interpretación global del instrumento puede ir en dos sentidos. Una interpretación cuantitativa consistiría en establecer un índice de procesamiento sintáctico del sujeto y/o del grupo, sobre la base de las puntuaciones arrojadas por la aplicación del instrumento. Dichos índices se interpretaría de acuerdo con una escala preestablecida, en la cual se habrán discriminado los intervalos de puntajes correspondientes a actuaciones más eficientes y actuaciones menos eficientes. Esta forma de interpretación resultará útil sobre todo si se pretende realizar algún estudio correlacional o causal en el cual las competencias de procesamiento sintáctico figuren como variables.

Otra forma de interpretación, una interpretación más cualitativa de los resultados arrojados por la aplicación de un instrumento de diagnóstico del procesamiento sintáctico, puede apuntar a la descripción de las claves sintácticas que, según los resultados del instrumento, es capaz de utilizar el sujeto. En este sentido, se podría hablar de cuáles claves conoce y activa el sujeto para la comprensión de oraciones complejas, cuáles desconoce o no activa y cuáles son las claves sintácticas relacionadas con errores de interpretación de estructuras oracionales complejas.

ALGUNOS EJEMPLOS

Lo primero que debe tener claro el evaluador es cuáles claves sintácticas va a diagnosticar. Lo más conveniente es incluir en el instrumento el mayor número posible de claves sintácticas. Los ejemplos que se presentan a

continuación se refieren a las claves sintácticas concordancia sujeto-verbo, concordancia relativo antecedente, dependencia a larga distancia y roles temáticos respecto al verbo de una proposición adjetiva.

Para la clave sintáctica concordancia sujeto-verbo se recomienda una oración de estructura objeto directo-verbo-sujeto. La oración debe ser reversible, es decir, que el objeto directo, de acuerdo con su significado, pueda funcionar eventualmente como sujeto del verbo de la oración (Carreiras y Meseguer, 1999). El sujeto y el objeto deben estar expresados en distinto número: por ejemplo, el sujeto en singular, concordando con el verbo de la oración, y el objeto directo en plural. Todos esos requisitos se cumplen en una oración como “Las nuevas tecnologías favorece el desarrollo del mundo moderno”.

La opción correcta consistirá en una oración como “El desarrollo del mundo moderno hace que surjan nuevas tecnologías”. Otra opción presenta como distractor el orden de las palabras, como en la oración “Las nuevas tecnologías hacen que el mundo moderno se desarrolle”. La tercera opción presenta una oración con los sintagmas originales disgregados, como en la oración “El mundo moderno y la tecnología son favorecidos por el desarrollo”.

Para diagnosticar la clave sintáctica concordancia relativo-antecedente se puede utilizar una oración como “Las mujeres y sus esposos se opusieron a las autoridades policiales, los cuales quisieron sabotear la manifestación”. En esta oración, el pronombre relativo "los cuales" aparece alejado de su antecedente “esposos”, única palabra con la que concuerda en género y número.

En este caso, la opción correcta será una oración como “Los esposos quisieron sabotear la manifestación”. Una opción incorrecta, de acuerdo con el orden de las palabras, sería “Las autoridades policiales quisieron sabotear la manifestación” o “Los policías quisieron sabotear la manifestación”. Esta segunda forma, además, presenta la falsa impresión de concordancia del relativo con el sintagma “las autoridades policiales”. Una segunda opción incorrecta propondrá como antecedente el primer sintagma de la oración base: “Las mujeres quisieron sabotear la manifestación”. Esta opción será la menos aceptable, pues el sintagma “las mujeres” no concuerda en género con el relativo y además se encuentra muy distanciado de éste.

Para el diagnóstico de la clave sintáctica dependencia a larga distancia se puede utilizar una oración a la que se agregue un inciso intercalado extenso entre el sujeto y el verbo principal, como en “El león que el burro que el conejo perseguía mordió se comió la zanahoria”. El inciso intercalado, que como se aprecia se encuentra formado por una proposición relativa incrustada en otra, funciona como distractor. Otro distractor es de naturaleza semántica: de los animales a los que se hace referencia, es el conejo al que normalmente se relaciona con la acción de comer zanahorias; asimismo, es el león el animal con el cual se asocian con mayor fuerza acciones como perseguir y morder.

En este texto se muestra una relación de dependencia entre los elementos “El león” y “se comió la zanahoria”; es decir, para saber qué animal realiza la acción de comer zanahoria es necesario que el lector tienda un puente entre los dos elementos para completar la estructura de la oración principal. Así, la opción correcta debe presentar esta relación, tal como en “El león se comió la zanahoria”. Una de las opciones incorrectas deberá mostrar la interpretación correspondiente al significado de las palabras, como en “El conejo se comió la zanahoria”. Por último, la otra opción incorrecta deberá presentar una oración en la que se establezcan relaciones al azar, como en “El conejo perseguía al león”.

En último lugar, para el diagnóstico de la clave sintáctica roles temáticos respecto al verbo de una proposición adjetiva se puede usar una oración como “La mujer que empujó el niño era varón”. Como se puede observar, en la proposición principal de esta oración hay una contradicción semántica, pues se le asigna la cualidad de varón a una mujer; sin embargo, tal como lo afirman Wigfield y Titone (1999), ello sirve a los fines de examinar la robustez de la comprensión sintáctica, pues en vista de la estructura de la oración, si son sintácticamente competentes, los sujetos harán caso omiso de este distractor.

La finalidad de este ítem es asignar un sujeto y un objeto directo al verbo de la proposición relativa (empujó). En el presente caso, la posición del sintagma “el niño”, después del verbo, conduce a una primera impresión errada de que éste funciona como objeto directo. No obstante, para que esto fuera de tal manera, haría falta la preposición “a” (la mujer que empujó “al” niño...). De esta forma, el sintagma “el niño” es el sujeto del verbo “empujó”, y no objeto directo de este.

La opción correcta de un ítem como este se podrá representar en una oración como “El niño empujó a la mujer”. Una opción incorrecta expresará “La mujer empujó al niño”. La opción menos adecuada expresará: “El niño era varón”; esta respuesta implicaría la disolución de los sintagmas de la oración.

CONCLUSIONES

El procesamiento sintáctico es un microproceso lector cuyos funcionamiento y efectividad pueden ser medidos y comprobados empíricamente. De allí, la posibilidad de considerar su estudio como una opción para profundizar en el conocimiento de la lectura en tanto variable capaz de explicar las deficiencias en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Superior.

Las teorías referidas al procesamiento sintáctico muestran un desarrollo considerable en un nivel científico puro; de este cuerpo teórico puede partir el

docente investigador para examinar, por ejemplo, si los estudiantes que ingresan a la Educación Superior tienen un desarrollo adecuado de sus capacidades de procesamiento sintáctico, y si dicho nivel de desarrollo incide en las capacidades lecturales de estos estudiantes. Llevando el problema un poco más adelante, y aceptando con Parodi (1999) que la lectura y la escritura se nutren de una base común de conocimientos, es fundamental indagar si el procesamiento sintáctico incide en las habilidades escriturales de los alumnos.

Las posibilidades que se abren ante esta línea de investigación son múltiples. Es factible, por ejemplo, llevar a cabo las siguientes acciones:

1. Seguir profundizando en la descripción de los estudiantes de Educación Superior como lectores. Esto inducirá al conocimiento de las deficiencias lectoras específicas que se yerguen como obstáculos para la formación profesional integral de estos estudiantes.
2. Diseñar y validar instrumentos de diagnóstico del procesamiento sintáctico para estudiantes de Educación Superior mediante los fundamentos aportados por este trabajo de investigación.
3. Relacionar las capacidades de procesamiento sintáctico de estudiantes de Educación Superior con variables como: (a) comprensión de textos propios del ámbito académico, (b) competencias escriturales, (c) comprensión de enunciados matemáticos, (d) comprensión de enunciados de exámenes en general, (e) rendimiento académico, (f) competencias cognoscitivas y otras.
4. Determinar si el comportamiento del procesamiento sintáctico, como variable, predice de manera eficaz el comportamiento de las variables antes mencionadas.

La solución a estos problemas es una necesidad; ello sería un camino para resolver los frecuentes problemas de orden lectural y escritural, al igual que de construcción y de consolidación de conocimientos, de los estudiantes de Educación Superior en el ámbito venezolano.

BIBLIOGRAFÍA

Berko, J. y Bernstein, N. (comps.). (1999). **Psicolingüística**. Madrid: McGraw-Hill.

Carreiras, M. y Meseguer, E. (1999). "Procesamiento de ambigüedades sintácticas", en de Vega, M. y Cuetos, F. (coord.). **Psicolingüística del español**. Madrid: Trotta.

Cuetos, F. (1996). **Psicología de la Lectura: Diagnóstico y Tratamiento**. Madrid: Escuela Española

De Vega, M. y Cuetos, F. (coord.). (1999). **Psicolingüística del español**. Madrid: Trotta.

De Vega, M., Díaz, M. y León, I. (1999). "Procesamiento del discurso", en de Vega, M. y Cuetos, F. (coord.). **Psicolingüística del español**. Madrid: Trotta.

Díaz, F. y Hernández, G. (1998). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo**. México: McGraw-Hill.

García, J., Cordero, M., Luque, J., y Santamaría, C. (1995). **Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos**. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

Goodman, K. (1996). "La Lectura, la Escritura y los Textos Escritos: Una Perspectiva Transaccional Sociopsicolingüística", en **Textos en Contexto**, Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura y Vida.

Johnston, P. (1989). **La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo**. Madrid: Visor.

Neisser, U. (1985). **Psicología cognoscitiva**. México: Trillas.

Parodi, G. (1999). **Relaciones entre lectura y escritura: Bases teóricas y antecedentes empíricos**. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.

Pinker, S. (1999). **El instinto del lenguaje**. Madrid: Alianza Editorial.

Smith, F. (1998). **Comprensión de la Lectura. Análisis de la Lectura y su Aprendizaje**. (Segunda edición) Caracas: Trillas

Wingfield, A. y Titone, D. (1999). "Procesamiento de oraciones", en Berko, J. y Bernstein, N. (comps.). **Psicolingüística**. Madrid: McGraw-Hill.