

COMPRENDER Y EVALUAR LA COMPETENCIA SINTÁCTICA: UN DESAFÍO ENTRE POSIBILIDADES Y TENSIONES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Recibido:12/11/2025

Aprobado:26/06/2026

Raquel Sofía Díaz González
Raquelsofiadiazgonzalez1979@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-2383-5493>

RESUMEN

Uno de los planteamientos más antiguos y persistentes en la historia de la lingüística enfrenta dos posturas opuestas: por un lado, la visión de quienes afirman que la lengua se caracteriza por su cualidad de irregularidad; y por otro, la de aquellos que defienden su naturaleza esencialmente regular. Este contrasentido aún cobra vigencia en debates contemporáneos, como el que considera una distinción entre la lengua entendida como un sistema emergente de los usos comunicativos reales (lo que algunos llaman lenguaje E o actuación) y la perspectiva que la concibe como un conocimiento interno, en parte innato, que cada hablante ideal posee sobre su lengua (lo que se denomina lenguaje I o competencia) (Chomsky, 1965, 1986).

Palabras Clave: sintaxis, evaluación, competencia, procesos

ABSTRACT

One of the oldest and most persistent approaches in the history of linguistics opposes two contrasting views: on the one hand, the perspective of those who affirm that language is characterized by its irregular nature; and on the other, that of those who defend its essentially regular essence. This contradiction remains relevant in contemporary debates, such as the one distinguishing between language understood as an emergent system arising from real communicative use (what some call E-language or performance) and the perspective that conceives it as an internal, partially innate knowledge that every ideal speaker possesses about their language (referred to as I-language or competence) (Chomsky, 1965, 1986)

Keywords: Syntax, assessment, competence, processes

El núcleo del desafío educativo es adaptar el conocimiento gramatical al nivel de sus estudiantes, integrando la investigación lingüística a la práctica educativa. Casado Mancebo (2020) señala que esta transformación, aunque progresiva, es urgente, dado que muchos estudiantes logran analizar oraciones complejas, pero no son capaces de usarlas con propiedad al escribir o hablar, lo cual evidencia un aprendizaje sintáctico guiado desde la mecanización. El lenguaje implica un comportamiento social y la lengua funciona como herramienta para expresar situaciones sociales, ideas y sentimientos de los individuos insertos en un contexto específico (Labov, 1972).

Los procedimientos que fragmentan los componentes del lenguaje suelen girar como una espiral contraproducente en el proceso de aprendizaje. Esto condiciona el desarrollo de habilidades lingüísticas espontáneas y diversas a la posibilidad que ofrece el docente en la valoración y seguimiento, y no en el juicio y cuantificación. Es aquí donde se fulmina la motivación, al punto de aumentar el nivel de tensión, sobre todo cuando se evalúa desde las pruebas escritas sin retroalimentación. Estas prácticas inaceptables se acentúan cuando la enseñanza enfatiza exclusivamente la corrección gramatical en los primeros años de escolarización.

A menudo se menoscaba el reconocimiento la diversidad de formas de habla propias del contexto local, que incluyen omisiones destacadas en la pronunciación. Como señala Halliday (1985), el lenguaje es un sistema interdependiente en el que los distintos niveles sintáctico, semántico y pragmático deben abordarse de manera integrada para favorecer el desarrollo comunicativo. Innovar en educación implica superar métodos que carecen de una didáctica pertinente, privilegiando un enfoque donde se articulen los medios tecnológicos con un diseño pedagógico que responda a las necesidades específicas de los estudiantes en su contexto (González, 2008).

De manera similar, Fuguet (2001) afirma que la evaluación debe formar parte del proceso educativo, desde la concepción de la enseñanza y el aprendizaje como fenómenos dinámicos, complejos y contextualizados. Ambos planteamientos coinciden en trascender los métodos tradicionales de seguimiento y valoración mediante técnicas creativas que respondan al desarrollo de diversas competencias comunicativas, y no precisamente formalizar la reprobación por el hecho de no adquirir un vocabulario adecuado a las expectativas del plan de estudios del grado correspondiente. De acuerdo con las consideraciones anteriores, la tarea primordial del colectivo docente es facilitar la promoción de una escuela activadora de las competencias comunicativas.

Esto resulta coherente con el postulado de Peralta (2005), quien sostiene que los primeros años de vida son esenciales para la conformación del cableado neuronal que va a sostener todo tipo de comportamiento y aprendizaje en su vida presente y posterior. En la misma línea temática, Garzón Donaire (2020) advierte que dicha reflexión debe reformular el aprendizaje gramatical, pues debe ser dirigido desde la acción metalingüística y explícita para que los estudiantes comprendan su utilidad en la producción textual. Por su parte, Ahumada (2005) afirma que se deben incluir situaciones de aprendizaje de la vida real y problemas significativos de naturaleza compleja.

En este sentido, se debe enfocar la mirada a las múltiples formas de expresión desde el arte para ceder espacio a la memoria exaltada, logrando que el niño demuestre desde el discurso y la oratoria sus habilidades lingüísticas. Según López (2005), el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino un eje central de la identidad cultural; cuando las prácticas pedagógicas no reconocen esta dimensión, pueden generar inseguridad en los estudiantes y dificultar su desarrollo lingüístico. Ante esta aclaración, podríamos preguntarnos: ¿De qué manera se implementa la evaluación formativa en la enseñanza del componente sintáctico, dada su complejidad?

En correspondencia con lo anterior, investigaciones como la implementación del Ciclo de Mejora en el Aula en la asignatura Lengua Española y su Didáctica, evidencian la necesidad de superar enfoques tradicionales. Desafortunadamente, existe un desfase entre los avances teóricos y la práctica educativa, de manera más explícita en lo que respecta a la enseñanza de la sintaxis, la cual continúa desvinculada de su dimensión semántica y pragmática (Bosque y Gallego 2016). A esto se suma la existencia de una evaluación educativa a la que se le concede un carác-

ter meramente clasificador y calificador, que indiscutiblemente lesiona el saber ser del estudiante (Stobart, 2010).

Este panorama permite a Murillo y Román (2008) defender una evaluación formativa y no represora. Para los autores, muchos de los inconvenientes en materia de evaluación de los aprendizajes y las tensiones que su implementación produce entre estudiantes, docentes y el sistema escolar en general derivan de una evaluación utilizada como un recurso que reprime, coacciona y controla. En esta línea de pensamiento, Sobrinho (2004) enfatiza el papel de la evaluación como instrumento para conceder motivación y logro del estudiante, así como apropiación del autoconcepto personal y grupal, entregando información importante para la reflexión.

Según Torres (2017), la evaluación educativa aporta valiosa información que enriquece y redimensiona el hecho educativo. En relación con lo expuesto, la evaluación de la sintaxis desde una apreciación desvinculada exacerba las inseguridades de los estudiantes de zonas rurales. Su forma de hablar, como en el caso de expresar: profe, deme un permiso para di al baño en lugar de ir al baño, refleja una escasa estimulación lingüística que puede convertirse en una barrera si no se realiza una intervención adecuada. En su obra, Moreno (2016) sugiere múltiples posibilidades para equilibrar y subsanar estos errores sin condicionar la espontaneidad en la participación.

La reflexión en el proceso formativo se genera a partir de la integración de los procesos de pensamiento racional e intuitivo para conformar un único proceso de pensamiento dinámico (Torres, 2015, como se citó en Torres, 2017). En este mismo sentido, Rosales (1990) plantea que la evaluación como una función característica del profesor consiste básicamente en una actividad de reflexión sobre la enseñanza. De acuerdo a los planteamientos anteriores, es favorable revisar las distintas apuestas formativas ante procesos tan complejos como la reflexión sobre la práctica pedagógica y sus implicaciones desde el contexto, la multiculturalidad y los desafíos en materia comunicativa.

De allí que el propósito de esta investigación sea analizar críticamente los desafíos que enfrenta la evaluación de la competencia sintáctica. Para lo cual, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de diversas fuentes bibliográficas y documentales especializadas en el área del lenguaje y la evaluación formativa. La búsqueda se orientó bajo criterios de pertinencia, actualidad y rigor teórico, priorizando aquellas investigaciones que permiten comprender el impacto directo de las rígidas exigencias curriculares sobre los procesos evaluativos en el aula contemporánea. En esta línea investigativa, Mantecón y Zaragoza (1998, como se citó en Davis, 2021) subrayan que el análisis sintáctico debe estar orientado a la competencia discursiva y no limitado al cumplimiento normativo.

Recomendaciones finales para abordar la valoración de la sintaxis desde la estructuración de experiencias enriquecedoras El propósito es un punto de encuentro sobre el cual autores como Bryan Tracy han escrito contundentemente, especialmente en torno a las órdenes secretas que trae consigo un niño desde antes de nacer. Estas órdenes se convierten en una poderosa forma de diálogo consigo mismo, a partir de lo que escucha decir a los demás sobre él. En su libro *Acierta*, Tracy (2017) plantea explícitamente un interrogante magistral: Cada niño viene al mundo con órdenes secretas. ¿Cuál será la tuya? Desde entonces, y en consonancia con mi vocación, las prácticas en las que me he involucrado se han ido construyendo a partir de teorías de enfoque y del concepto de presente posible.

A lo largo de experiencia como docente de lenguaje, he identificado cinco recomendaciones que facilitan la autoevaluación de textos escritos desde un enfoque formativo. Primera: partir de los intereses y necesidades de los niños, escuchando activamente sus voces y propuestas, ya que son ellos quienes aportan ideas y describen situaciones relevantes. Esto garantiza una mayor motivación y participación mediante la expresión oral y kinésica, favoreciendo la seguridad antes de abordar contenido sintáctico. Segunda: integrar los contenidos de manera significativa, de modo que no sean vistos como algo separado de los proyectos escolares, sino en función de la educación inicial.

Tercera: promover la adaptación pedagógica y curricular, dado que los proyectos transversales permiten ajustar las

estrategias a las necesidades y características de los estudiantes, aprovechando sus vivencias para diseñar experiencias de aprendizaje. Cuarta: fomentar la participación, invitando a los niños a involucrarse activamente en la planificación, ejecución y evaluación de los proyectos, fortaleciendo así su autonomía y sentido de pertenencia. Quinta: evitar el uso de adverbios innecesarios en la evaluación, ya que, como se observa en la Tabla 1, estos presentan rasgos muy ambiguos que no aseguran un cambio de actitud y confunden al estudiante.

Tabla

Adverbios innecesarios

1

CUÁNDO LO HACE	¿CÓMO LO HACE DESDE EL PRESENTE POSIBLE?
Algunas veces	No es explícito
Casi siempre	Es ambiguo
Nunca	Es excluyente mientras se intente y se asista hay posibilidad
Frecuentemente	Tendiente a lo positivo, pero es cerrado e incomprensible

Fuente: Elaboración del autor

Una manera de contrarrestar esto es hacer previamente una intervención adecuada que facilite un acercamiento libre y creativo a la adquisición de la palabra, partiendo desde la relajación y la comunicación estimulada. En los informes pedagógicos de la mayoría de las escuelas rurales se emplean adverbios para valorar el proceso en la etapa inicial; sin embargo, esta práctica no responde al desafío de facilitar al estudiante la comprensión de su propio proceso de manera sencilla. Dentro de las consideraciones derivadas de los hallazgos en el trasegar de mi deber, recomiendo evitar el uso innecesario de adverbios y escalas confusas que causan daños emocionales.

El trabajo de observación realizado en campo durante este tiempo me produjo aversión ante la asignación de caras tristes, pues esta práctica solo anticipa la frustración, bloqueando la autorregulación e impidiendo el progreso. Al respecto, enfoques cualitativos como el de Moreno Olivos (2004) defienden la necesidad de superar la evaluación como un mero instrumento de sanción que lesiona la actitud del estudiante. El simple hecho de mantener la expectativa de los niños, lograr que tomen sus materiales, se dispongan a trabajar, cedan su ego para compartir y verlos socializar para solucionar problemas a su manera, ya representa un logro significativo.

Convertir los escenarios de aula en epicentros de calma, evitando pensar que la autoevaluación ante un proceso de valoración sintáctica se realiza como un mágico truco desligado del desarrollo psicoevolutivo, es realmente lo que potenciará la capacidad crítica. En este sentido, revisar progresos desde el adverbio mide el tiempo en el que se hacen las actividades, pero no genera emociones motivadoras para volverlo a intentar. Si se les solicita a los niños desde la rúbrica de evaluación que seleccionen una opción como casi siempre, es muy probable que no logren comprender qué es lo que usted, como líder de un proceso, espera de ellos.

El objetivo central debe ser promover una actitud consciente y de responsabilidad ante el trabajo ejecutado, dando valor a su esfuerzo y considerando el error como una valiosa oportunidad para volver a intentarlo. ¿Por qué no hemos de favorecer desde la evaluación la oportunidad para contrarrestar la dificultad con autoconfianza? ¿Por qué seguir recordando el equívoco desde un juicio negativo de creer que quien comete un error no es digno de ser elogiado? De acuerdo con las consideraciones anteriores, queda demostrado que las planeaciones deben convertirse en una oportunidad para desarrollar habilidades comunicativas que cultiven la inocencia de aprender.

Recomendaciones para valorar textos escritos formativamente desde la autoevaluación Es fundamental diseñar o seleccionar una silueta adecuada para la evaluación, así como definir criterios claros formulados en presente y

enfocados en lo que es posible alcanzar. La evaluación no debe ser exclusiva de los conceptos académicos, sino que también debe contemplar las actitudes de los estudiantes frente a las asignaciones. Es importante evitar el desgaste emocional que surge al recurrir a comparaciones entre estudiantes, ya que estas deterioran el autoconcepto. Resulta necesario promover un ambiente de relajación grupal y fomentar la objetividad al momento de seleccionar los ítems de evaluación, favoreciendo la sinceridad y fortaleciendo la autonomía.

Revisa, corrige y aplaude; vive y exalta la curiosidad. Si un día ves al error asomado en la puerta del aula, bríndale una silla para que todos comprendan que hace parte del proceso, que se puede superar y transformar en múltiples aciertos si nos acercamos a la constancia y la disciplina. Enfocarse en el progreso del estudiante y no en el tiempo que emplea para lograr las actividades valida cada esfuerzo, reconociendo que hay impulsos y saltos que se dan en estado de relajación. Como señala Moreno Olivos (2004), la evaluación no debe ser un simple acto de medición, sino un proceso reflexivo que permita comprender el aprendizaje.

Figura 1

Enunciados formativos para valorar el proceso del aprendizaje sintáctico

Los medidores tradicionales de evaluación ignoran el estado de ánimo del estudiante, constituyen mediciones impersonales y al uso de adverbios que confunden y bloquean la autorregulación. Para evitar los daños emocionales de estas valoraciones excluyentes, es fundamental adoptar un lenguaje basado en el “presente posible”. Al sustituir la frialdad del juicio externo por afirmaciones en primera persona, se valida la emoción y se promueve la autoconfianza para contrarrestar la dificultad. Bajo este enfoque reflexivo, se proponen enunciados formativos como:

Lo estoy haciendo bien	Puedo esforzarme más
Lo puedo hacer mejor	Lo hago excelente
He progresado	Confío en mí
Sigo revisando	Estoy aprendiendo
Estoy corrigiendo	Intento que resulte mejor

El aprendizaje sintáctico no se reduce a una acción improvisada disponible en la retórica de la pedagogía; es un regazo trenzado de autoconfianza donde reposan las inseguridades provocadas por el acto condenatorio de valoraciones excluyentes de quienes creen que después del error, solo existe un precipicio. La revisión crítica de los postulados teóricos permite enmarcar el verdadero propósito de la educación contemporánea: diseñar procesos evaluativos integrales, contextualizados y formativos, ideales para valorar la diversidad lingüística y cultural del estudiantado. Esto conlleva a repensar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva comprometida.

A pesar de que se haya teorizado y publicado muchas investigaciones sobre evaluación formativa cualitativa, esto no ha garantizado la transformación de las prácticas reales dentro de las aulas. Considero que es primordial reflejar cambios individuales y progresivos, manteniéndose firme ante las críticas para no avivar el desánimo al intentar innovar. Es probable que para los estudiantes pueda resultar mejor ocultar el talento y ceder sus escritos a la clandestinidad, evitando así que los desaciertos sintácticos invaliden su creatividad. Dada esta realidad, propongo la aplicación de intervenciones pedagógicas basadas en instrucciones claras y en lo posible.

La calificación no debería ser indiferente ante las circunstancias individuales de los estudiantes. Es fundamental ser conscientes de las dificultades que superan desde su constancia: no a todos los niños los recoge una ruta en la puerta de su casa; algunos salen a las 4:00 a.m. a esperar la canoa, cruzan caminos veredales, suben puentes colgantes poniendo en riesgo su vida, y enfrentan el hambre y el hastío. Si te cuentan esta historia, seguro cautivarán tu

asombro; pero si la escriben, de seguro el evaluador tradicional solo encontrará faltas. Esta propuesta es una forma pragmática de respaldar el aprendizaje sin dejar de lado la riqueza de la palabra.

Finalmente, se plantea con determinación un modelo de evaluación que renuncie a fatigarse en las carencias para comenzar a reconocer, con equilibrio pedagógico, las fortalezas de los estudiantes. Un modelo que no limite su intención a calificar, sino que inspire, acompañe y transforme. Este enfoque busca despertar en cada aprendiz la capacidad de autorregular su proceso, de creer en sus posibilidades y de caminar hacia una autonomía real. Se trata de potenciar habilidades comunicativas que no renuncian a la sintaxis, pero que tampoco se suscriben a ella como único criterio de validez. Evaluar no puede seguir siendo una oportunidad de sentencia; debe convertirse en un acto de validación y de confianza.

Referencias

Aravena Reyes, M.S. y Quiroga Moya, R. (2023). ¿Cómo crece la sintaxis en los años escolares? Un estudio de la frase nominal en textos explicativos escritos por estudiantes secundarios. *Logos, Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 33(1), 20-39. doi.org/10.15443/RL3302

Bosque, I. y Gallego, A. (2016). LA APLICACIÓN DE LA GRAMÁTICA EN EL AULA. RECURSOS DIDÁCTICOS CLÁSICOS Y MODERNOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54(2), 63-83. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832016000200004&script=s-ci_abstract

Chao, K. W., y Durand, M. J. (2019). El uso de la rúbrica como herramienta de evaluación y de retroalimentación de la expresión escrita en francés. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 68-106.

Chávez Wong, J.L., Hernández Rincón, M. y Molano Zúñiga, J.C. (2023). Evaluación de la lengua oral: entre sentidos y contrasentidos en el contexto escolar. *Enunciación*, 28(2), 203-216. <https://doi.org/10.14483/22486798.20625>

Davis González, A. (2021). Propuesta didáctica de sintaxis para futuros maestros de primaria. *Revista Didáctica. Lengua y Literatura*, 34, 49-58. <http://dx.doi.org/10.5209/dill.81347>

Dioses Chocano, A.S., Chávez Zamora, J.M., Velásquez Centeno, C.M., Aliagra Guanilo, C.D., Brito Torres, C.J., Vasquez Florentino, B.S., Arana, Espinoza, L., Morales Caceda, J., Torres Chamorro, A.S. y Millones Choquicondo, C.G. (2024). *Revista de Investigación en Psicología*, 27(1), 43-69. DOI: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v27i1.26043>

Evangelista Huari, D.J. y Evangelista Padilla, E.K. (2019). La sintaxis en la competencia discursiva del estudiante universitario de las áreas no humanísticas: una propuesta pedagógica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-22. Doi. 10.15517/aie.v19i2.36902

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. NY: Continuum.

Fuertes, C. M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de

la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. Revista de docencia universitaria.

Gil, J.L., León, J.L. y Morales, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72-74. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/476>

Guevara, G.P., Verdesoto, A.E. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Martínez Chimachana, O. (2021). *Propuesta para mejoramiento de los componentes pragmático, semántico y sintáctico de la competencia lectora en los estudiantes de los grados 3o, 4o y 5 del Colegio Llano de Palmas, sede I Carpinteros, a través de técnicas de aprendizaje cooperativo mediadas por guías de aprendizaje y llamadas telefónicas grupales*. [Trabajo de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/15039>

Moreno Olivos, T. (2004). Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias. *Revista de la Educación Superior*, 33, 93-110. https://www.researchgate.net/publication/321777136_EVALUACION_CUALITATIVA_DEL_APRENDIZAJE_ENFOQUES_Y_TENDENCIAS

Peralta, M. V. (2005). Nacidos para ser y aprender: la educación en el período más crítico de la vida: los primeros tres años. *Infanto Juvenil*.

Peralta, N. S. (2010). Teoría del conflicto sociocognitivo: De la operacionalidad lógica hacia el aprendizaje de conocimientos en la investigación experimental.

Restrepo Velázquez, M.C. y Zapata Bedoya, P.A. (2024). Aprendizaje de Lengua Castellana desde la Innovación Digital. *Revista Senderos Pedagógicos*, 17(1), 61-77. DOI: 10.53995/rsp.v17i1.1739

Ríos-Agudelo, A. M., Castaño-Martínez, A. M., Ramírez-Rendón, H. D., & Pérez-Vargas, J.J. (2023). La evaluación en el área de Lengua Castellana en el marco de los sistemas institucionales de evaluación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (68), 63-93. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n68a4>

Rojas Tobón, A.M. y Villamil Solís, J.A. (2023). *Influencia del videoarte en el fortalecimiento de los componentes; semántico, sintáctico y pragmático de la competencia lectora de los estudiantes del grado cuarto en la Institución Educativa Juan María Céspedes*. [Trabajo de Maestría, Universidad de Santander]. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/9702>

Torres Cañizález, P.C. (2017). Evaluación educativa como oportunidad para la reflexión acerca de la práctica pedagógica. *Multiciencias*, 17(1), 44-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90478825006>

Tracy, B. (2004). *El poder del propósito: Cómo encontrar el sentido de tu vida*. Grupo Editorial Norma.

Tracy, B. (2017). *Acierta: Descubre el poder del enfoque para alcanzar tus metas*. Penguin Random House Grupo

Editorial.

Velázquez Ávila, K.M. y Santiesteban Naranjo, E. (2021). La evaluación de la competencia gramatical: una experiencia desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Sinergia Academia*, 4(3), 19-33. <https://doi.org/10.51736/tepzw93>