

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN



UCSC

AUTOPERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE ESCRITURA ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD DE LA CIUDAD DE
CONCEPCIÓN

Seminario de Investigación para optar al Grado Académico
de Licenciado en Educación

Profesora guía: Dra. Gina Burdiles F.

Integrantes: Ignacio Cannobbio O.
Juan Cifuentes M.
Sebastián Jara C.
Constanza Suárez C.

Concepción, mayo de 2022

ÍNDICE

Resumen.....	6
Introducción.....	7
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1 El problema de Investigación.....	9
1.2 Preguntas de Investigación.....	14
1.3 Objetivos de Investigación.....	14
1.3.1 Objetivo General.....	15
1.3.2 Objetivos Específicos.....	15
1.4 Supuestos de Investigación.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	16
2.1 La escritura.....	16
2.2 Modelos teóricos sobre escritura.....	17
2.2.1 Modelo de Bereiter y Scardamalia (1992).....	17
2.2.2 Modelo de Hayes y Flowers (1981).....	19
2.3 La escritura académica.....	19
2.7 La escritura académica en la educación superior.....	20
2.4 La escritura académica; convenciones y ámbitos de circulación.....	21
2.5 La escritura, actividad social y cultural.....	21
2.6 La evaluación de la escritura.....	23
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	27
3.1 El estudio, paradigma, enfoque y diseño.....	27
3.2 Participantes del estudio.....	31
3.3 Recolección de los datos.....	32
3.3.1 Instrumento.....	32
3.3.2 Recogida de los datos.....	34

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	35
4.1. Resultados Encuesta.....	35
4.1.1 Resultados generales sobre acciones previas a la escritura.....	35
4.1.2 Resultados generales sobre acciones durante la escritura.....	43
4.1.3 Resultados generales sobre acciones después de la escritura.....	50
4.1.4 Resultados generales sobre fortalezas y debilidades al enfrentarse a la escritura de textos académicos.....	58
4.2 Discusión.....	63
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	 69
5.1 Conclusiones generales.....	69
5.2 Limitaciones.....	71
5.3 Proyecciones	72
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 73
6.1 Referencias	73
 ANEXOS.....	 76
7.1 Consentimiento informado.....	76
7.2 Encuesta.....	77
7.3 Comentarios y validación del instrumento.....	90

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1	Finalidad del escrito.....	35
Gráfico N°2:	A quién va dirigido el escrito.....	36
Gráfico N° 3	Tipo de texto.....	37
Gráfico N°4	Tema central del texto.....	38
Gráfico N°5	Conocimiento en contraste con otros autores.....	39
Gráfico N 6°	Recursos de organización.....	40
Gráfico N°7	Estrategias utilizadas para la organización.....	41
Gráfico N° 8	Ortografía puntual.....	43
Gráfico N°9	Ortografía literal.....	44
Gráfico N°10	Vicios de redacción.....	45
Gráfico N°11	Orden y tipo de texto.....	46
Gráfico N°12	Uso de Marcadores textuales.....	47
Gráfico N°13	Fuente bibliográficas y citas.....	48
Gráfico N°14	NormasAPA.....	49
Gráfico N°15	Revisión del texto.....	50
Gráfico N°16	Opinión de otros	52
Gráfico N°17	Coherencia.....	53
Gráfico N°18	Comprensión.....	54
Gráfico N°19	Revisión de Conectores y/o Marcadores Textuales.....	55
Gráfico N°20	Revisión ortografía.....	56
Gráfico N°21	Cambios en los párrafos.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1:	Datos de los sujetos encuestados.....	31
Tabla N°2:	Otras estrategias utilizadas para ordenar la información	42
Tabla N°3:	Resultados de desarrollo sobre proceso de revisión.....	51
Tabla N°4:	Fortalezas en la tarea de escritura de textos académicos.....	58
Tabla N°5:	Debilidades en la tarea de escritura de textos académicos.....	60

RESUMEN

Esta investigación aborda el tema de la escritura académica en el contexto de la educación superior. Su objetivo es determinar la autopercepción de dos grupos de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación en una universidad de la provincia de Concepción, con diferente nivel de experticia, acerca de sus competencias para responder a la tarea de escribir textos académicos. La recolección de datos se realizó mediante una encuesta autoadministrada a través de la herramienta *Google Forms*. El cuestionario consta de 24 preguntas: 20 de alternativas empleando la escala de frecuencia de Likert y cuatro preguntas abiertas sobre el proceso de escritura académica, las fortalezas y debilidades percibidas. Los resultados de las preguntas de selección fueron representados en gráficos de barra y los de respuesta abierta, mediante tablas con porcentajes. Los resultados indican que los estudiantes de ambos grupos se preocupan por la escritura; sin embargo, el grupo con mayor experticia declara con más seguridad sus debilidades cuando deben producir textos académicos. El desarrollo del estudio presentó dificultades relacionadas con el tiempo disponible para responder el cuestionario por parte de los participantes, y con la selección de la muestra debido a la actual crisis sanitaria por el Covid-19 y el término del semestre académico de la universidad. Las proyecciones de esta investigación se relacionan con la escritura académica desde el ámbito educativo, científico- investigativo, así también las relaciones entre estudiantes, docentes e instituciones.

Palabras clave: Escritura académica; autopercepción; debilidades; fortalezas; proceso de escritura; educación superior.

INTRODUCCIÓN

La escritura es parte fundamental del proceso de aprendizaje de los seres humanos. Es un medio de adquisición del conocimiento, ligado al desarrollo de las personas de forma personal y social, una herramienta que se perfecciona a lo largo de la vida y permite comunicar, informar, exponer e incluso guiar acciones o expresar sentimientos. Sin su práctica y desarrollo, la sociedad no podría manifestar su pensamiento crítico ni la comunicación.

La comunidad científica ha realizado diversos estudios sobre escritura académica, Cassany, Carlino, Castelló, Bereiter y Scardamalia, entre otros autores; han investigado sobre las estrategias y procesos de composición en estudiantes de diferentes áreas e idiomas en todo el mundo. La producción de textos académicos se desarrolla con más frecuencia en la educación superior, donde los y las estudiantes tienen que utilizar permanentemente este tipo de escritura, pues forma parte de la cultura académica de la mayoría de las disciplinas y carreras universitarias. También, en el ámbito científico-investigativo, muchos autores nacionales e internacionales como Ávila, Arancibia Tapia - Ladino, Russel, entre otros, han investigado sobre escritura académica en el contexto científico.

El objetivo de esta investigación se centra en conocer las autopercepciones de estudiantes universitarios de una carrera de pedagogía de Lenguaje y Comunicación de una universidad de la ciudad de Concepción, sobre sus debilidades y fortalezas cuando tienen que realizar tareas de escritura.

Para llevar a cabo dicha investigación, en primer lugar, se revisó material bibliográfico relacionado con el tema. En segundo lugar, a partir de la revisión bibliográfica se definió el problema del estudio. En tercer lugar, se delimitaron las variables relacionadas con el proceso de escritura y sus dimensiones. Luego, se diseñó la encuesta mediante un cuestionario de preguntas mixtas autoadministrado en la plataforma *Google Forms*. Posteriormente, el cuestionario fue validado por juicio de expertos e investigadores con grado de Magíster. Seguidamente, se seleccionó la muestra, se les invitó a participar en el estudio, y a responder el cuestionario. Una vez obtenidas las respuestas de la encuesta, se procedió a

tabular y procesar la información adquirida. Finalmente, se analizaron los datos para presentar los resultados y conclusiones.

Esta investigación consta de cinco capítulos: el primero está relacionado con la formulación del problema, donde se presentan las preguntas de investigación, los supuestos del estudio y los objetivos. El segundo corresponde al Marco Teórico, en el que se describen investigaciones relacionadas al tema, y se exponen conceptos, tales como escritura académica, modelos de escritura y la escritura en la educación superior. El tercero corresponde al Marco Metodológico, el cual describe el proceso, la selección de la muestra, el instrumento de recolección de los datos y los procedimientos de análisis. En el cuarto, denominado Resultados y Discusión se presenta el análisis de los datos obtenidos, los que están organizados según las preguntas y objetivos de investigación. Estos se analizan, interpretan y discuten. El quinto capítulo presenta las principales conclusiones derivadas de los resultados, considerando los objetivos de investigación; además, exhibe las limitaciones y las proyecciones del estudio. Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas utilizadas en toda la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema de investigación

La escritura es una manifestación de la actividad lingüística y social del ser humano. También, se puede definir como un sistema de signos que sirve para transmitir información, ideas y emociones entre interlocutores que comparten un código lingüístico, un mismo idioma. El desarrollo de competencias para leer y comunicarse por escrito es un proceso continuo y progresivo que se realiza principalmente durante el transcurso de la educación formal.

En la universidad se inicia el aprendizaje de la escritura académica, pues “El aprendizaje de la lectura y la escritura de los textos especializados de cada disciplina es una tarea relevante, que requiere esfuerzo, tiempo y práctica. Puesto que no ocurre de manera natural” (Morales y Cassany, 2009, p. 1). Sin embargo, no siempre es desarrollada de manera explícita y organizada. Este proceso presenta desafíos distintos a la adquisición de la lengua oral. Los individuos comienzan a adquirir de forma temprana las competencias relacionadas con la lectoescritura. Posteriormente, a medida que avanzan en su desarrollo escolar, el proceso de alfabetización se orienta a diferentes culturas académicas, que tienen códigos, discursos y convenciones disciplinares particulares. Por ello, la enseñanza de este proceso se formaliza y su aprendizaje se consolida en la formación universitaria.

En la escritura académica, los desafíos que enfrenta un escritor han sido objeto de numerosos estudios, especialmente en el contexto de educación superior. Los problemas relacionados con las tres fases del proceso de escritura propuestas en el modelo de Flower y Hayes (1980), como la planificación y la comprensión de la tarea (el tipo de texto), han permitido distinguir entre la calidad de la escritura de escritores expertos y escritores novatos.

El modelo cognitivo de Flower y Hayes fue creado en el año 1980. Corresponde a un modelo descriptivo, basado en los procesos cognitivos que emplean los individuos al momento de organizar sus ideas mediante la escritura de un texto. El prototipo se emplea para monitorear los procesos de escritura de un individuo y así poder observar cuáles son los procedimientos metacognitivos que realiza.

Las bases del modelo son los procesos mentales, que realizan los escritores cuando producen. Estos procesos son innatos y particulares; se pueden realizar de forma consciente o inconscientemente. Dependiendo de cada individuo, el proceso escritural ocurre en tres fases: planificación, producción y revisión.

El proceso de escritura tiene ciertos requerimientos ineludibles para la estructuración del discurso: tema, destinatario, propósito por el cual se escribe, tipo de texto que se escribirá, por qué medio se comunicará y, por último, el remitente o emisor. Este ofrece mayor claridad para conseguir la meta que persigue la escritura.

Como se menciona anteriormente, el modelo cognitivo de Flower y Hayes representa el proceso de escritura en tres fases cíclicas, recursivas, considerando las prácticas que el escritor realiza:

La planificación es el proceso previo a la producción de la escritura. El escritor investiga y ordena las ideas e información con el fin de planificar lo que pretende escribir. La organización es parte fundamental, ya que ayuda al escritor a avanzar de forma correcta al siguiente paso. En este paso, es importante definir los objetivos, el alcance, el tema y el medio de la escritura.

La producción corresponde a la acción de escribir las ideas previamente organizadas en el proceso de planificación. Incluye diversos procesos, tales como el desarrollo de la escritura, clasificar y monitorear el significado de lo que se escribe. Es probable que el autor requiera retomar el ejercicio de planificación mientras produce su escrito.

La revisión es el proceso en el que el escritor lee, revisa y modifica su escrito con el fin de corregir los errores que el texto pueda tener, reorganizar y mejorar las ideas. En este punto es necesario que el escritor emplee variadas estrategias, tales como, releer, retroalimentar, reestructurar, revisar, corregir y editar, por lo que necesitará retomar el proceso de planificación y producción cuantas veces sea necesario, para identificar errores conceptuales, temáticos, lexicogramaticales, de redacción, coherencia, cohesión, etc.

El modelo pretende guiar al escritor para que el desarrollo de la tarea de producción del texto sea ordenado y con resultados óptimos. Cabe señalar que las tres fases del proceso no son mutuamente excluyentes, sino que tienen similar importancia, si una de ellas no estuviese presente, el proceso de escritura se mermaría por completo.

La escritura academicista es importante para la formación y el desarrollo de las personas en el ámbito educativo, científico y profesional. Por lo tanto, se requiere adquirir las estrategias y las herramientas necesarias para su desarrollo, uso y producción. El aprendizaje de este tipo de escritura se conoce como alfabetización académica. Carlino (2005) la define como “El conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2005, p. 6).

Dichas estrategias permitirán al estudiante consolidar ambos procesos, la lectura y la escritura. Por una parte, la lectura le proporcionará al estudiante los diversos elementos del contexto académico, acceso a la información conceptual, a los contenidos y la cultura inherentes de la disciplina; la escritura, además de permitirle expresar sus ideas, lo irá formando como escritor (desde el punto de vista de aprender a redactar un texto tomando en cuenta el propósito comunicativo, tema, objetivos, estructura retórica, la cultural disciplinar, las convenciones).

La lectura y escritura, desde el punto de vista epistémico, son una herramienta de construcción de conocimientos culturales, sociales, cognitivos y disciplinares. Ocupa el eje

central en los aprendizajes que construye al estudiante a lo largo de su formación académica. Ambas son un potente medio para el desarrollo intelectual del estudiante y permiten su inserción en una comunidad discursiva particular.

No es un proceso fácil. Supone una serie de problemas que los estudiantes irán enfrentando en el desarrollo de la carrera universitaria. Entre las investigaciones que identifican algunas dificultades de estudiantes universitarios al momento de enfrentar la producción de la escritura, destacan los aportes de Carlino (2004), quien identifica cuatro grandes dificultades en la escritura académica:

Existen cuatro grandes dificultades en la escritura académica que son de total vigencia para la pedagogía. La primera de ellas tiene relación con la incapacidad del escritor para hacerlo en relación al lector; es decir, atendiendo a las características del mismo. La segunda dificultad tiene su fuente en el poco aprovechamiento del potencial epistémico de la escritura, ya que no se localizan las oportunidades de este proceso en la socialización del conocimiento. La tercera dificultad consiste en la revisión de los textos de una forma lineal sin una valoración holística y compleja del mismo. Finalmente, la cuarta dificultad está asociada a un elemento práctico: la postergación al momento de escribir, pues la escritura académica exige de un trabajo permanente de reflexión y construcción que se quiebra con las interrupciones. (Carlino, 2004, pp. 322-324)

En el ámbito universitario, como planteaba Carlino (2005), la escritura estuvo por mucho tiempo más descuidada que la lectura. Era común que los docentes guiarán el proceso de aprendizaje de sus estudiantes mediante la lectura sistemática de bibliografía. Sin embargo, resultaba poco común pensar que la escritura (con excepción de las evaluaciones escritas) pudiera aportar al aprendizaje de las diferentes materias. Como un intento de llenar el vacío sobre la preocupación por el desarrollo de las competencias de escritura.

Russell (2003) considera que la enseñanza de la escritura de los universitarios no implica sólo hacerse cargo de la escritura, sino también ocuparse de la enseñanza y el aprendizaje integral del quehacer universitario. El conocimiento de los procesos, las

prácticas y el progreso intelectual son de mucha importancia para la educación superior y las competencias que en ella se desarrollan.

La escritura, como eje didáctico transversal y transdisciplinario para cualquier universitario, supone un proceso de aprendizaje, que incluye reflexiones, cuestionamientos y planteamientos que se presentan cuando escribe, cuando revisa sus avances, cuando comunica sus conocimientos en forma escrita, cuando convierte la lengua escrita en objeto de estudio. Exige a los estudiantes una mayor actividad intelectual que la implicada al escuchar al docente y leer la bibliografía del curso para aprender.

En ese sentido, Carlino (2005), propone que las interacciones estudiante-docente-institución son vitales para aprender a escribir en la universidad y para encaminar hacia la alfabetización académica. De este modo, el contexto sociocultural resulta relevante en el ejercicio de la escritura, es decir, ese contexto influye en los individuos y en su forma de enseñar y aprender la escritura académica.

Desde esta perspectiva, Vygotsky (1991), ya había planteado que el aprendizaje es un proceso interactivo donde las relaciones con los otros sirven para que los sujetos accedan al aprendizaje, producto de las situaciones de participación guiada, organizadas por los profesores según prácticas y procesos socioculturales determinados, de modo que la interacción entre los sujetos también es fundamental para lograr un buen desempeño al escribir.

“Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que saber utilizar en cada momento” (Cassany, 1995, p.36).

En base a la afirmación anterior, se cree que para escribir textos académicos no solo es necesario conocer la gramática y el léxico, sino también es necesario identificar habilidades y actitudes, así como también, debilidades y fortalezas de los estudiantes, para

posteriormente, trabajar en estrategias que ayuden a los y las estudiantes a mejorar su escritura de textos académicos y el proceso que conlleva escribir este tipo de textos.

Respecto de la problemática recién planteada, en la presente investigación se asume una perspectiva poco explorada, la percepción de los estudiantes que se preparan profesionalmente para ser docentes de escritura. Intenta responder la siguiente interrogante que formula el estudio propuesto: ¿Cómo se perciben a sí mismos los estudiantes de pedagogía, en cuanto a sus capacidades para responder exitosamente a la tarea de escribir textos académicos?

1.2 Preguntas de investigación

Este estudio se guía por las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo perciben dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación con diferente nivel de experticia, sus capacidades para responder a la tarea de escribir textos académicos?
2. ¿Cuáles son las principales fortalezas que reconocen dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación con diferente nivel de experticia para responder a la tarea de escribir textos académicos?
3. ¿Cuáles son las principales debilidades que reconocen o declaran dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación con diferente nivel de experticia, para responder a la tarea de escribir textos académicos?

1.3 Objetivos de Investigación

A fin de responder las preguntas planteadas, se buscó cumplir los siguientes objetivos:

1.3.1 Objetivo general

Conocer la autopercepción de dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, con diferente nivel de experticia, acerca de sus competencias para responder a la tarea de escribir textos académicos.

1.3.2 Objetivos específicos

Objetivo 1: Identificar la autopercepción acerca de sus fortalezas al momento de producir textos académicos de dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, con diferente nivel de experticia, según su grado de avance en el plan de estudio.

Objetivo 2: Identificar la autopercepción acerca de sus debilidades y/o dificultades para producir textos académicos, que tienen dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, con diferente nivel de experticia, según su grado de avance en el plan de estudio

1.4 Supuestos de investigación

Este estudio se basa en dos supuestos:

- a) Que los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación perciben que tienen capacidades para responder a la tarea de escribir textos académicos.
- b) Que las fortalezas y debilidades para responder a la tarea de escribir textos académicos percibidas difieren según el grado de experticia dado por su pertenencia a los primeros o últimos años de la carrera.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1 La escritura

El proceso de alfabetización, en su consideración general, involucra el desarrollo de las habilidades de hablar, escuchar, escribir y leer. La escritura en una primera aproximación al término, es la representación gráfica que los seres humanos hacen de las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie (RAE, 2014). Es parte precursora del aprendizaje y es vital en los humanos, ya que, les permite desarrollar varias aptitudes, como la atención, la concentración, la memoria, la organización y la metodología. La comunicación es también permitida a través de la escritura, es allí donde se puede dialogar, mencionar, instruir o expresar acciones y sentimientos. Esta puede ser oral o escrita.

Cassany (1989) plantea que el lenguaje escrito no es una transcripción del lenguaje oral, pues la modalidad escrita y oral tienen sus propias reglas. El lenguaje oral y el escrito se diferencian tanto en sus *características contextuales* —las que se refieren al contexto de la comunicación: espacio, tiempo y relación entre los interlocutores—, como en sus *características textuales* —las que hacen referencia al mensaje de la comunicación, el texto. Entre las diferencias que Cassany (1989) plantea destaca que la comunicación oral es espontánea, por lo que el hablante puede rectificar, aunque no borrar, lo que dijo. En la oralidad, durante la interacción ocurrida cuando se emite el texto, se usan códigos no verbales que apoyan y explicitan reacciones. Esto permite tomar decisiones que sean más favorables para hacer comprender los mensajes.

Por otro lado, la comunicación escrita es elaborada. Quien produce el texto puede planear, reescribir y corregir el mensaje inicial. A diferencia de la comunicación oral, no se incorporan los mismos códigos no verbales, o al menos, los códigos verbales y no verbales funcionan de manera distinta en medios de comunicación informal, tales como en los gifs, memes y stickers.

Escribir es un acto complejo que, en opinión de Pizzo (2019), demanda, al menos, tiempo, dedicación y paciencia de quien redacta. Para realizar esta tarea no basta solo cumplir

con la aplicación de reglas gramaticales y ortográficas. Escribir implica desarrollar, además, la organización de las ideas, la construcción de textos con coherencia y la toma de decisiones considerando al destinatario, el tema tratado y el tipo de texto que se escribe. (Pizzo, 2019, p. 30).

Hairston (1986, p. 445) clasifica la escritura en tres tipos.

- La escritura tipo I: representa la escritura de mensajes y está dirigida a mantener en funcionamiento las relaciones personales (notas, recordatorios, memos).
- La escritura tipo II: representa las tareas de escritura relativamente complejas, extensas y autolimitantes (monografías, informes técnicos, artículos informativos, proyectos).
- La escritura tipo III: incluye aquellas tareas de naturaleza reflexiva y extensa (ensayos, reflexiones, poesía, narrativa).

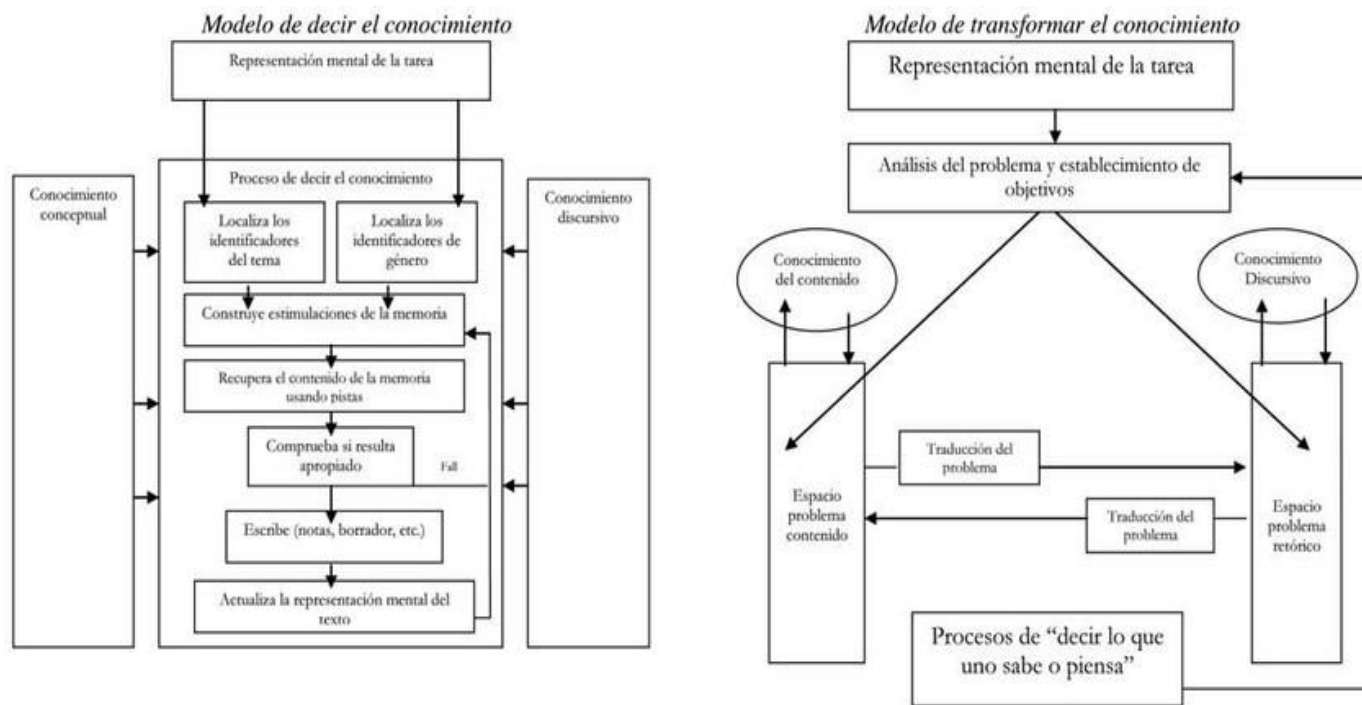
2.2 Modelos teóricos sobre escritura

Se han propuesto distintos modelos que persiguen describir cómo funciona el proceso de escritura. Estos modelos aportan características, datos y pasos que permiten guiar al sujeto hacia un mejor desarrollo de su competencia y de su desempeño para redactar textos. Dentro de los modelos más conocidos, se encuentran los propuestos por Bereiter y Scardamalia (1992) y Flower y Hayes (1981).

2.2.1 Modelo de Bereiter y Scardamalia (1992)

Bereiter y Scardamalia (1992) proponen dos modelos con relación al proceso de composición escrita. El primero es el Modelo llamado “Decir el Conocimiento”, el cual, plantea que, para lograr el proceso de composición escrita, no es necesario llevar a cabo una planificación del texto, más bien, es la conformación de los procesos de Pensar – Decir, en este ámbito, cuando el escritor se enfrenta al proceso de producción debe identificar variados

aspectos de lo que se le solicita, para generar una idea que abarque la estrategia de resolución y con ello dar respuesta al problema. El segundo modelo, llamado “Transformar el Conocimiento” es más complejo que el anterior, pues es necesario alcanzar un mayor nivel de desarrollo cognitivo y también, se necesita poseer mayor conocimiento del contenido esto referido a lo que se va a escribir, además es importante señalar que este tiene un segundo conocimiento en este caso es discursivo (Conocimiento retórico).



Modelos de Scardamalia y Bereiter (1992) Adaptados y traducidos de Alamargot y Chanquoy, 2001, pp. 7 - 9.

Estos dos modelos están relacionados con los tipos de escritores, el primer modelo es el del “Decir el Conocimiento” es afín con los escritores novatos, ya que como no se planifica la escritura, se escribe lo que el sujeto piensa en el instante o lo que va pensando a medida que escribe. “Los escritores novatos dependen para sus composiciones de que el conocimiento se encuentre ya agrupado (ya sea en la memoria o por medio de actividades dirigidas por los maestros) en formas preparadas para la presentación escrita”. (Bereiter & Scardamalia, 1992, pp. 62-63)

En cambio, el sujeto experto se relaciona con el modelo de “Transformar el Conocimiento”, porque el escritor reformula lo escrito a partir de nuevo conocimiento, lo que conlleva a un trabajo más elaborado y cognitivo. “Lo que vemos en la obra de los escritores experimentados es la ejecución de procedimientos poderosos que les permiten delimitar, elaborar y refinar conocimientos disponibles.” (Bereiter & Scardamalia, 1992, pp. 62-63).

La diferencia entre escritores se centra en la composición de la escritura y la forma en la cual van desarrollando la tarea de producir textos. Es entonces que los novatos lo hacen para reproducir a diferencia de los experimentados que lo realizan para refinar el conocimiento mediante sus propias investigaciones o transformación del conocimiento que ya han adquirido.

2.2.2 Modelo de Hayes y Flower (1981)

El Modelo de Hayes y Flower (1981), conocido como un modelo cognitivo de la producción escrita, se refiere a los elementos y procesos de la escritura. La situación comunicativa es la presentación de cómo y a quién irá dirigido lo escrito; es por ello que se requiere explorar el problema retórico, donde se encuentra el tema, la audiencia, a quién va dirigido y los propósitos que tiene el escrito. Es un aspecto abstracto en la producción de la escritura “La calidad del texto se compone de tres elementos básicos: el tópico acerca del cual se escribe, la audiencia a la que se dirige el texto escrito y la intención o el propósito de este” (Benítez, 2000, p. 2).

Los procesos de escritura son actividades complejas que el sujeto puede emplear durante la acción de escribir. Un modelo como este es una herramienta que permite al investigador pensar, ordenar y potenciar la escritura, en simples palabras el escritor sabe, lo que va a escribir, a quién va a escribir y qué es lo que pretende o quiere realizar con su escrito.

2.3 La escritura académica

La escritura académica abarca textos que se desarrollan en el ámbito educativo. Son elaborados por estudiantes universitarios, docentes e investigadores. La finalidad de estos

textos es plasmar o dar a conocer un tema investigado que permitirá desarrollar un aprendizaje, la difusión del conocimiento científico, la cual se diferencia de las otras formas en que no solo se basa en redactar, sino en construir un texto con habilidades avanzadas, por lo mismo es más compleja y requiere tiempo, dedicación y responsabilidad. Las características que describen a este tipo de textos es que facilita la apropiación y acceso a la cultura, puesto que permiten manejar el lenguaje escrito como son los distintos géneros textuales y los discursos, que favorecen la participación cultural en eventos o situaciones que llevan a los sujetos a relacionarse con otros.

Para Corte (2018),

Es un ejercicio continuo de desvelarse, de conocerse, de descubrirse, de sorprenderse, de comprometerse, de asumirse primero como uno mismo, después como un ser en relación con los otros; es escribir, reescribir, elaborar, reelaborar, esbozar, corregir, auto-correr, anotar, leer, releer, hacer, rehacer. Sin eso, todo el resto parece nada. (p. 18)

Escribir es un proceso complejo, más aún si la escritura es académica, ya que necesita mucha dedicación. Tal como se mencionó con anterioridad, a ella se le debe tener una revisión constante, la cual, puede tener variaciones de tipo ortográfico, organizacional, o con relación a la situación retórica, entre otras, esto relacionado con su proceso que conlleva la relectura, autocorrección, reescritura y reelaboración de lo escrito.

2.7 La escritura académica en educación superior

En educación superior la escritura en los estudiantes debe ser un centro en el transcurso del avance académico que responde a diversos propósitos, dependiendo de los contextos en el que ocurren. La escritura ha sido siempre considerada como una herramienta fundamental en el desarrollo de las personas. Calsamiglia y Tusón (2002, p. 79) mencionan que, en el momento de observar la adquisición de conocimientos, el modo escrito es, casi siempre, el que se toma como referencia y objeto de evaluación. Es por estas razones que

estos autores dicen que “el uso escrito de la lengua se ha convertido en una herramienta de poder y de competencia, signo de cultura y de instrucción”.

La escritura académica se basa en los conocimientos adquiridos para transformarlos mediante la investigación y plasmarlos a través del escrito, que dé cuenta del conocimiento. Está constituida por textos como los exámenes escritos o informes, pero también podemos mencionar que el discurso académico se da por medio de la comunicación oral, donde podemos encontrar las exposiciones orales académicas.

En el escenario universitario, los libros, revistas de investigación o publicaciones especializadas son muchas veces utilizados por los miembros del centro de formación, esto refiere a una de las características de los textos académicos, transferir de forma clara y objetiva el conocimiento, si se menciona el registro que debe tener el texto académico, el cual, debe ser culto formal, dependiendo el caso del contexto en el que está inmerso, en ocasiones para comprenderlo, es necesario estudiar la información o aprender los códigos que posee, ya sea el contenido, su estructura y objetivos.

2.4 La escritura académica: convenciones y ámbitos de circulación

La escritura académica está presente en diversas disciplinas y diferentes áreas, por lo que es un tipo de escritura que pertenece al ámbito de la escritura formal, propia de géneros discursivos especializados, tales como, el informe académico. Estos géneros especializados se construyen en situaciones comunicativas determinadas, lo que demuestra que los hablantes comparten conocimientos sobre algún tema científico en particular. “El término escritura académica es un anglicismo referido inicialmente al ámbito de educación superior o universitaria, que designa el proceso de construcción de conocimiento dentro de una comunidad de expertos o “eruditos” en un área del saber” (Botello, 2013, p. 46).

En la comunidad universitaria o el área investigativa es común utilizar escritos de este tipo, pues permiten compartir el saber mediante publicaciones o desarrollo de trabajos con tales textos.

2.5 La escritura, actividad social y cultural

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978, 1991) es una teoría que tiene relación con el aprendizaje de los individuos y postula que el desarrollo cognitivo de los individuos está determinado por la interacción social en el marco de una cultura dominante, es decir, responde y se condiciona por los procesos de socialización en diferentes ámbitos de la vida.

El lenguaje escrito está destinado a lectores que no comparten ni el tiempo ni el lugar del contexto de la producción. Debido a ello, el escritor debe realizar lo que Vygotsky (1979) denomina un proceso de “descontextualización” de este contexto, para crear un nuevo contexto. Para lograrlo, el lenguaje debe ser explícito. Esta transformación surge por una exigencia social del empleo de lenguaje escrito en una sociedad alfabetizada, en la que los intercambios comunicativos con los demás son tanto orales como escritos.

Desde la perspectiva de Bajtin (1982), además, es social por su naturaleza interactiva, “dialógica”. En este sentido afirma que el lenguaje escrito es dialógico por dos motivos: 1. La mayor parte de los textos o enunciados no se constituyen en un primer texto o en un texto independiente de los demás, sino que están insertos en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación. El autor “dialoga” con lo que otros han dicho e imaginan las respuestas de sus posibles lectores que anticipan en su posible texto. 2. De ello se infiere que el escritor no está en soledad creando su texto, sino que está en un diálogo constante con distintas voces que surgen del contexto de esa situación comunicativa. El autor hace hablar en su texto a estas voces por lo que los textos son polifónicos.

Sobre la base de lo anterior, se desprende un concepto: la metacognición.

La metacognición es el término que se emplea para designar a una serie de procesos y actividades cognoscitivas que lleva a cabo una persona, a través de una serie particular de mecanismos propios de sí misma, que le permiten comprender, analizar, producir, evaluar y juzgar información, así mismo, esta

persona puede autorregular su propio funcionamiento intelectual. (González, 1996: 1-2)

Es la capacidad innata que poseen los seres humanos para comprender y predecir las conductas. Esto se refiere a su vez a los procesos cognitivos, como, el pensamiento de las propias capacidades mentales de un individuo, así también la de otros. Aprender a aprender es un concepto utilizado en educación. Está ligado a las estrategias metacognitivas, desde donde surge el aprendizaje significativo, que permite a las personas comunicarse, interpretar o transmitir. La metacognición es entonces parte del proceso de alfabetización, y es por esto que para desarrollar las habilidades y competencias comunicativas es necesaria la capacidad de apropiación del saber, lo que permite fortalecer la comprensión y/o producción de los saberes de una persona en su proceso estudiantil. Por consiguiente, se desarrollará la autorregulación y las funciones y acciones en el ámbito académico y laboral.

La metacognición implica que el o la estudiante tenga control sobre las fortalezas y debilidades, en este caso, de los procesos cognitivos y la secuencia de acciones que llevará a cabo para generar un discurso de tipo dialógico. Para participar en una charla, es necesario desarrollar esta habilidad intelectual, que proporcionará al estudiante, analizar, comprender y producir, pensando como emisor y receptor.

2.6 La evaluación de la escritura

Respecto de la evaluación de la escritura, en el ámbito estrictamente pedagógico y en una postura más tradicional, la evaluación se presenta como un instrumento de calificación dirigida hacia el alumno y referida al resultado de un determinado aprendizaje que este debe realizar.

En cambio, la escritura se debe evaluar integralmente de manera formativa. Según lo expuesto, el proceso de evaluación incluye tanto al texto, al aprendiz y al docente, además de la clase en general y el objetivo (evaluar la escritura); no se centra solo en los resultados, sino que también en la amplia importancia de los procesos y actitudes que los aprendices evidencian en la elaboración de sus tareas.

Sin embargo, la evaluación es siempre vista como una actividad de cotejo, pues busca comprobar si los contenidos fueron o no adquiridos por el alumnado. Serafini (1989) menciona la evaluación de la composición escrita en el ámbito escolar, es ahí donde los docentes evidencian criterios al momento de corregir, a pesar de ello, el peso que contiene dicho proceso y cada variable cambia de un docente a otro.

Las nuevas propuestas educativas, tales como, el aprendizaje orgánico, la educación personalizada o educación adaptativa, el programa de educación intercultural bilingüe y el aula invertida, planteada por Jonathan Bergmann y Aaron Sams, entre otros, buscan favorecer el aprendizaje de habilidades, más que la adquisición de conocimientos, donde es fundamental el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes, logrando con ello que progresen a partir de sus necesidades educativas particulares, convirtiendo el aula en un espacio de trabajo activo, no pasivo como en el modelo tradicional que evalúa la escritura, donde el foco está puesto en el producto final. Plantear la evaluación desde algún modelo o propuesta diferente significa evaluar de forma diferente, forzando al docente a la necesidad de plantear el aprendizaje de la escritura como una habilidad a desarrollar mediante la práctica.

Algunos criterios viables para la correcta evaluación de la escritura son:

- 1) La puntuación y el flujo de la escritura: corresponde a la estilística con que se plasman las ideas en el papel, haciendo uso de sus recursos tanto ortográficos como de puntuación.
- 2) La estructura de la información: tiene que ver con el proceso de ordenamiento de ideas que el escritor plantea antes de escribir. Flower y Hayes (1980) lo identifican cómo el proceso de planificación.
- 3) El sujeto lógico y la cohesión: se relaciona con la representación en orden lógico de las ideas, planteando una estructura o esquema que va de lo más general a lo más específico, o plasmando primero las ideas de las cuales más dominio posee hasta las que menos domina. Además, este criterio implica mantener un texto cohesionado.

Una metodología de evaluación para la escritura corresponderá siempre a un proceso de múltiples revisiones. Procesos que están planteados en el modelo de Flower Hayes (1980) y que han demostrado ser una herramienta válida para elaborar una correcta formulación de las ideas y con ello su posterior evaluación y revisión de las mismas.

Dicho estudio fue creado por los autores en el año 1980 y corresponde a un modelo descriptivo, basado en los procesos cognitivos que emplean los individuos al momento de organizar sus ideas previo a la escritura de un texto. El prototipo se emplea para monitorear los procesos de escritura de un individuo y así poder observar cuales son los procedimientos metacognitivos que realiza.

Las bases del modelo son los procesos mentales, por lo que son sometidos a análisis. Estos procesos son innatos y particulares, dependen de cada individuo y pueden ocurrir en cualquiera de las tres fases del proceso escritural: planificación, producción o revisión.

En el proceso de escritura, es decir, al momento de desarrollar un escrito no se debe olvidar los procesos esenciales para la estructuración: tema, destinatario, propósito por el cual se escribe, tipo de texto que se escribirá y por último el remitente o emisor, todo lo anterior con el fin de conseguir la meta por la cual se inició la escritura.

Como se menciona en el modelo cognitivo de Flower y Hayes (1980), se representa el proceso de escritura en tres fases:

1. Planificación: es el proceso en el cual el escritor forma un esquema mental en base a los conocimientos previos que posee en pos de planificar lo que desea escribir. La finalidad principal de dicho proceso es la de fijar metas dentro para la posterior escritura, por lo que la organización y determinación de objetivos es clave dentro del desarrollo de este paso.
2. Producción: corresponde al traspaso de las ideas al papel, plataforma o al dispositivo electrónico, dependiendo la tecnología utilizada para escribir. Se desprende de la producción, el desarrollo de la escritura, clasificar y revisar el significado de lo que

se escribe. Por lo anterior, es muy probable que el autor deba retroceder al proceso de planificación mientras desarrolla el proceso de producción.

3. Revisión: corresponde a un proceso de retroalimentación, reestructuración y corrección, por lo que volver a la planificación será un acontecimiento común. Este último proceso es vital para la finalización de la producción escrita, pues en él la corrección es primordial y con ello el reconocimiento de errores tanto de redacción, coherencia, ortografía, etc.

Tal y como se explica en el modelo de Flower y Hayes, en estos procesos es posible evidenciar que, si bien tienen un orden cronológico a la hora de ser ejecutados, su importancia y jerarquía no son simétricas ni lineales, no siguen un orden estricto ni existe una fase más importante que otra. En cambio, sin el complemento de las tres, la escritura no podría ser realizada con éxito, cabe mencionar que el modelo es calificado como recursivo, debido a que puede repetirse o aplicarse indefinidamente.

Al evaluar la escritura en el contexto educacional es importante el tipo de instrumento que se utiliza, debe ser acorde a la evaluación que se desarrolla.

En ocasiones los evaluadores concluyen que el desarrollo de la habilidad por parte de los estudiantes es bajo; pero los resultados bajos pueden deberse a muchos factores diferentes, como mal diseño de los ítems, uso de pautas de corrección no válidas, efectos de corrección por parte de los correctores. (Martínez, 2010, p. 91)

Son factores que muchas veces no tienen validez al momento de la evaluación, ya que carecen de equilibrio y relación entre lo evaluado y lo que se va a evaluar. El docente debe poner énfasis y relación en la elaboración de instrumentos que evidencien los problemas en la escritura, realizando ítems o preguntas que no confundan o dificulten la comprensión para quien las lee. Del mismo modo, el educador debe centrar su conocimiento en retroalimentar de forma constante e individual los errores y problemas que presenten los alumnos a la hora de escribir, pues la calificación que se presenta al inicio de una evaluación representa una medida cuantitativa de aprendizaje y reforzar la debilidad del educando es una tarea posterior, ardua y que requiere constancia.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 El estudio, paradigma, enfoque y diseño

El presente estudio pretende identificar las fortalezas y debilidades que dos grupos de estudiantes con distinto nivel de experticia de una carrera de pedagogía de una universidad de la ciudad de Concepción declaran tener acerca de sus competencias para responder a la tarea de escribir textos académicos.

La investigación se realizó desde un paradigma mixto con alcance descriptivo y enfoque fenomenológico. El estudio de carácter mixto es aquel que une los métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de disponer de las ventajas de ambos. En este estudio lo cuantitativo está presente en el levantamiento de resultados, en los cuales, se logró dar cuenta de las competencias escriturales donde les pedimos a los sujetos que se reconocieran en ellas. Lo cualitativo está presente desde los objetivos, los supuestos de investigación, la discusión de los resultados, el análisis y conclusiones de las autopercepciones.

El paradigma cuantitativo busca datos para estudiar, mediante variables y análisis para la medición que permite obtener resultados concretos “En la metodología cuantitativa la medida y la cuantificación de los datos constituye el procedimiento empleado para alcanzar la objetividad en el proceso de conocimiento. (Monje, 2011, p. 14). El método relacionado a la cantidad busca la objetividad y se orienta a establecer cifras en el estudio de las características de un número de sujetos.

El paradigma cualitativo es “cualificar, describir y concluir sobre los fenómenos sociales del universo a estudiar”, así lo afirman Bonilla y Rodríguez (2005).

Estos autores definen que el método cualitativo se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. “Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar

y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada”. (Bonilla y Rodríguez, 2005, p. 110).

Otro autor que profundiza en el paradigma cualitativo es Bernal, quien define que:

Los investigadores que utilizan el método cualitativo buscan entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica. En su forma general, la investigación cuantitativa parte de cuerpos teóricos aceptados por la comunidad científica, en tanto que la investigación cualitativa pretende conceptuar sobre la realidad, con base en la información obtenida de la población o las personas estudiadas. (Bernal, 2010, p. 60).

La principal diferencia entre estos dos tipos de paradigmas, es que el cuantitativo se basa en datos, cifras y cálculos matemáticos, su objetivo es conocer fenómenos o situaciones a través de los datos cuantificables. En cambio, la investigación cualitativa tiene base en el carácter subjetivo, en donde su objetivo se centra en comprender fenómenos o situaciones a través de opiniones y experiencias mediante la recolección narrativa o expresión de los sujetos.

El método mixto permite una comprensión más completa del problema de investigación, además proporciona un mejor enfoque al desarrollar los instrumentos relacionados al contexto del estudio, y ayuda a explicar de mejor forma los hallazgos. “Los estudios con métodos mixtos son aquellos que combinan los enfoques cualitativos y cuantitativos en la metodología de investigación de un mismo proyecto o de un estudio con varias fases” (Tashakkori y Teddlie, 1998: 18).

En esta investigación el método mixto permite obtener datos de frecuencia relativa, y la recolección de ellos plasmarlos en porcentajes con gráfico y tablas, sin embargo, los resultados, discusión y conclusiones se muestran asumiendo los fenómenos de la autopercepción de los sujetos. Es entonces un estudio mixto enfocado mayoritariamente al método cualitativo.

El enfoque de la investigación fue de índole fenomenológica, puesto que este permite percibir las vivencias y percepciones del universo encuestado con relación a la producción de textos académicos, dicho enfoque es “El estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto” (Fuster, 2019, p. 202). Para fines de este estudio, las autopercepciones de los individuos son atributos, cualidades, defectos, capacidades, etcétera, que las personas identifican en sí mismas. Las autopercepciones, mencionadas recientemente, estarán ligadas al ámbito de las debilidades y fortalezas al momento de escribir textos de tipo académicos, en este caso, en las tres fases del proceso de escritura de este tipo de textos.

Según Husserl (1998), es un enfoque que busca explicar la naturaleza de las cosas y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es comprender la experiencia vivida en su complejidad; esta busca a su vez la toma de conciencia y los significados con relación al fenómeno, el cual busca o intenta comprender la realidad de un contexto, en este caso la investigación es en ámbito educativo.

Dado que la investigación de desarrollo en el ámbito educativo, con carácter fenomenológico, se destaca la descripción y explicación de las variables. Al respecto, van Manen (2003) afirma que:

La fenomenología en educación no es simplemente un “enfoque” del estudio de la pedagogía, no se limita a ofrecer simples descripciones o explicaciones “alternativas” de los fenómenos educacionales, sino que las ciencias humanas apuestan a recuperar de forma reflexiva las bases que, en un sentido profundo, proporcionan la posibilidad de nuestras preocupaciones pedagógicas con los estudiantes. (p. 189).

En educación, la fenomenología se entiende como una dimensión de la vida, cuya duración es prolongada y sus efectos duraderos. Es necesario conocer las vivencias e historias de los sujetos; por lo tanto, este estudio consiste en identificar las autopercepciones de estos, con el fin de conocer sus experiencias y acciones al momento de producir textos académicos. En esta investigación el enfoque se centra en ser un proceso interpretativo de los resultados, dicho estudio ocurre en un contexto donde el investigador es partícipe de él. En este caso se habla de enfoque fenomenológico hermenéutico, porque su objetivo es comprender las

vivencias de los sujetos con relación a la escritura académica, en el ámbito universitario, relacionando su autopercepción, autocrítica y experiencias en el contexto académico.

El diseño de la investigación es un estudio de caso. Es decir, se utiliza un instrumento de investigación con la intención de conocer y comprender información entregada por la población estudiada; se llevará a cabo un diseño no experimental, pues no se intervino en el desarrollo de la investigación y menos en la población a observar. Se decidió un diseño de tipo transversal, esto es una investigación observacional, que mide una o más características. La recolección de datos se realizó en un periodo de tiempo determinado. Además, fue un diseño retrospectivo, en el cual los datos se obtuvieron de lo que refirieron los sujetos con sus respuestas.

La investigación consta de seis etapas:

1. La primera etapa consiste en seleccionar los sujetos a encuestar, el sector al que pertenecen, así también el tipo de establecimiento educacional, carrera y nivel. Los criterios de selección, derivaron a dos grupos de estudiantes de pedagogía en Lenguaje y Comunicación de una universidad de la ciudad de Concepción con distinto nivel de experticia.
2. La segunda etapa contempla la construcción del instrumento de evaluación, el cual consiste en una encuesta creada a través de Google Form, además de la construcción de criterios, preguntas e ítems que posee el formulario de encuesta y el consentimiento informado que acredita la participación voluntaria de los sujetos. La validación del mismo por estudiantes de Magíster.
3. La tercera etapa corresponde a la aplicación de la encuesta en los sujetos del área seleccionada, informada mediante correo electrónico, el cual incluía el fin de la investigación y los pasos a seguir, dicho correo contenía además el link que permitió a los sujetos entrar en el instrumento.
4. La cuarta etapa consiste en el análisis de los resultados de los sujetos otorgados por las encuestas.
5. La quinta etapa permitió construir los resultados mediante gráficos y tablas con porcentajes de las respuestas de las y los encuestados, y la discusión de las mismas.

6. La sexta y última etapa contempló la conclusión a través de la redacción, esto para plasmar los resultados en la investigación.

3.2 Participantes del estudio

El grupo de sujetos que componen la muestra de este estudio corresponde a 51 estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de una universidad de la ciudad de Concepción, que accedieron voluntariamente a responder la encuesta. Los sujetos con distinto nivel de experticia fueron divididos en dos grupos; el grupo N° 1 compuesto por 22 sujetos pertenecientes a los semestres, 2, 4 y 6. La media de edad de dicho grupo es de 21 años. El grupo N°2 es compuesto por 29 sujetos pertenecientes a los semestres 8 y 10, la media de edad es de 23 años, por lo que la finalidad de realizar el estudio de la muestra fue extraer información efectiva y fehaciente para procesarla en torno a la investigación central y con ello identificar falencias a la hora de escribir tanto en alumnos novatos como también en aquellos que han avanzado hasta el último año de carrera. Es necesario mencionar que la elección de los sujetos fue intencionada y por conveniencia.

Para responder el cuestionario, los participantes debían ser estudiantes de la carrera escogida y pertenecer a los niveles acordados. Los sujetos corresponden a cursos donde se desarrolla la capacidad de contestar encuestas de forma seria y dar respuesta a los requerimientos de la investigación, que permite que la muestra corresponda a los grupos objetivo de estudio.

Tabla N°1 Datos de los sujetos encuestados

Grupo	Cantidad de Estudiantes (Respuestas)	Media Etaria	Semestre que cursa
Grupo N°1	22	21	2-6
Grupo N°2	29	23	8-10

3.3 Recolección de datos

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de encuesta autoadministrada en línea en la plataforma de formularios de *Google Forms*, en la cual se plantean preguntas de alternativas y respuesta breve, que deberán ser respondidas por quienes forman la muestra estudiada.

“Las encuestas juegan un papel muy importante. En este sentido, la palabra se utiliza para designar los métodos para captar información acerca de un cierto grupo o población de objetos. Estas encuestas son mediciones en un momento determinado, por lo que no puede establecerse que sus resultados sean indicadores precisos de lo que ocurrirá meses después”. (Pimienta, 2000, p. 263).

Esta forma de recolección de los datos fue elegida por el contexto actual de pandemia, por lo que nos permitió obtener la información de forma sistemática y ordenada, respuestas relacionadas a las debilidades, fortalezas y el proceso de escritura que los encuestados tienen y declararon.

3.3.1 Instrumento

El instrumento de la investigación consta de una encuesta con alternativas graduadas y respuestas breves. La encuesta es una técnica que se lleva a cabo mediante la aplicación de un cuestionario, proporcionan información sobre las opiniones, actitudes y comportamientos de las personas. Se aplica ante la necesidad de probar una hipótesis o descubrir una solución a un posible problema, para identificar o interpretar de la manera más metódica posible un conjunto de testimonios o percepciones que puedan cumplir con el propósito establecido.

Este instrumento se construyó con base en la definición de la “Escala de Likert”, específicamente basándose en la categoría de frecuencia relativa, que permitió identificar tendencias. Esta hace referencia a un procedimiento de escalamiento, en el que el sujeto asigna los estímulos a un conjunto específico de categorías o cuantificadores lingüísticos. En este instrumento las categorías que fueron utilizadas son: muy frecuentemente, frecuentemente, ocasionalmente, raramente y nunca. Las categorías en la encuesta permiten

descifrar el uso o si la acción se realiza constantemente, que nos lleva a identificar la calidad de escritor que es el sujeto encuestado.

El instrumento estaba compuesto en primer lugar por el título y consentimiento informado, el cual permite a los y las encuestadas conocer información y características respecto al estudio. Este documento permite respaldar la participación de los sujetos para responder el cuestionario, el cual poseía un casillero que permitía al sujeto encuestado hacer clic y confirmar su participación. (Ver anexo 1), último apartado de la investigación).

En segundo lugar, contenía la sección de datos, lo cual permitió recolectar información de los encuestados, sin embargo, esa información es confidencial, fue usada para ordenar de mejor manera la información, tomar la media etaria y separar por grupo de nivel (experticia) las respuestas, en dicha sección consistieron en nombre, edad y semestre cursado.

Las preguntas inician con una definición de escritura académica, que permite a los sujetos recordar algunos aspectos y las instrucciones para responder la encuesta. Posteriormente, se encuentran las preguntas que tienen relación con el primer proceso de escritura, es decir, la planificación (preguntas 1 a 6 alternativas). La pregunta N°7 corresponde a selección múltiple, pues contiene una pregunta de respuesta breve.

El segundo apartado de preguntas corresponde a la producción del proceso de escritura y contiene preguntas alternativas (preguntas 8 a 14). El tercer proceso es el de revisión del texto, en la encuesta corresponden a las interrogantes (15 a 22) donde la N°16 es de respuesta breve y las restantes de alternativas.

Dentro del instrumento de evaluación, existen dos interrogantes de respuestas breves, relacionadas con las debilidades y fortalezas que tienen los y las estudiantes al momento de enfrentarse a la escritura de un texto académico, en las cuales los encuestados respondieron acerca de su propia percepción.

Las preguntas permitieron a los encuestados analizar sus percepciones al momento de enfrentarse a la tarea de escritura de textos académicos. Además, este cuestionario

contiene información y definiciones que orientan a los sujetos al momento de responder. El instrumento puede encontrarlo en el último apartado del documento (Anexo 2).

El instrumento aplicado fue validado por tres titulados de Magíster, dos en Lingüística Aplicada y una en Educación, quienes revisaron y comentaron lo bueno que era, no obstante, dos de ellos sugirieron modificar pequeños detalles, y uno con mayor profundidad, los cuales fueron analizados. Finalmente, algunos aspectos fueron modificados.

Los comentarios de los expertos, puede encontrarlos en el último apartado de la investigación (Anexo 3)

3.3.2 Recogida de los datos

La muestra inicial fue de 51 sujetos 22 pertenecientes al grupo N°1 y 29 al N°2 Se revisaron los cuestionarios con los siguientes criterios de eliminación: errores de información personal, todas las respuestas iguales tanto en las preguntas de alternativas como en las de respuesta breve y contradicción entre preguntas mayoritariamente las de alternativas (se repetían las respuestas en todas las preguntas, es decir, presentaban respuestas sistemáticas).

Debido a los criterios de eliminación anteriormente que se mencionaron anteriormente, no se descartaron cuestionarios. Tras esta afirmación, se concluyó que el muestreo corresponde al 100% de la muestra original. Ya aplicado el instrumento, se procedió a revisar una por una las 51 encuestas respondidas, las cuales fueron ordenadas en una planilla Excel mediante Google Workspace.

Los datos recogidos se organizaron en función de los objetivos específicos. Más adelante se cruzaron los datos relacionados con el propósito, el soporte y las características. Por un lado, se graficaron los datos de las respuestas de alternativas de frecuencia mediante la creación de una planilla en formato Excel. Por otro lado, para las contestaciones abiertas, se crearon tablas en las cuales los investigadores recopilaron las réplicas para luego plasmarlas en tablas. Posteriormente, se diferenciaron los porcentajes de ambos grupos en los mismos criterios. Finalmente se analizó la información para la obtención de la discusión y las conclusiones.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

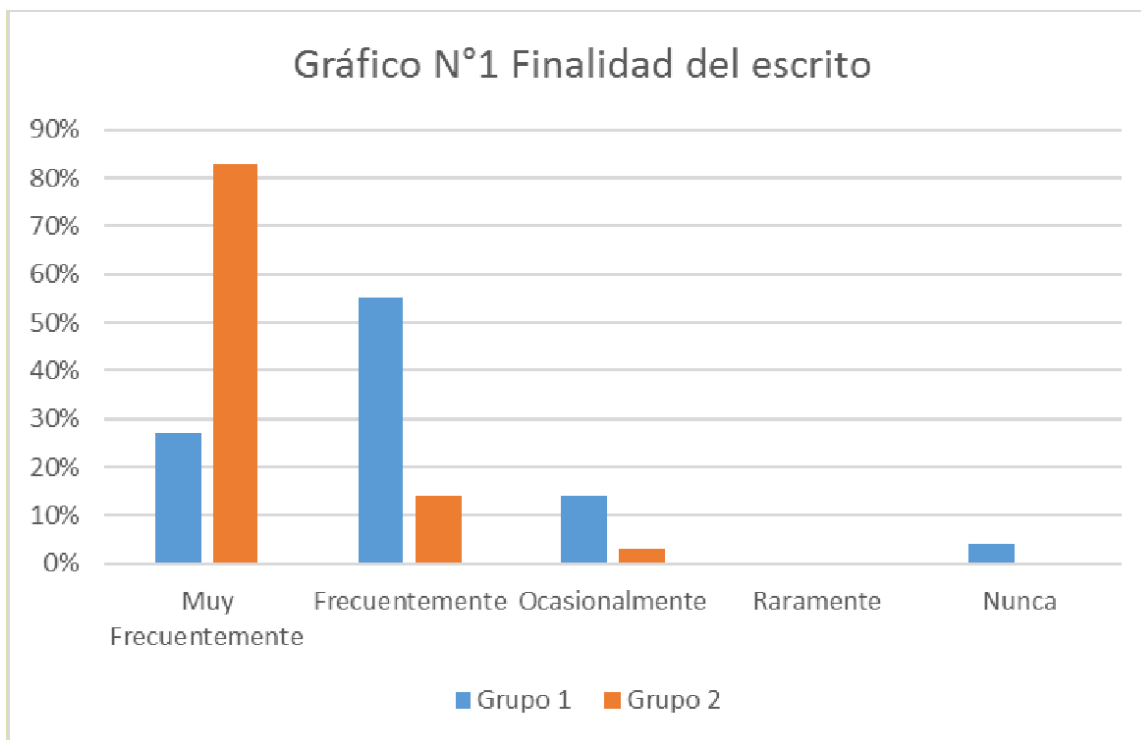
4.1. Resultados encuesta

En lo que sigue, se entregan los resultados obtenidos de los dos grupos de encuestados para las preguntas referidas a la autopercepción de las debilidades y fortalezas al producir textos académicos. También, se consideran sus percepciones en relación con el proceso de escritura según el modelo de Flower y Hayes (1980) basado en tres fases (planificación, producción y revisión).

4.1.1 Resultados generales sobre acciones previas a la escritura

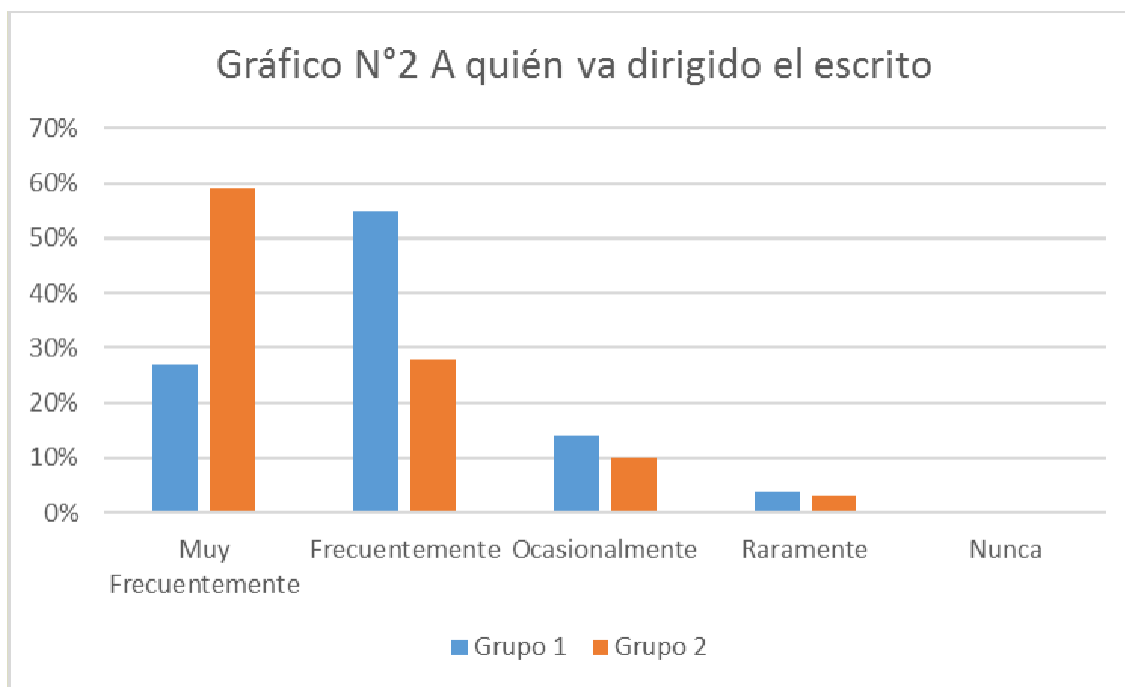
Cuando se consulta a los encuestados acerca de sus acciones previas a comenzar la escritura de un texto, según el proceso de planificación, los resultados fueron los siguientes:

a) Preocupación por el propósito y/o finalidad del escrito



Los escritores siempre producen por una razón, todo lo que el receptor lee es un propósito del autor que puede ser informar, entretener, dar a conocer o convencer, entre otros. Los resultados que muestra el gráfico N°1 entre los dos grupos con relación a este aspecto, evidencia que hay una mayor preocupación en este ámbito por parte del grupo N°2 quienes declaran tener más en cuenta este aspecto que el grupo N°1 con relación al propósito del escrito. En dicho ámbito, se desarrolla una capacidad más de percepción del autor con relación a los futuros receptores del escrito, es por ello que en en este aspecto perteneciente a la fase de Planificación, los estudiantes con más avance en el plan de estudios hacen mayor uso de sus percepciones y conocimientos.

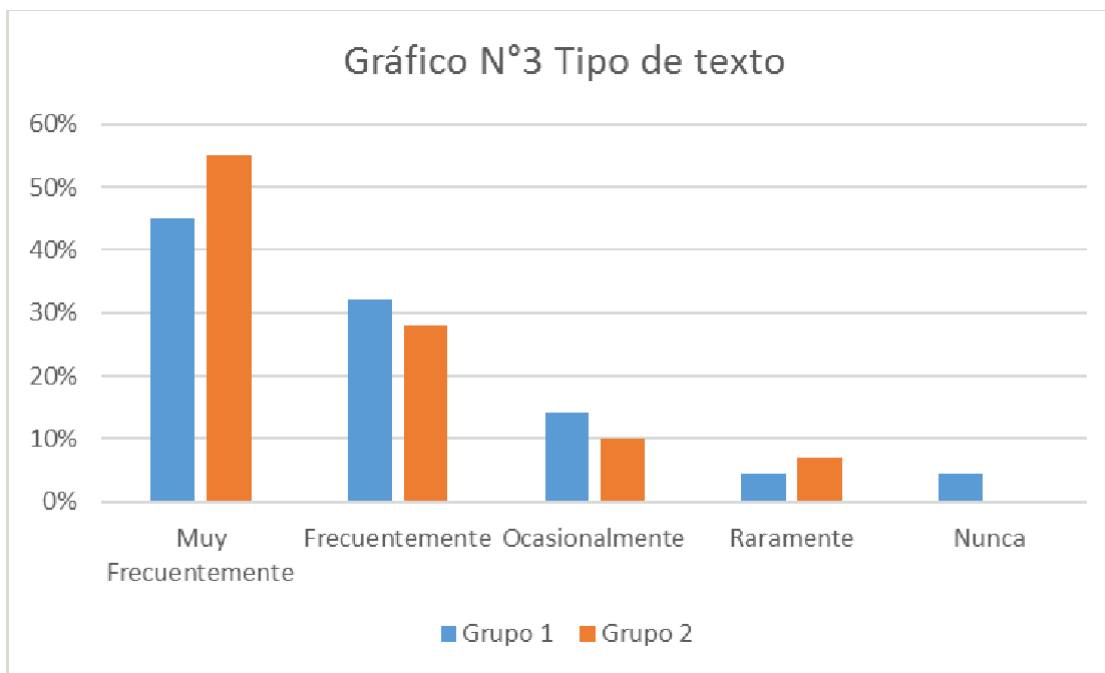
b) Preocupación sobre los destinatarios a los que va dirigido el texto



Este aspecto tiene relación directa con el anterior, en el cual, el escritor piensa en el o los futuros receptores del escrito, para ello, es de suma importancia saber a quién va dirigido el escrito y cuál es el propósito de este. El Gráfico N°2 refleja que ambos grupos poseen una preocupación por dicho aspecto, sin embargo, quienes van más avanzados son los estudiantes

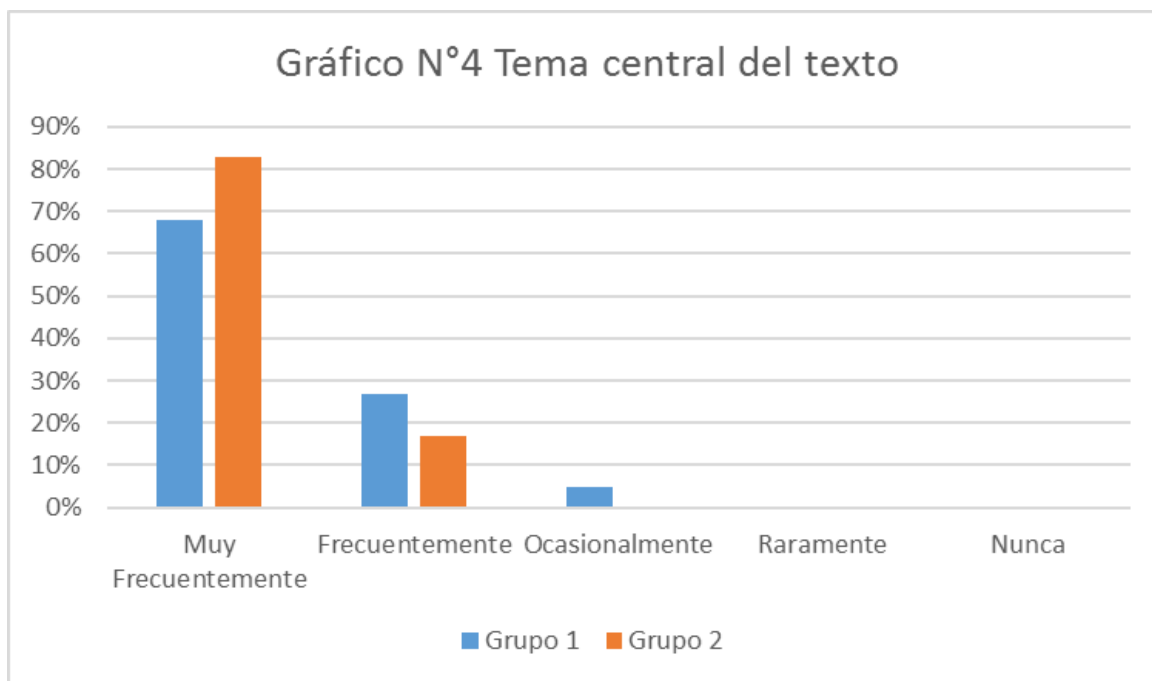
del grupo N° 2 que perciben y realizan dicho aspecto de mejor manera, esto por tener un mayor avance en el plan de estudio y más conocimiento en el área de la planificación o inicio de la producción textual, en donde se realiza con más atención la relación emisor -receptor que conlleva a una mejor producción de los escritos.

c) Preocupación por el tipo de texto que se escribirá



Los tipos de textos se clasifican según su propósito o estrategia textual, podemos diferenciar entre textos expositivos, argumentativos, narrativos y descriptivos. Dependiendo de su área de interés, podemos diferenciar entre textos literarios, periodísticos, publicitarios, jurídicos, administrativos o académicos. El escritor necesita saber detalladamente el tipo de texto que quiere escribir, este aspecto es importante relacionarlo con los dos anteriores, lo que permitirá realizar un escrito consciente y adecuado, utilizando las estrategias del conocimiento sobre su entorno y el propósito. En este gráfico se refleja la alta preocupación por este ítem que es de suma importancia para desarrollar un escrito adecuado; utilizando la cognición propia del sujeto y las habilidades adquiridas, pero también la búsqueda de la información y clasificación de la misma.

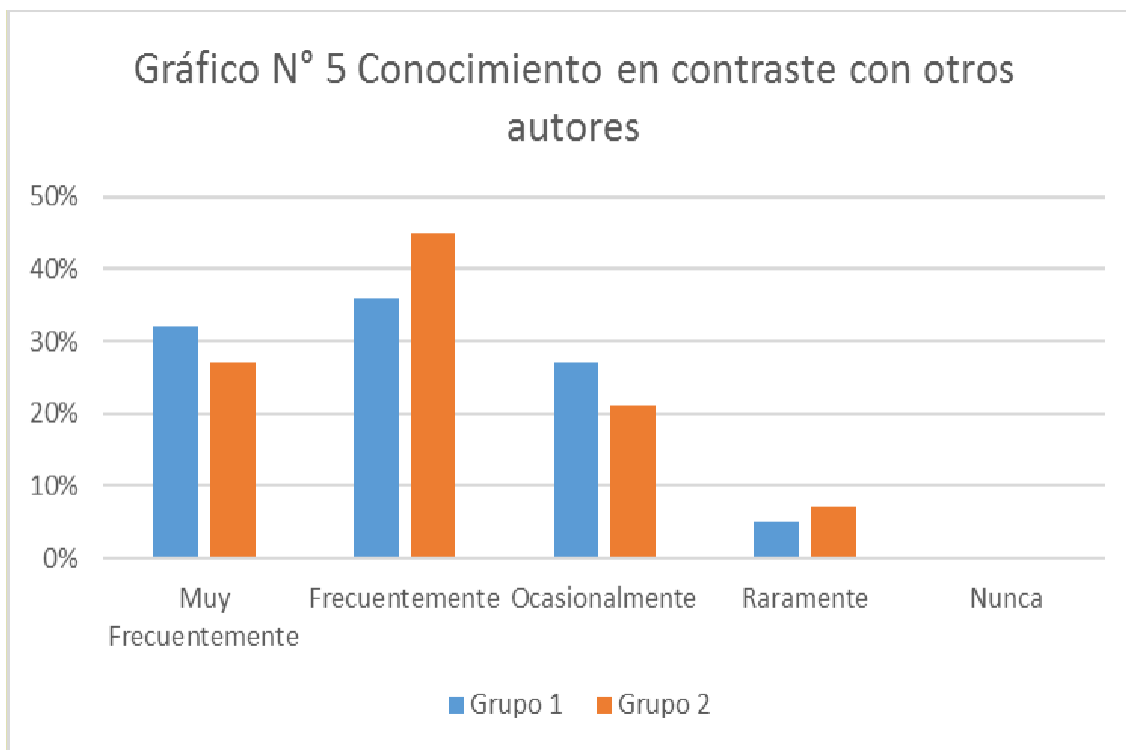
d) Búsqueda sobre el tema central del texto, previamente a escribir



En este aspecto se busca que los sujetos respondan si se preocupan o no, a la hora de buscar información sobre el tema central del texto, que pertenece a la fase de la planificación. Esta idea permite dar unidad y sentido a todos los elementos de un texto, tales como: las ideas, argumentos, desarrollo y conclusiones, entre otros.

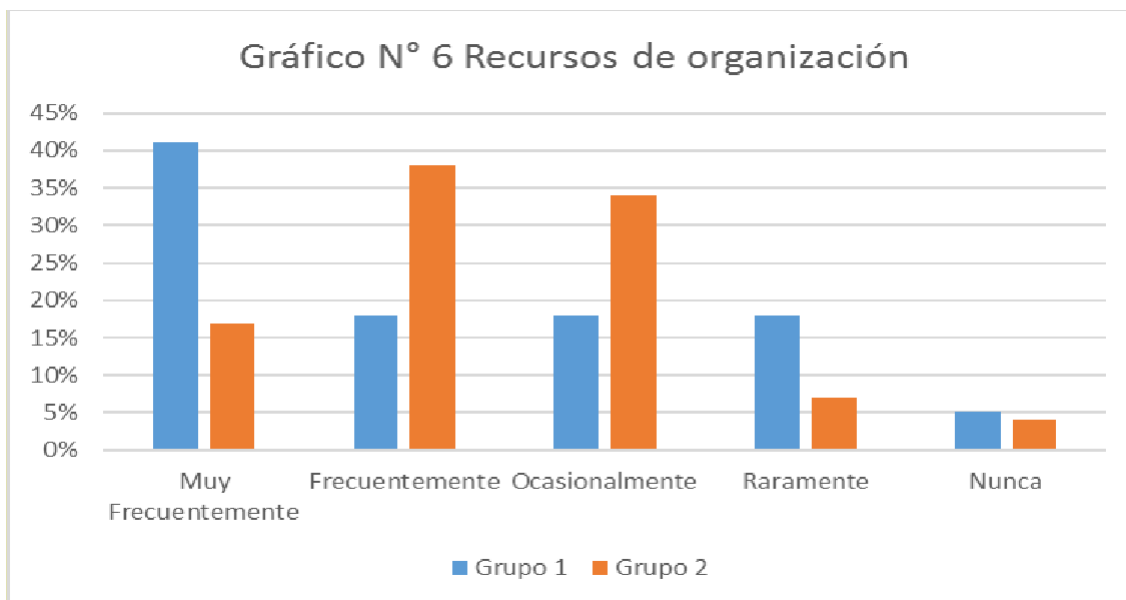
El tema central del texto es la idea fundamental y todo lo que haya en él debe relacionarse con esta idea. Para llevar a cabo la búsqueda de información con relación al tema, se debe investigar lo mencionado anteriormente y tener en cuenta la organización para comenzar la fase de redacción. El gráfico N° 4 demuestra en su mayoría la preocupación por dicho aspecto, es el grupo con más experticia que declara hacerlo con más frecuencia. Es importante mencionar que para llevar a buen término este aspecto en un escrito se requiere de habilidades de búsqueda de información, como lo es la extracción, resumen y comprensión de la misma, para luego dar paso a la organización y finalmente la producción de la escritura.

e) Antes de comenzar la escritura, conocimiento en contraste con otros textos o autores



Dentro de la fase de planificación es importante la búsqueda de la información, lo cual, permite un mejor desarrollo y manejo del tema que se va a plantear en el o los escritos, para ello, es necesario poner en contraste las ideas propias que tienen los y las estudiantes con las de otros autores; esto permite mayor conocimiento en el área que conlleva a una mejor escritura utilizando las habilidades adquiridas y las que se pretenden lograr. El gráfico muestra una mayor frecuencia por dicha acción en el grupo N°1, lo cual es provechoso para adquirir conocimientos y transformarlos de forma óptima y segura. El resultado demuestra más preocupación en estudiantes pertenecientes al nivel inicial de la educación superior, lo que conlleva a un mayor interés por aprender más sobre los temas, autores y contextos.

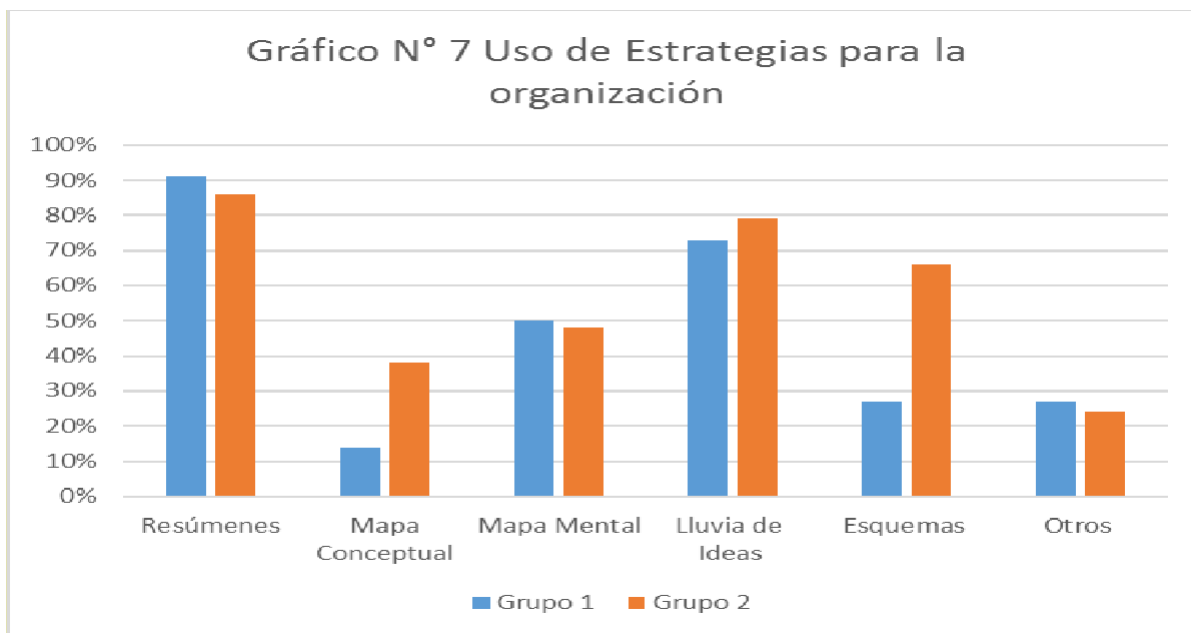
f) Uso de recursos para organizar la información al planificar la escritura



Los recursos de organización o estrategias de aprendizaje son elementos necesarios que permiten, ordenar, entender y recordar información necesaria para desarrollar un buen estudio o trabajo. En el caso de la producción de la escritura estos recursos son importantes para el desarrollo de un buen texto.

El gráfico N°6 refleja el buen uso de estas estrategias, siendo el grupo N°1 con menor nivel de experticia en la producción de textos académicos, quienes declaran una mayor preocupación que el grupo N°2 por estos recursos. El uso de ellos conlleva a la realización de distintas habilidades como la lectura, la comprensión, toma de apuntes, creatividad, poder de resumen, agrupar o separar las ideas para utilizarlas con propiedad y conveniencia.

g) Estrategias utilizadas para organizar el escrito



Como se muestra en el Gráfico N°7, cuando se les consultó a los sujetos acerca de qué estrategias utilizan para ordenar la información, antes de comenzar a redactar; las respuestas demostraron que el mayor recurso utilizado son los resúmenes, estrategia que enfatiza conceptos claves, principios, términos y argumento central donde se omite la información trivial y de importancia secundaria. La segunda estrategia más utilizada al igual que los resúmenes, es la lluvia de ideas, recurso que permite arrojar palabras o frases que ayudan a ordenar la información para posteriormente tener párrafos ordenados y cohesionados.

Finalmente se identifica una variación en las otras estrategias de organización, no obstante, es curioso que el mapa mental en este caso se utilice más que el conceptual, debido a que el uso de este último es más común por estudiantes. El mapa mental es un recurso muy útil que trabaja la mente y creatividad al momento de desarrollar ideas o temas, permite representar las ideas utilizando de manera más armónica las funciones cognitivas de los hemisferios cerebrales, lo que ayuda bastante a ordenar y memorizar la información.

En relación con la respuesta anterior, en el lugar “otro” se les pide a los encuestados que informen de manera escrita otras estrategias que utilizan para ordenar la información antes de escribir. Los resultados se exponen en la tabla N° 1.

Tabla N°2 Otras estrategias utilizadas para ordenar la información

Estrategias	N° de respuestas	Grupo N°1	Grupo N°2
Borradores y/o bosquejos	5	20%	80%
Blog de notas o Post it	2	50%	50%
Hablar o leer en voz alta la información	2	0%	100%
Ver contexto del objetivo principal y escribir estas ideas en los párrafos para ordenar la información	2	50%	50%
Ordenar subtítulos	1	100%	0%
Ver videos	1	100%	0%
Subrayar	1	100%	0%
Juego de palabras	1	0%	100%
Total	15	40%	60%

Los resultados expuestos en tabla N°1 indican que los borradores y/o bosquejos es la estrategia más utilizada por los sujetos para organizar la información, este recurso permite además comunicar, abreviar o incluso proporcionar información importante o central para desarrollar luego un párrafo o texto correcto y completo.

Los blogs de notas y uso de Post it sirven para desarrollar ideas principales, que permiten luego avanzar con más seguridad en la escritura, estos ayudan además a jugar con los colores

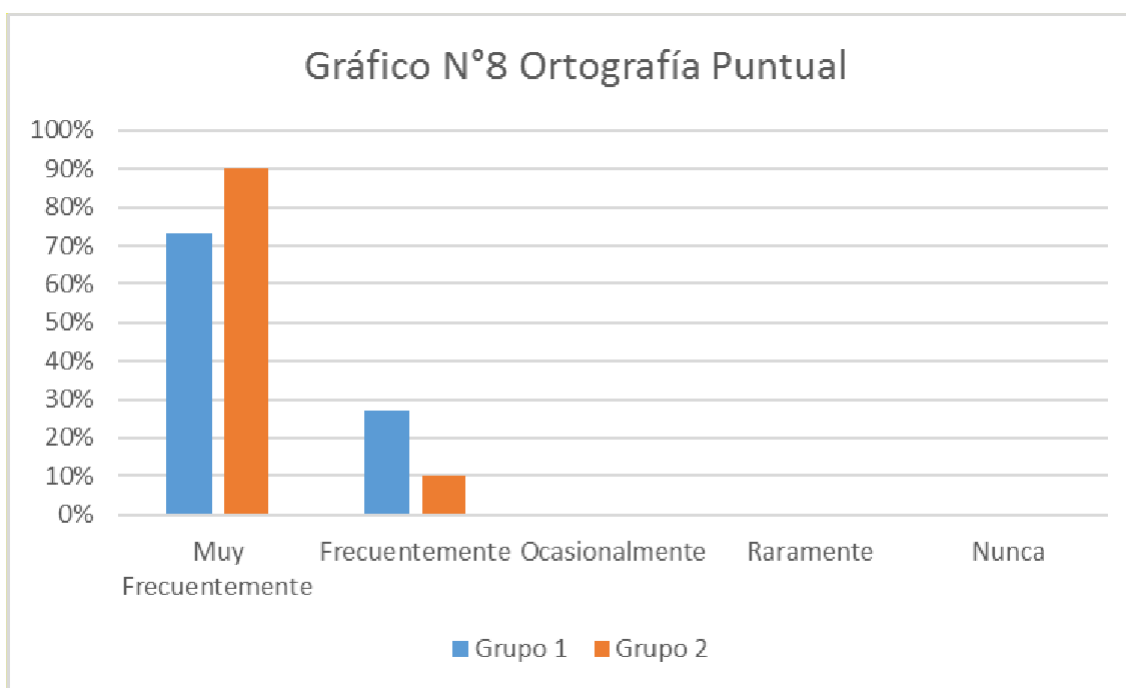
y la creatividad de los sujetos; y se pueden dejar en distintas partes, donde logren ser vistos, con el fin de estar constantemente pensando en ideas nuevas. Esto puede llegar a impedir que se manifieste en los y las estudiantes el conocido síndrome de la hoja en blanco, el cual, es un problema para comenzar a redactar un escrito.

Ambos grupos declaran utilizar estas otras estrategias para ordenar la información y organizar la escritura.

4.1.2 Resultados generales sobre acciones durante la escritura

En este punto se develan los resultados con relación a la segunda fase del proceso de Flower y Hayes (1980), la cual corresponde a la producción de la escritura.

h.) Preocupación por la ortografía puntual

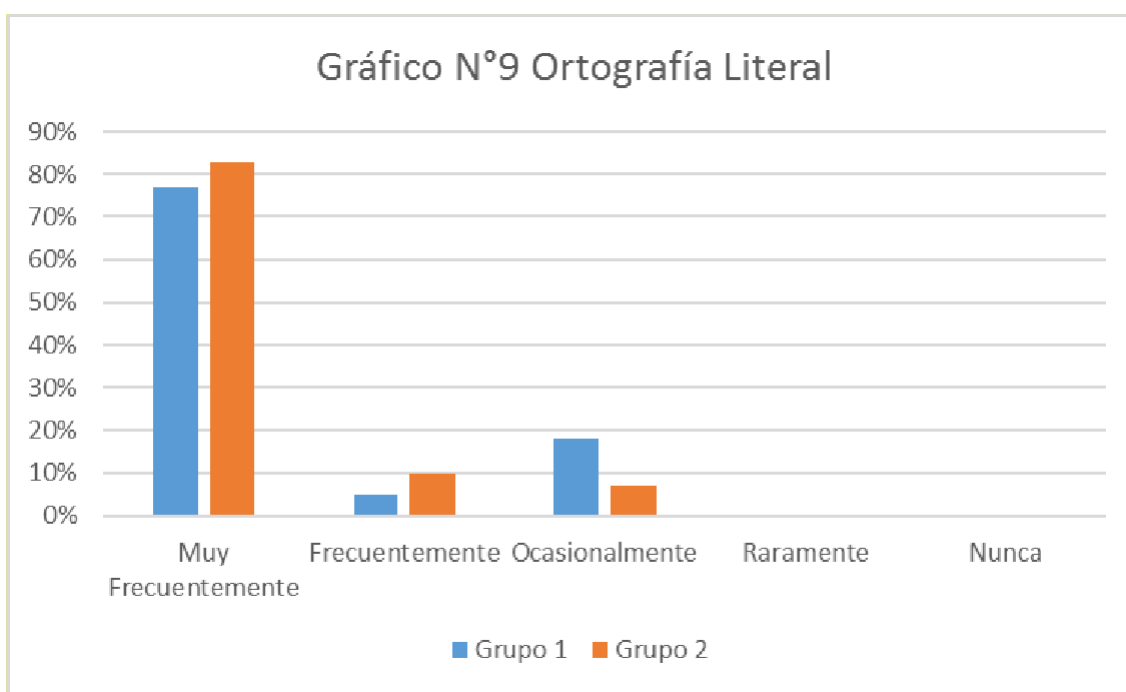


La ortografía puntual es uno de los aspectos de la escritura que más se revisa y modifica durante la redacción de un texto, sin embargo, es común que sea una fase con más errores, el uso de la puntuación es de suma importancia para dar orden y buen desarrollo al texto, además dentro de un idioma permite que el lector entienda de forma correcta lo que el autor pretende plasmar en su escrito. El gráfico N°8 muestra la preocupación de los sujetos,

siendo el grupo con mayor experticia quien posee más preocupación. Esto se relaciona con el nivel avanzado que poseen, ya que muchas veces tienen mejor conocimiento en este aspecto o se preocupan más de los errores que no quieren que sean reflejados en sus escritos, la ortografía es un área de memorización, así también, un conocimiento importante para escribir un texto y comprenderlo al momento de darle lectura.

La puntuación requiere del uso de habilidades cognitivas menores, sin embargo, los errores más comunes en los y las estudiantes respecto a este punto, son la construcción de oraciones, sus variaciones, la separación de las ideas a plasmar e inclusive la unión de párrafos; para dar solución a esta problemática es necesario la memorización, comprensión y el conocimiento adquirido.

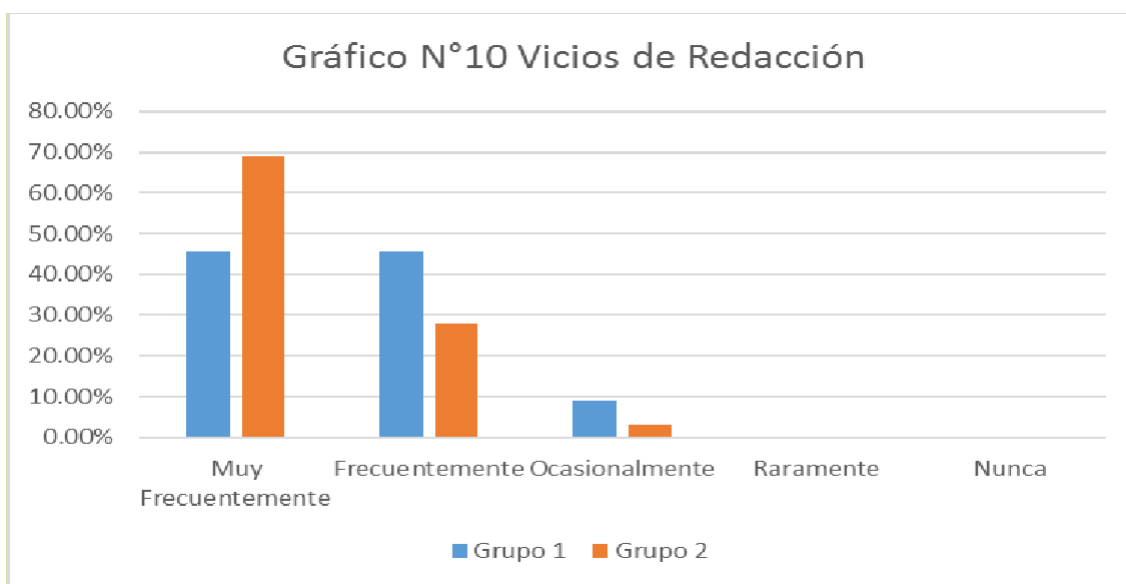
i) Preocupación por ortografía literal al momento de redactar



La ortografía literal se rige por una serie de normas, que permiten un óptimo uso en la producción de la escritura. Para dominar este aspecto es necesario trabajar la memorización

visual y aprender palabras que no son tan comunes. La ortografía es un desafío constante para los escritores, por lo mismo, es un tema de mucha preocupación para los sujetos que respondieron la encuesta, en la cual, la mayoría reconoce que mientras redactan se enfocan bastante en el tema de la ortografía literal, así como en la puntual y acentual. Para ello es necesario el uso del conocimiento y estudio, de igual forma el desempeño durante la vida escolar y la cualidad autodidacta que posee cada persona para identificar estos posibles fallos que se presentan al momento de producir textos. El Gráfico muestra que el grupo con mayor nivel de experticia posee una leve ventaja respecto a la preocupación sobre este aspecto, en comparación al otro grupo.

j) Uso de vicios de redacción al escribir

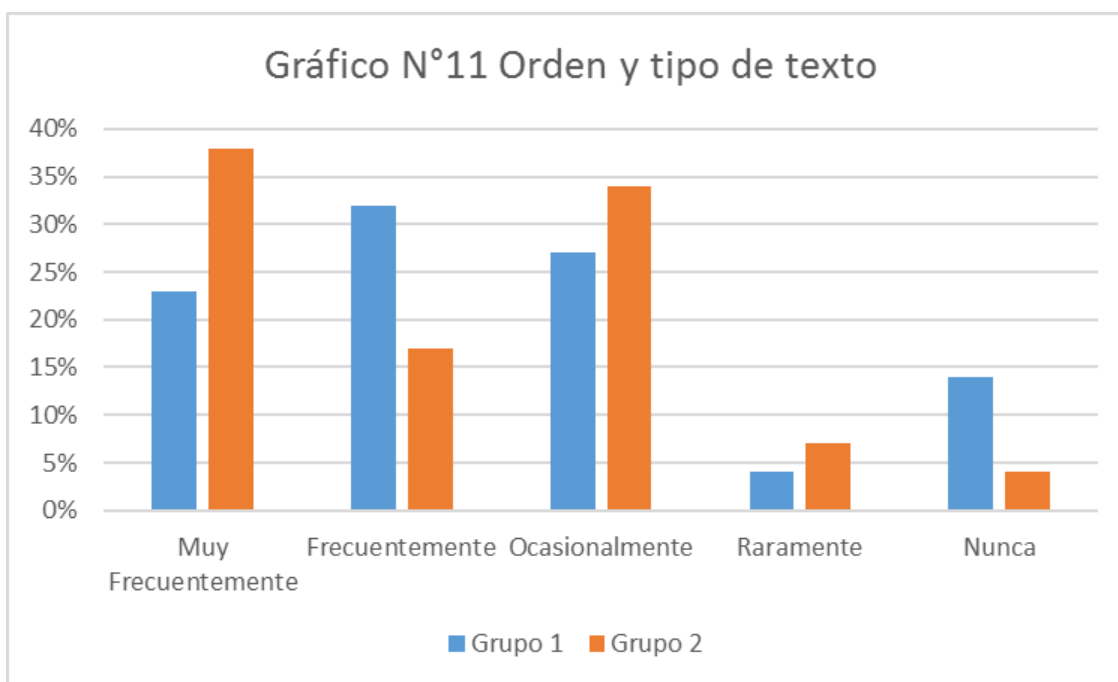


Los vicios de redacción son aspectos que más repiten los escritores novatos e inclusive algunos más experimentados, estos resultan de la imprecisión, repetición, falta de concordancia, entre otros. Es una dificultad constante mientras se redacta un texto.

En el gráfico N°10 se refleja la preocupación mayoritariamente por el grupo de más experticia, quienes son más conscientes al momento de escribir por su experiencia, su avance en el plan curricular y por tener más práctica al momento de redactar párrafos y textos, es necesario dejar de usar tecnicismos innecesarios, más uso de verbos que sustantivos y

moderar el uso de la construcción textual; estos implican ser posibles soluciones a un problema persistente por parte de las y los escritores.

k) Preocupación del orden y tipo de texto al redactar

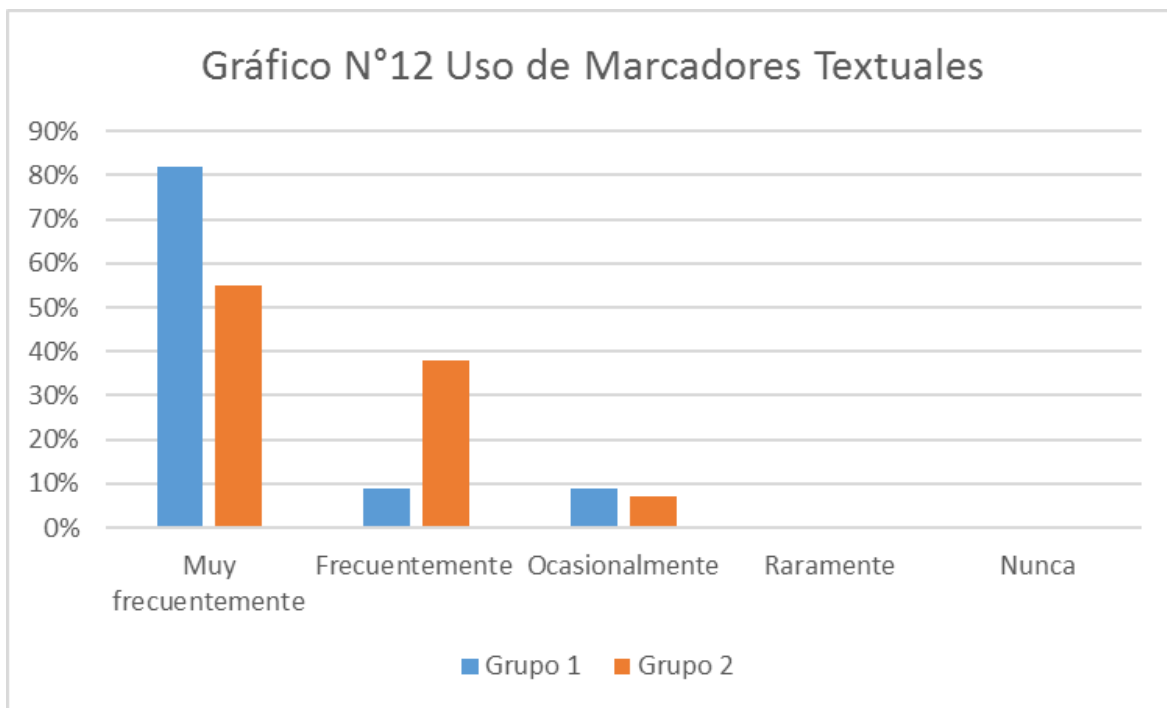


El orden de los textos generalmente centra la introducción, desarrollo y conclusión, sin embargo, muchas veces se les agregan más partes, esto tiene relación con los tipos de textos; entre los más comunes encontramos los deductivos, inductivos y dialógicos. En el caso de la escritura de un texto, es necesario ordenar la información, para luego desarrollar las ideas, esto contiene rasgos de procesamiento de la información, además es necesario tener conocimiento de ciertas etapas, las cuales, son útiles para desarrollar un tipo de texto que contenga la información relevante, ya sea en el inicio, el desarrollo o el final.

Existen también otros tipos que pueden ir develando la información y al mismo tiempo ir circulando sobre ella, descubriendo así nuevas propuestas o datos. El gráfico N°11 muestra el interés y preocupación de los sujetos con relación al aspecto en cuestión; es el grupo con mayor nivel de experticia quien realiza con más constancia dicha acción, lo cual, demuestra un desarrollo y prevención de este punto en el proceso de escritura. Las

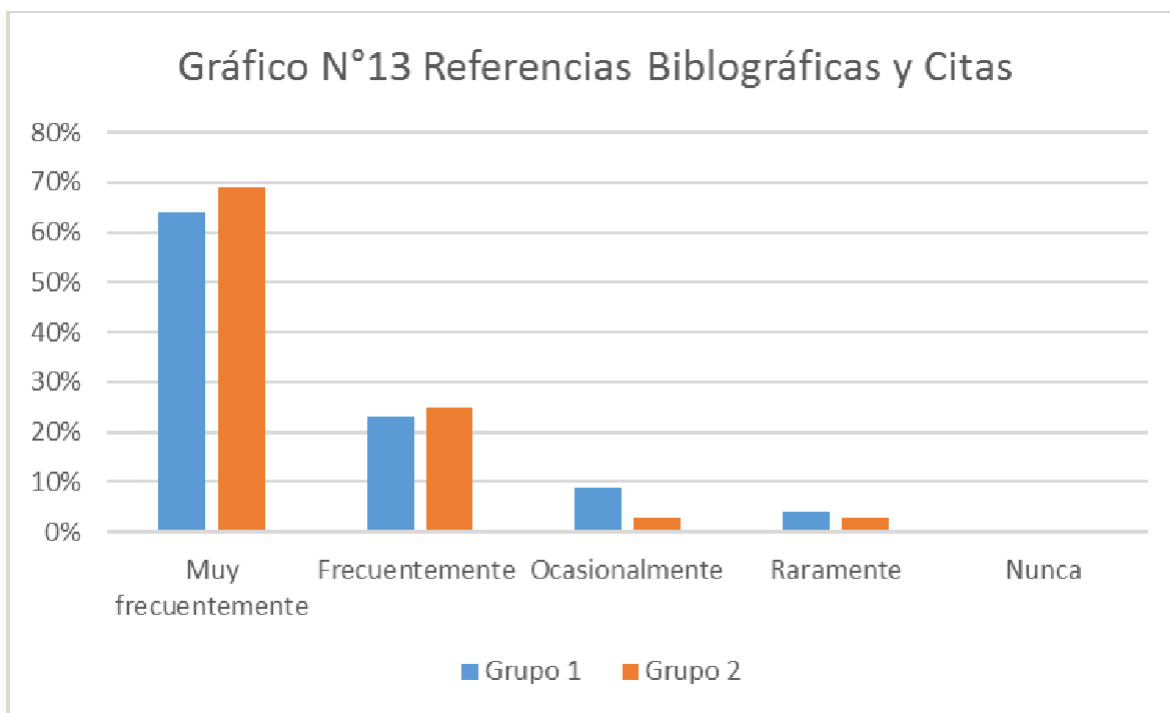
habilidades y progresos de este aspecto se relacionan con la capacidad de los sujetos con mayor experticia, así como la experiencia constante y avanzada en la producción textual, sin embargo, es necesario mencionar el aprendizaje durante el proceso de formación, lo cual refleja que los y las estudiantes consideran y procesan esta vertiente.

l) Uso de marcadores textuales al escribir un texto



Los marcadores textuales permiten a los escritores establecer relaciones con significado y estructurar de mejor forma los textos, para el uso de ellos es necesario tener un aprendizaje, en este contexto los sujetos lo poseen al ser estudiantes de una carrera con contenido sobre escritura, no obstante, es necesario también el manejo cognitivo para utilizar adecuadamente dichas palabras. El gráfico N° 12 sobre este aspecto refleja que el grupo con menos experiencia tiene mayor preocupación, en comparación al otro grupo. Esto permite interpretar que el grupo N°1 con más frecuencia se preocupa por dicho aspecto por un tema de falta de experiencia en la redacción, que el otro grupo tiene ya más dominado y familiarizado en sus conocimientos.

m) Conciencia con el uso de información a través de referencias bibliográficas y citas

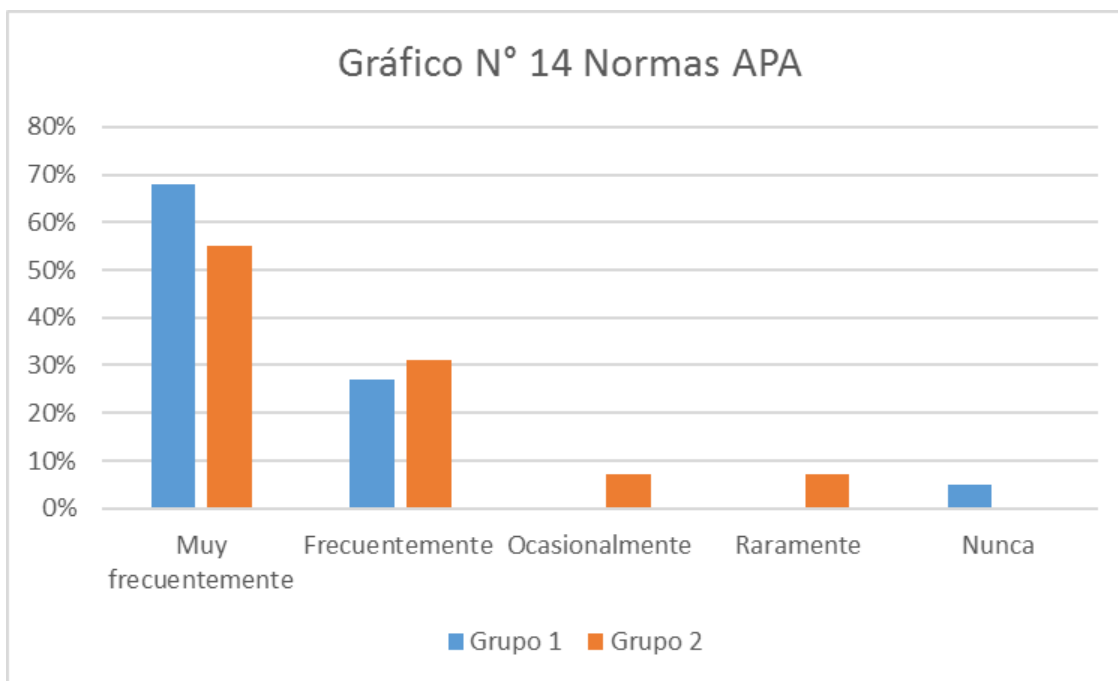


Las referencias bibliográficas y citas son puntos de mucha preocupación en los escritores, y para el mundo de la investigación lo es aún más, ya que es una regla de mucha importancia catalogada como derechos de autor en dicha área. Las referencias por una parte permiten mencionar y describir información de otra persona con relación a un tema o investigación, que quedan consignadas en la última o penúltima sección de un informe o trabajo. La cita por otra parte es la mención dentro de un texto que permite identificar las palabras, dichos, pensamientos de otra persona, etc. Ambas se relacionan de forma entrelazada.

El gráfico N°13 refleja la preocupación por parte de los dos grupos estudiados, lo cual, demuestra que aun siendo un escritor con menos o mayor experticia, siempre es necesario mientras se planifica, redacta o revisa un escrito. El tema de las referencias y citas, influyen en el contexto académico, son normas legales que pueden llevar incluso al fracaso una investigación o estudio. Los escritores expertos y novatos constantemente utilizan la información de otro de forma responsable y meticulosa, lo que permite esa práctica

perseverante es nutrir la forma y composición del texto, para llevar a cabo esto, es necesario el aprendizaje de las reglas, la memorización de ellas y también desarrollarlas con más profundidad en el proceso educativo.

n) Regirse por las normas APA al escribir un texto



Las normas Apa (American Psychological Association) son estándares que permiten unificar, ordenar y presentar la información de investigaciones. Es una herramienta utilizada internacionalmente por el mundo investigativo, estas se relacionan directamente con las citas y referencias bibliográficas, y permiten plasmar la información según corresponda, sean revistas, libros, documentos, blogs, entre otros; en formatos digitales o también en físico.

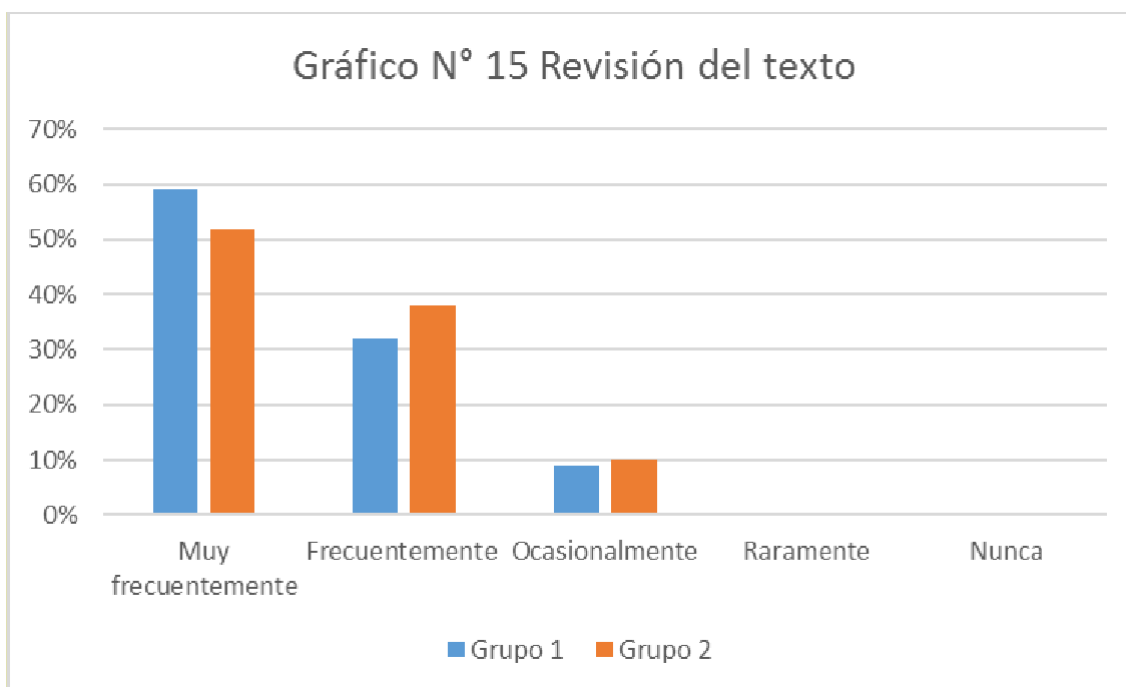
Los sujetos en sus respuestas (Gráfico N°14) declaran una constante preocupación por estas reglas, aquí se refleja que no importa el nivel de experticia que los sujetos tengan, más bien es algo que está constantemente en procesamiento de uso y conocimiento. Apa contiene una importancia reconocida en el contexto académico - científico, sin embargo, para adquirir estas normas es necesario conocerlas, estudiarlas y aplicarlas de forma correcta. En el ámbito universitario es donde se utilizan constantemente y a mayor profundidad, por lo

mismo, es un tema que requiere de conocimiento y desarrollo que los y las estudiantes deben emplear.

4.1.3 Resultados generales sobre las acciones después de la escritura

Los resultados sobre las acciones después de la escritura corresponden a la tercera fase del proceso de escritura denominado revisión.

ñ) Dedicar tiempo a la revisión del texto



La revisión textual es una fase del proceso de escritura, la cual, implica la lectura y relectura del escrito, que puede sufrir alteraciones para alcanzar la perfección, en este ámbito, requiere de mucha comprensión, conocimiento y estrategias que permitan solucionar errores, en su mayoría de contenido, organización, normas y reglas o simplemente de comunicación.

El gráfico N°15 en este aspecto muestra que los sujetos con menos nivel de experticia, se preocupan con mayor frecuencia en la revisión del texto, no obstante, la variación en comparación con el otro grupo, no es de mucha ventaja, esto demuestra que es uno de los procesos más importantes de la escritura. Este no depende del nivel de experticia sino más bien de la forma en la cual un texto se revisa y que se necesita para ello, donde los y las

estudiantes utilizan todas sus estrategias y habilidades, adquiridas y aprendidas durante su formación académica.

o) Atención de aspectos a la hora de revisar

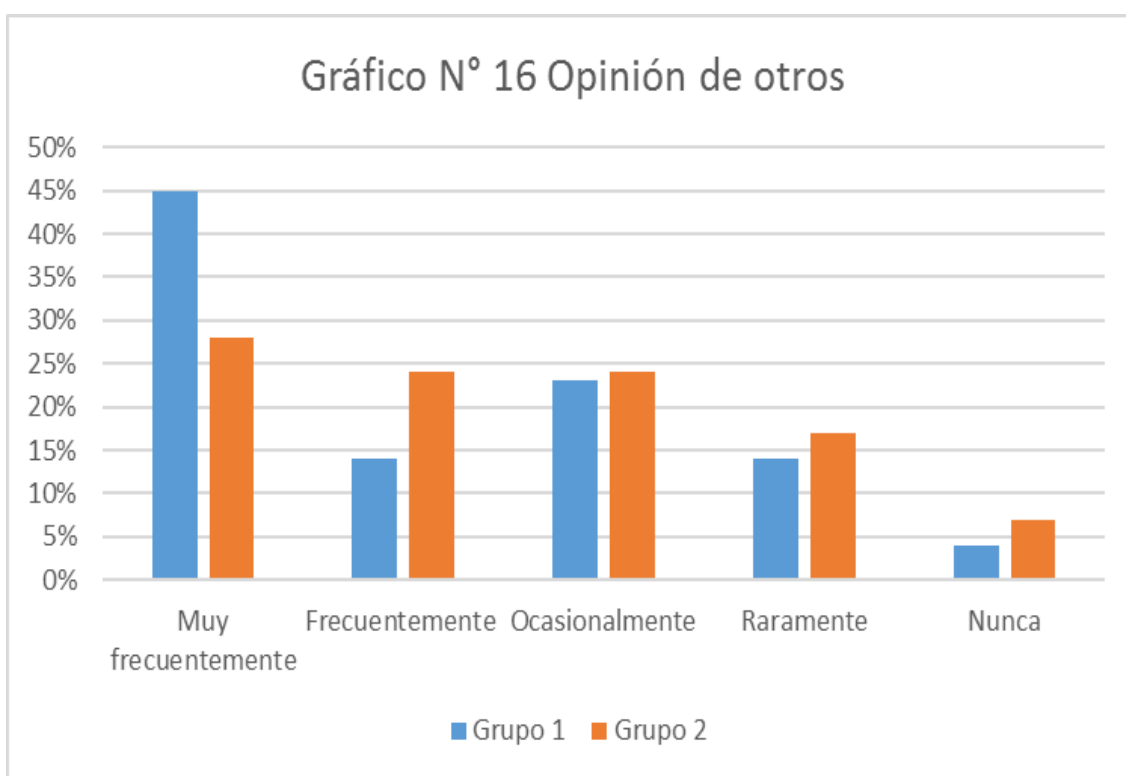
Tabla N° 3 Resultados de desarrollo sobre proceso de revisión

Revisión	N° de respuestas	Grupo N°1	Grupo N°2
Coherencia y Cohesión	44	43%	57%
Ortografía	35	46%	54%
Redacción	23	43%	57%
Organización	11	18%	82%
Repetición de palabras	7	14%	86%
Uso de marcadores textuales / conectores	7	29%	71%
Normas APA	5	20%	80%
Contenido	3	33%	67%
Total	135	52	83

La tabla N°2 muestra los resultados declarados por los encuestados en el estudio sobre la pregunta N°16 de la encuesta, la cual, interroga a los sujetos respecto en que ponen mayor atención a la hora de revisar un texto que hayan producido. Las respuestas reflejan en su mayoría que ambos grupos se preocupan muy frecuentemente en la coherencia y cohesión textual, la ortografía y la redacción; tres aspectos con mayor característica de organización y estructura textual, que conlleva luego a la comprensión y la buena comunicación del escritor.

Los tres aspectos mencionados anteriormente reflejan en los sujetos el interés de generar un escrito adecuado, que sea claro y entendible para los receptores, para ello deben poner a funcionar sus conocimientos y las habilidades comunicativas, así también las normas y estructuras.

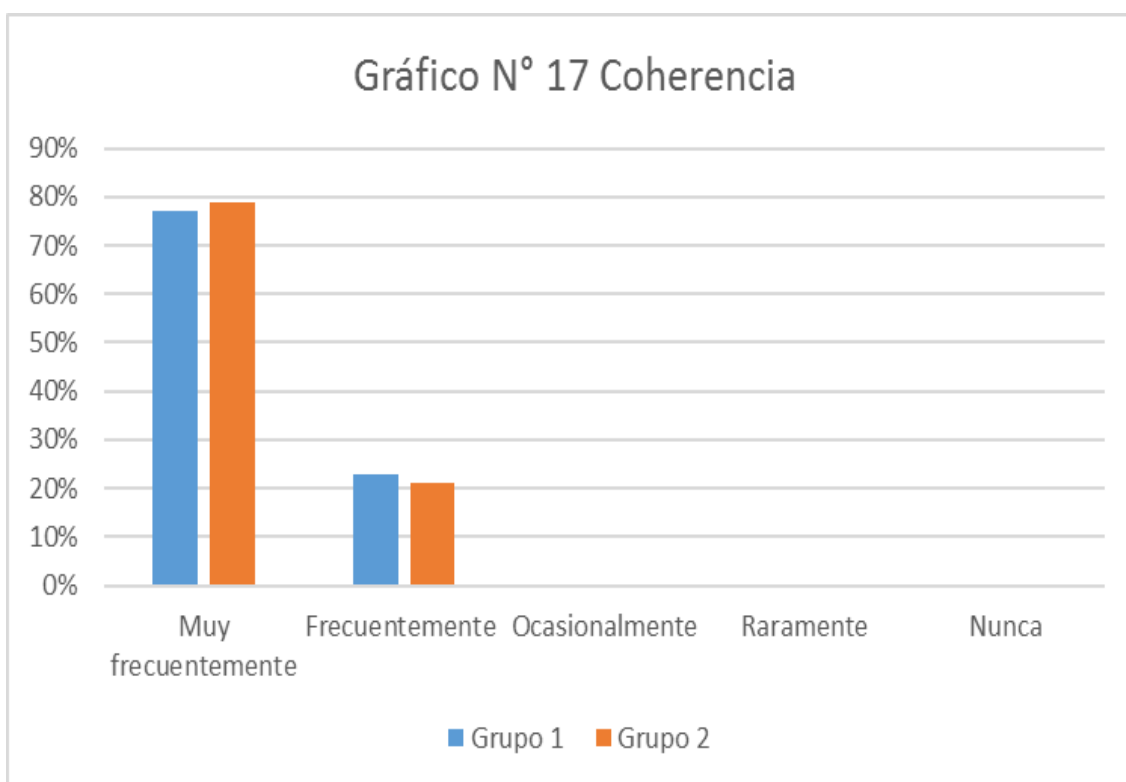
p) Considerar la revisión u opinión de otra persona sobre el escrito, al terminar de escribir



En la fase de revisión no solo basta con la relectura del escrito, muchas veces es necesario que otro escritor pueda leer y ver el escrito, esto permite que ciertos problemas con relación a ortografía, estructura y comprensión sean notificados o comentados por dicha persona, que permite al escritor poner mayor atención en dichos aspectos para su solución o mejora.

El gráfico N°16 demuestra que por una leve diferencia es el grupo con menor experticia el que posee mayor preocupación por este aspecto, lo cual significa que requieren de otros puntos de vista sobre los escritos que producen, sin embargo, el grupo con mayor experticia también declara tener mayor preocupación por dicho ítem, pero como son escritores con más experiencia muchas veces no usan esta estrategia, siendo de mucha utilidad. Independientemente del nivel de experticia de los escritores, siempre será una buena opción los comentarios de otra persona.

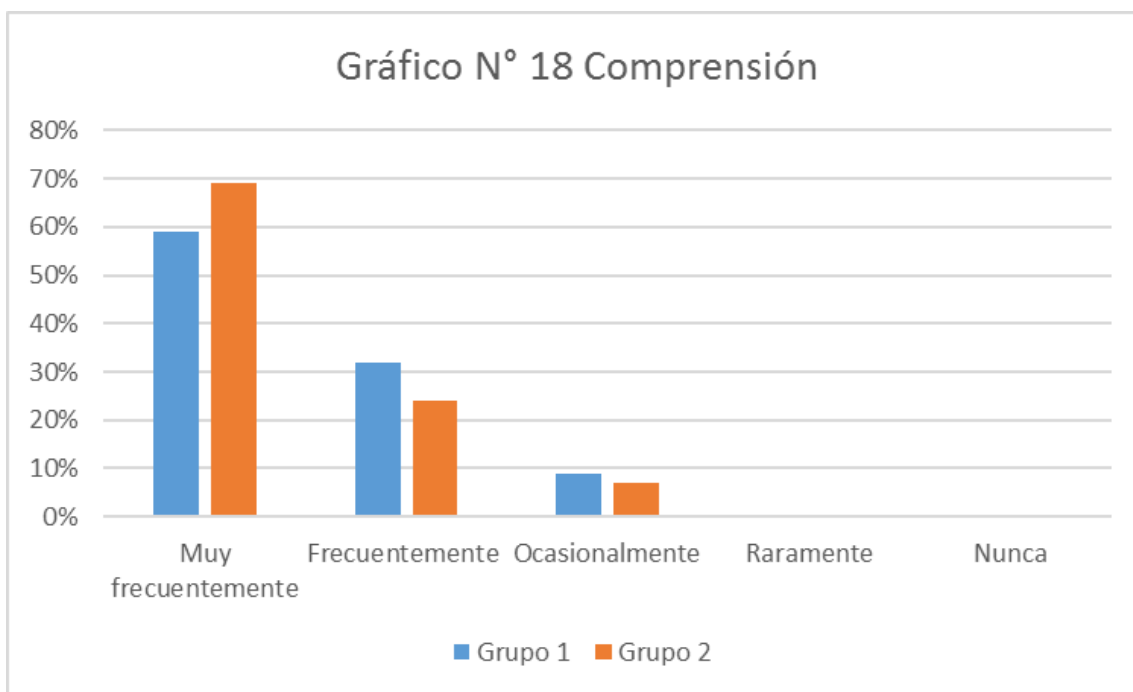
q) Revisión de la coherencia al terminar el escrito



El gráfico N° 17 muestra la preocupación en su mayoría por ambos grupos con relación a la revisión de la coherencia del texto. Esta es una propiedad característica del discurso que permite entender el texto como una entidad de comunicación, tiene estrecha relación con la comprensión y la aceptabilidad de él por parte del o los lectores. Su construcción plenamente correcta requiere del proceso cognitivo, y conocimiento de la construcción y organización de la escritura. Es necesario en todo momento y para todo tipo

de escritor, ya sea novato o experto, por lo mismo es que los sujetos en esta investigación declaran según sus percepciones que este aspecto es vital para los textos.

r) Preocupación por tener un texto que sea de fácil comprensión

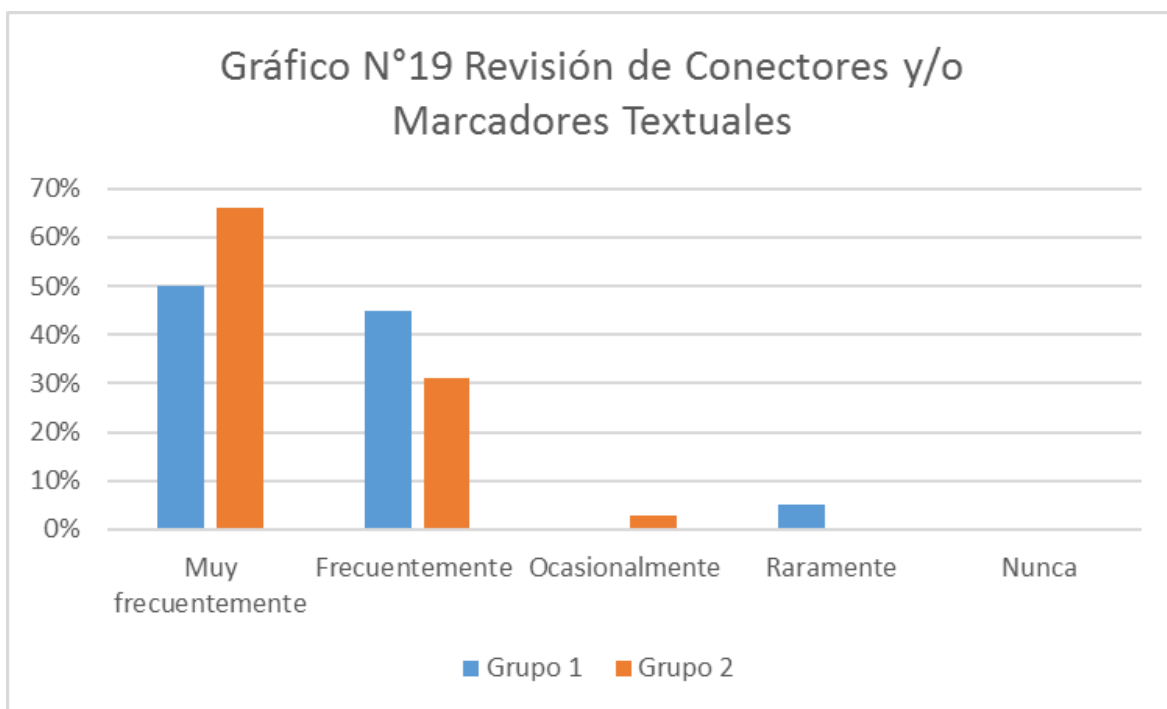


La revisión de la comprensión del texto, en primer lugar, necesita que el escritor comprenda la información, y como esta se desarrolla, en este punto influyen bastante las fases de planificación y producción. En la revisión se necesita que el texto sea bien estructurado y contenga buena coherencia y cohesión, así también, cumplir con ortografía y las normas de referencias. Las habilidades y el desarrollo de significados que posee el texto mediante las ideas y el poder de establecer vínculos idóneos, permiten tener una escritura correcta.

El gráfico N°18 muestra que la preocupación de los sujetos de ambos grupos por dichos aspectos se presenta con frecuencia, ya que todos los mencionados con anterioridad son englobados dentro de este, puesto que, es necesario para que el lector entienda y comprenda lo que el autor quiere comunicar, expresar o dialogar. El grupo con mayor experticia es el que declara hacerlo con más frecuencia, lo cual, se relaciona a sus

capacidades; dentro de ellas se destaca la mejor comprensión al revisar un escrito, puesto que, son sujetos con más experiencia y conocimientos en el tema.

s) Preocupación por revisar el uso de conectores y/o marcadores textuales

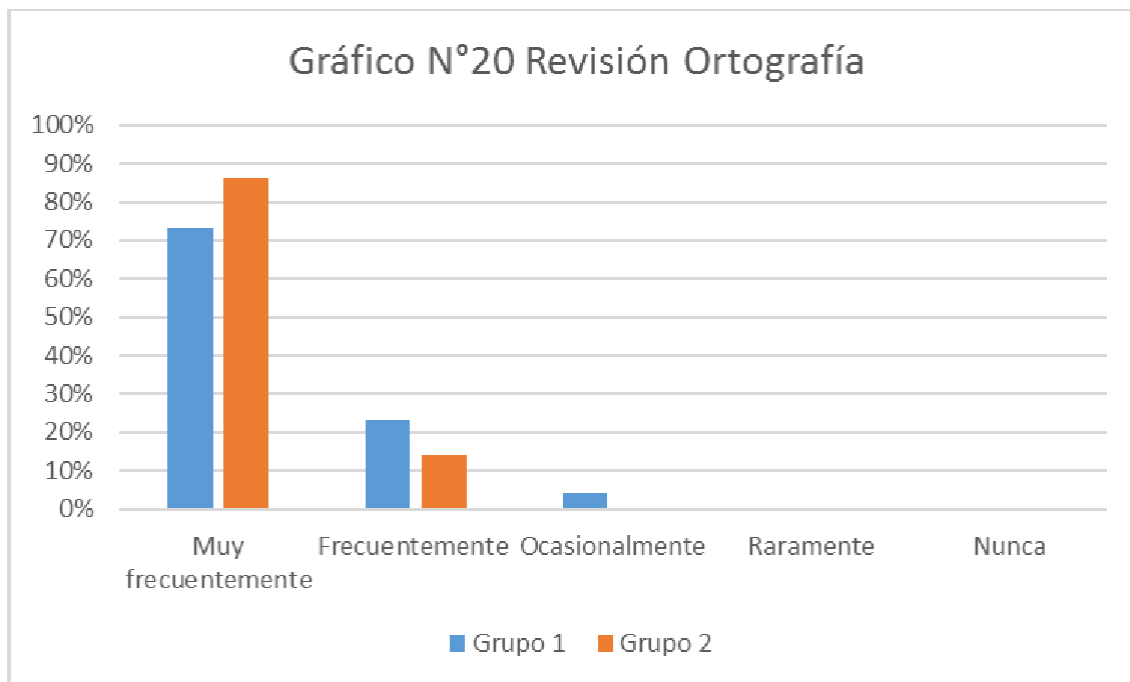


El gráfico N°19 refleja la preocupación de los sujetos en el proceso de revisión, relacionado con el uso de conectores y/o marcadores textuales, los cuales, permiten la buena redacción y por sobre todo la comprensión del texto producido. Es en este caso el grupo con mayor experticia quien se preocupa más que el otro, por supuesto esto se relaciona con la experiencia y el mayor conocimiento del área en cuestión, son quienes buscan un uso más apropiado para que se entienda lo que quieren expresar en sus textos. El grupo con menor experticia de igual manera pone atención a dicho aspecto, pero sus conocimientos requieren de mayor especialización y manejo del uso de estas oraciones estratégicas.

El gráfico N°12 muestra las respuestas de los estudiantes respecto al momento de producir un escrito, en él es el grupo N°1 que declara utilizar con mucha frecuencia estos recursos; sin embargo, cuando hablamos de revisar es el grupo con más experiencia el que

declara su mayor preocupación, lo que implica que se centra en la tercera fase con mayor interés. Esto les permite mejorar sin lugar a duda su escritura, utilizando sus conocimientos adquiridos y la experiencia.

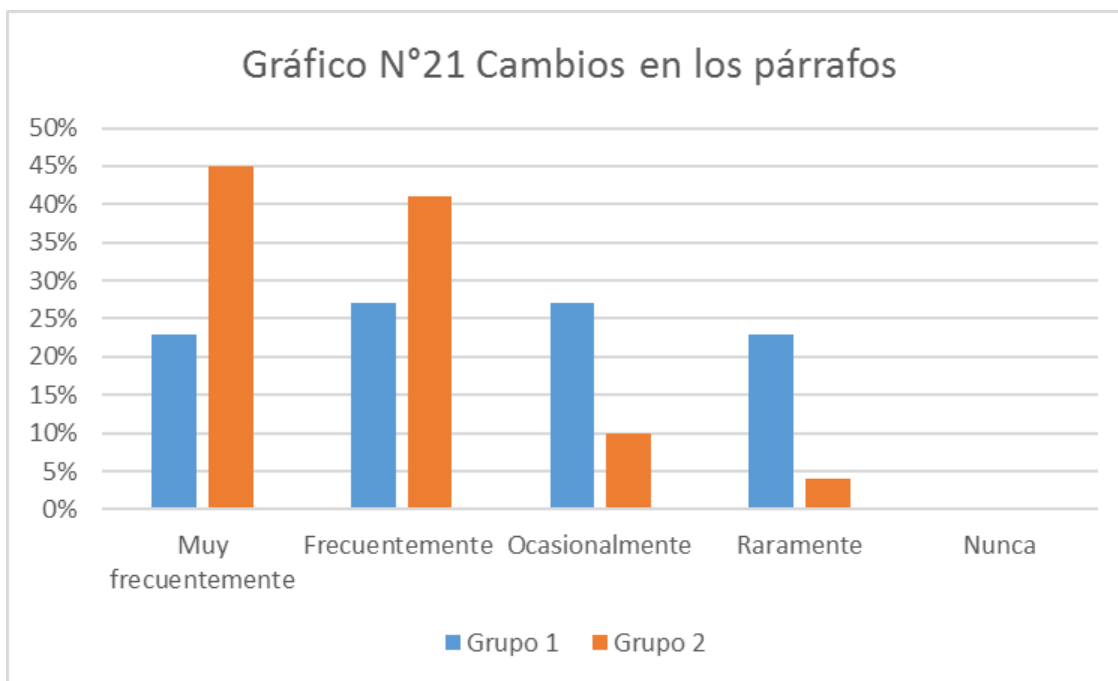
t) Preocupación por revisar la ortografía acentual, puntual y literal en todo el trabajo escrito



La ortografía es uno de los temas más recurrentes, y con más errores al momento de redactar un texto. Existen tres tipos: acentual, literal y puntual; siendo esta última la que más dificulta a los sujetos encuestados. Es una regla que permite marcar pausas y entonación al texto, también sirve para organizar y evitar ambigüedades.

El gráfico N°20 muestra la preocupación de ambos grupos en relación a este aspecto, sin embargo, es el grupo con mayor experticia el que realiza con más frecuencia la revisión de su producción textual, lo cual, permite demostrar que poseen mayor experiencias y conocimientos. La ortografía requiere de conocimientos de sus reglas y sobre todo memoria visual e incluso en algunos casos se requiere de la audición al momento de leer un texto. Las habilidades se van desarrollando durante la vida cotidiana y por supuesto la académica, donde se adquiere mayor conocimiento en este ámbito.

v) Realización de cambios de ubicación, inserción o eliminación de párrafos



En la fase de revisión es necesario ver y analizar los párrafos, para modificar o solucionar posibles errores. La ubicación, inserción o eliminación de párrafos, permiten que el texto tenga la información coherente y concisa; además que su estructura esté cohesionada y bien organizada. La actividad de modificación de párrafos es un trabajo de mucha constancia y preocupación.

En el gráfico N°21 se reflejan los resultados con relación a la realización de dicha acción; en el cual, el grupo con mayor experticia es el que con más frecuencia se preocupa por este aspecto y utiliza esta estrategia, que requiere de mucha comprensión, conocimiento y buen uso de la coherencia local y global, así mismo la cohesión, para obtener un escrito adecuado.

4.1.4 Resultados generales sobre fortalezas y debilidades al enfrentarse a la escritura de textos académicos

En este punto se muestran los resultados sobre la autopercepción que declaran los encuestados en relación a sus fortalezas y debilidades al momento de enfrentarse a la escritura de textos académicos.

w) Autopercepción de fortalezas para llevar a cabo la tarea de escritura

Dentro de las fortalezas que declaran los encuestados, según grado de importancia, destacan los procesos de revisión, textualización, y planificación. Es decir, los encuestados declaran como fortalezas a la hora de escribir textos académicos, los aspectos de Ortografía, construcción de párrafos y organización o planificación, en orden de importancia.

Tabla N° 4 fortalezas en la tarea de escritura de textos académicos

Fortalezas	N° de respuestas	Grupo N° 1	Grupo N° 2
Ortografía	26	54%	46%
Construcción de párrafos, redacción	22	55%	45%
Organización y planificación	16	50%	50%
Coherencia - cohesión	15	33%	67%
Vocabulario - gramática	6	33%	67%
Motivación y fluidez	6	67%	33%
Conocimiento del tema	5	40%	60%
Claridad en las ideas	5	20%	80%
Creatividad	4	25%	75%

Revisión	3	0	100%
Uso de Normas Apa	3	67%	33%
Total	111	46%	54%

Las fortalezas son cualidades, aptitudes y habilidades sobresalientes que posee una persona, mediante rasgos destacados y constantes que permiten tener ventajas o seguridad en un tema o acción determinada. Los sujetos respondieron a la interrogante sobre cuáles creen que son sus fortalezas para llevar a cabo la tarea de escribir.

La tabla N°3 muestra los resultados de lo respondido por los y las estudiantes, en la cual, declaran en primer lugar como la mayor fortaleza la ortografía de tipo acentual y literal. En segundo lugar, la construcción de párrafos y redacción, en tercer lugar, la organización y planificación, y finalmente la orden, coherencia y cohesión.

La ortografía acentual y literal son reglas que permiten ordenar, dar coherencia, pausas y orden al texto, la acentual se caracteriza en el acento y los tildes y la literal en la forma correcta de escribir las palabras.

la construcción de párrafos es un trabajo constante de un escritor, ya que este debe tener sentido y estar bien estructurado, puesto que es lo que permite y da unidad de sentido al texto, para desarrollar un buen trabajo es necesario saber la función que cumple cada párrafo, es por ello, fundamental para transmitir las ideas en forma completa y organizada. Para la construcción de un párrafo es necesario aplicar la redacción su buen uso y hacerlo con conocimiento en todos los aspectos del lenguaje.

La organización y planificación se desarrolla en sí en la fase de planificación de la escritura, sin embargo, esto puede realizarse durante toda la construcción de un texto. Para producir de buena forma un escrito es muy importante investigar, adecuar y organizar la información, así el producto tendrá un mejor desarrollo y cumplirá a cabalidad con su fin.

El orden, coherencia y cohesión ayudan a comprender y dar claridad al texto mientras se lee o redacta; es un punto necesario para que el o los lectores puedan interpretar el escrito de forma correcta, así también para el mismo escritor.

Los sujetos declaran estas cuatro fortalezas, las cuales poseen relación entre sí, la ortografía es mucho más que un conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua; es en realidad, un sistema coherente que dan orden al texto, la coherencia y cohesión realizan la misma función, pero relacionado a los párrafos. Los y las estudiantes manifiestan estos aspectos como fortalezas, que son de mucha importancia para desarrollar o accionar la tarea de producción textual, a través de la construcción de los párrafos y la misma redacción.

Otras fortalezas declaradas son la organización y planificación de la escritura, una etapa necesaria para obtener buenos resultados en los textos, y mantener siempre el orden en el proceso de escritura.

Las fortalezas manifestadas por los sujetos necesitan de conocimientos, habilidades, comprensión, orden, dedicación y mucho trabajo constante; rasgos que poseen desde su educación formal hasta la alfabetización especializada en el ámbito universitario.

x) Autopercepción de las debilidades para llevar a cabo la tarea de escritura

Tabla N° 5 Debilidades en la tarea de escritura de textos académicos

Debilidades	N° de respuestas	Grupo N° 1	Grupo N°2
Concentración - inseguridad	19	47%	53%
Organización y planificación	14	64%	36%
Repetición de palabras	12	17%	83%
Ortografía puntual	10	50%	50%
Uso de normas APA	8	25%	75%
Coherencia- cohesión	7	57%	43%
Manejo de síntesis	6	67%	33%

Revisión	5	60%	40%
Vocabulario y Gramática	4	50%	50%
Uso marcadores textuales y conectores	4	25%	75%
Tiempo	4	75%	25%
Conocimiento del tema	3	33%	67%
Claridad en la ideas	2	0%	100%
Ortografía general	2	50%	50%
Construcción de párrafos , redacción	2	50%	50%
Motivación y fluidez	2	0%	100%
Creatividad	1	100%	0%
Total	105	46%	54%

Las debilidades son características, cualidades y aptitudes que se desarrollan de forma incorrecta o con dificultades, estas necesitan muchas veces de más atención para transformarlas luego en fortalezas. En escritura son muy recurrentes las debilidades, por lo mismo es necesario descubrirlas y reforzarlas. La interrogante que los sujetos respondieron trata sobre las debilidades que se auto perciben para llevar a cabo la tarea de escribir.

La tabla N°4 muestra los resultados que declararon los y las estudiantes con relación a la interrogante, en donde se reflejan cuatro debilidades más mencionadas por los sujetos. La primera es la concentración e inseguridad a la hora de producir un escrito. La segunda está relacionada a la organización y planificación de la escritura, la tercera es sobre las repeticiones de palabras y por último la ortografía de tipo puntual.

La concentración es parte fundamental a la hora de producir un escrito, es necesario estar conectado con la tarea, si en algún momento se pierde esta, el estudiante se desmotiva, lo cual, produce que se estanque o deje pausas que no permiten fluir. La inseguridad es otro

aspecto que va de la mano con la concentración, muchas veces los escritores sienten miedo o piensan en que su producción carece de importancia e incluso que su trabajo lo están haciendo de forma incorrecta. Estos aspectos requieren de práctica, motivación y por sobre todo conocimiento del tema, de la tarea y el proceso de la escritura.

Cuando hablamos del proceso hablamos de tres fases importantes, una de ella es la planificación y organización del escrito, está engloba la búsqueda de la información, conocimiento de la situación retórica, la cual, es un aspecto abstracto de la escritura, si bien no se encuentra en el documento o trabajo físico, ella se puede inferir a través de la calidad del texto que se compone de tres aspectos básicos: el tópico acerca del cual se escribe, la audiencia a la que se dirige la intención o propósito que posee. Estos tres puntos son esenciales al momento de planificar y organizar a la vez el escrito.

Otra de las debilidades manifestadas es con relación a la repetición de palabras en el texto, es uno de los desafíos más comunes al momento de redactar, por lo general las personas tienden siempre a utilizar las mismas palabras, para ello, es importante conocer sinónimos, otras frases, marcadores textuales menos comunes, así los textos tendrán una mejor estructura relacionada al orden y cohesión.

Finalmente, la última debilidad con gran respuesta manifestada por los y las estudiantes encuestados está directamente relacionada con la ortografía de tipo puntual, ellos declaran que es una de las debilidades más recurrentes. La puntuación es un conjunto de signos, que permiten señalar pausas, y matices de sentido y entonación en un escrito. Es de mucha importancia para el escritor, así también para el lector, y ayuda además a darle claridad y orden al texto, así lo menciona Figueras (2001) “La puntuación es uno de los mecanismos esenciales para articular el contenido del texto escrito; con los signos de puntuación se define tanto la estructura como el significado del discurso” (p. 7).

Las debilidades manifestadas por los sujetos necesitan de conocer y utilizar las reglas, estructuras adecuadas y por sobre todo las habilidades y conocimientos adquiridos durante su formación como estudiantes; para ello es primordial conocer primeramente tal sus debilidades y posterior trabajar en ellas, así logran mejorar y transformar sus debilidades a grandes fortalezas.

4.2 Discusión

Los resultados reflejan que el nivel de experticia de los encuestados influye, pero no de forma notoria, es muy poca la diferencia entre los grupos N°1 y N°2 con respecto al proceso de escritura, así también, las fortalezas y debilidades que declaran mediante su autopercepción. Los resultados indican que los puntos más importantes de preocupación se dividen en la planificación, producción y revisión.

Para diseñar el instrumento, se definieron variables a evaluar. En relación con la fase de la planificación: la finalidad del escrito, qué persigue, a quién va dirigido el texto y la intención que este proyecta, conocer el tipo de texto que se pretende formar y el tema central, son los aspectos en los cuales el grupo con más experticia se preocupa con mayor frecuencia, en comparación al otro grupo. El grupo N°2 toma en cuenta la situación retórica, analiza y busca la información, ordena y utiliza la planificación. Las autopercepciones que declaran los sujetos de esta agrupación, es definir con mayor profundidad las metas que quieren alcanzar para su escrito.

El grupo N°1 en esta fase, se preocupa de ordenar la información, y utiliza más los recursos de organización. Las características que define a estos sujetos son la organización previa, que les permite ordenar, y guiarse en lo que respecta al proceso previo a la producción de la escritura; sin embargo, al momento de declarar otros recursos distintos al resumen, los mapas conceptuales y mentales, así también la lluvia de ideas, son los estudiantes del grupo con más experticia quienes declara usar los borradores como recurso de organización.

La segunda fase del proceso de escritura es denominada producción, en la cual encontramos aspectos como la ortografía puntual, acentual y literal; los vicios de redacción, el orden y tipo de texto, uso de marcadores textuales, uso de fuentes bibliográficas y normas APA.

En la fase de producción, por un lado, el grupo con mayor experticia declara con más frecuencia la preocupación por los aspectos mencionados anteriormente. Los sujetos se auto perciben como escritores con conocimientos, por lo mismo sus intereses consisten en

desarrollar un escrito sin errores o con menos faltas. Por otro lado, el grupo N°1 tiene una mayor preocupación al redactar por los aspectos relacionados a los marcadores textuales y el correcto uso de las normas Apa, se auto perciben como escritores en proceso de conocimiento, por ello ponen más atención en temas de mayor complejidad, sin embargo, dan cuenta de estar siempre prestos a aprender y adquirir nuevos conocimientos y estrategias.

La tercera fase tiene relación con la revisión del escrito, donde los y las estudiantes respondieron en relación a los siguientes aspectos; revisión del texto, opinión de otros, coherencia, comprensión, conectores, revisión ortográfica y cambios en los párrafos (ubicación, inserción o eliminación). En estos aspectos, también es el grupo N°2 quien registró mayor preocupación, sobre todo en la ortografía, redacción y coherencia textual. Se perciben como estudiantes con conocimientos en los temas que poseen mejores herramientas para solucionar, modificar o eliminar contenido de sus escritos, utilizan bastante la comprensión y los conocimientos adquiridos durante su formación.

El grupo N°1 declara por sobre los sujetos con más experticia, que su preocupación respecta a los aspectos de la revisión textual en general y la opinión de otros autores, mediante la cual, se auto perciben como estudiantes con ciertas dificultades y dudas, por lo mismo para ellos es necesario consultar a personas con mayor experiencia y más conocimiento en el área; sin embargo, la motivación les permite estar en constante actitud de aprendices para lograr los objetivos, proponiendo metas que les ayude a tener más experiencia al momento de producir un texto de tipo académico.

Entre las fortalezas y debilidades al enfrentarse a la tarea de escribir textos académicos, en primer lugar, ambos grupos de distinto nivel de experticia declararon como fortalezas la ortografía de tipo acentual y literal, seguida de la construcción de párrafos y redacción, el grupo N°1 es quien se preocupa más sobre estos aspectos; de lo cual, se percibe el buen desarrollo y composición escrita mediante la redacción y el uso correcto de estas reglas gramaticales, que permiten tener un texto comprensible y adecuado. En cambio, el grupo N2 declara que también es una fortaleza, pero se percibe a estos sujetos con mayor preocupación en el ámbito de relación de los párrafos.

La planificación se manifiesta como prevención en ambos grupos, en los cuales se refleja el buen uso de estrategias de orden de la información. Los sujetos en esta fase se auto perciben como buenos planificadores al momento previo de la producción; sin embargo, el grupo N°1 lo manifiesta al mismo tiempo como una debilidad, como la fase inicial que requiere de mayor preocupación y nivel de análisis de la información para luego desarrollar las otras fases de forma adecuada.

El aspecto ligado a la coherencia y cohesión del texto es declarado por el grupo con mayor experticia como una fortaleza al momento de enfrentarse a la tarea de escribir un texto, estos sujetos se auto perciben como escritores preocupados por la buena comprensión textual mediante la construcción de las relaciones de los párrafos. Si bien los sujetos del otro grupo lo manifiestan como fortalezas, sus prioridades se centran más en el orden de reglas y la forma de comunicar mediante los párrafos, similar al grupo número dos, pero a través de la relación adecuada de los párrafos que transiten en el texto de forma conjunta.

En cuanto a las debilidades, los encuestados declaran la concentración e inseguridad como la principal debilidad, el grupo N°2 declara tener una leve preocupación por dicho aspecto, más que el grupo con menos experiencia. Los sujetos manifiestan que, al momento de enfrentarse a la escritura de un texto académico, la concentración es un ítem que aparece durante el proceso de escritura en sus tres fases, el cual es un distractor latente en la acción de escribir.

La segunda debilidad manifestada por los y las estudiantes tiene relación con la organización y planificación, si bien posee estrategias que aportan al proceso, muchas veces igual se les dificulta la tarea y requieren de mayor esfuerzo, en este aspecto se manifiesta más en los sujetos del grupo N°1 que, si bien lo declara como una fortaleza, al mismo tiempo es para ellos una debilidad, por lo cual están constantemente enfocados en este aspecto durante todo el proceso de la escritura.

La repetición de palabras es una debilidad manifestada en su mayoría por estudiantes pertenecientes al grupo N°2, los cuales declaran el uso repetitivo de oraciones o palabras que están dentro de su conocimiento, muchas veces estas son utilizadas constantemente en el

desarrollo de los párrafos y oraciones. Es un tema que preocupa a los y las estudiantes durante todo el proceso de la escritura, dentro de las frases o palabras repetidas están relacionadas a los conectores y/o marcadores textuales, así también el uso de sujeto dentro de las oraciones, en este caso la solución radica en el uso de sinónimos y conocimiento de palabras menos comunes para un desarrollo óptimo y menos repetitivo de los párrafos y el texto en general.

En este caso se presenta un cuarto aspecto que tuvo un porcentaje considerable por parte de ambos grupos, quienes declaran como debilidad la ortografía puntual al momento de producir y revisar el escrito, para ellos es de suma importancia esta regla que permite desarrollar un texto bien estructurado, que sea de comprensión fácil y clara para el lector. La puntuación es la forma que escritor pretende armar el texto, lo cual conlleva de experiencia y uso del arte del lenguaje, Millán (2006 pp.10-11) considera que, a diferencia de la ortografía de las palabras (ortografía literal); la puntuación no puede reducirse por completo a un conjunto de reglas. concluye que este aspecto en un texto siempre tiene características ligadas al arte y la toma de decisiones. Es fundamental considerar lo que este autor plantea para que los textos contengan un buen progreso.

La puntuación es un tema complejo que requiere de adquisición de conocimientos y de mucho análisis al momento de utilizarlos en un escrito. El punto, punto y coma, la coma, los dos puntos. Son los más comunes, sin embargo, existen otros de entonación, exclamación y los signos auxiliares de puntuación. La ausencia de estos elementos dificulta sin duda la comprensión del contenido de un texto.

La adquisición de este aspecto de la escritura es un proceso de aprendizaje constante, que en ocasiones se vuelve una habilidad del escritor; sin embargo, su uso remite al final del desarrollo de aprendizaje de la escritura. “La puntuación es una destreza tardía en la adquisición de la escritura” (Baldwin y Coady, 1978. p 363). Los autores mencionan que es un aspecto donde su preocupación o interés toma posición de los últimos en el proceso de la adquisición de estrategias y habilidades de escritura, sin embargo, es un aspecto de mucha importancia dentro de la escritura y la alfabetización académica en general.

La etapa de educación superior es donde se desarrolla con mayor impacto la escritura académica. La importancia de los involucrados, en este caso para una buena formación respecto a la alfabetización académica en general. Es necesario en primer lugar la motivación, concentración e interés por parte del estudiante, así también el ambiente y la relación con los docentes e instituciones lo que permite formar escritores expertos y seguros de sí mismos. En segundo lugar, es clave que los sujetos desarrollen sus habilidades y tengan conocimientos del proceso de escritura, las normas y reglas que posee, así también la calidad de un escrito y la diferencia entre los distintos tipos de escritura.

Cuando se habla de proceso de escritura, se remite en específico a las fases de este, planificación, producción, revisión. Acciones que un escritor debe considerar y trabajar en ellas, lo que refleja al final un desarrollo exitoso en la tarea destinada, y permite considerar si el conocimiento entregado y la forma en la cual se manifiesta es la de un escritor experimentado o novato.

El modelo de Bereiter y Scardamalia (1992) engloba dos importantes modelos, el primero denominado “decir el conocimiento” el cual relaciona a escritores menos expertos, “Este modelo explica una manera de generar el contenido de un texto, a partir de un tópico sobre el que se ha de escribir a partir de un género conocido (exposición de los hechos, opinión personal, instrucciones, etc.)” (Bereiter y Scardamalia, 1992, p. 45)

El segundo modelo, conocido como transformador del conocimiento, integra a escritores más experimentados, que no solo narran o explican, sino más bien buscan información para transformar, refutar, defender o solucionar problemas; construyendo así nuevos aspectos que llevarán a un texto involucrarse con conocimientos mayores. Respecto al modelo transformar el conocimiento se menciona que este “Contiene al anterior como un subproceso, introduciéndolo dentro de un proceso complejo de solución de problemas” (Bereiter y Scardamalia, 1992, p. 46) Para llevar a cabo este último modelo se requiere de experiencia en la tarea de escritura.

El buen escritor tiene que realizar procesos planteados en los modelos mencionados anteriormente y los que integran el proceso de escritura que nos plantean Flower y Hayes,

1981) sobre la producción escrita y la situación comunicativa. Estos autores plantean que sus elementos y procesos enmarcan el buen desarrollo de la planificación, producción y revisión del escrito, los cuales se consideran parte del proceso cognitivo y de las estrategias para mejorar la escritura. Es una buena propuesta para los y las escritoras novatas que pretenden llegar a desarrollar una buena escritura.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones generales

En este apartado se expondrán las principales conclusiones que dieron resultado tras la aplicación del instrumento, el análisis y la discusión de estos. Asimismo, busca dar respuesta al objetivo general, columna vertebral de la investigación, así como también exponer las limitaciones y proyecciones del estudio.

El estudio permite concluir diversos aspectos sobre la autopercepción que dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación tienen respecto de sus fortalezas y debilidades cuando escriben textos académicos.

Los dos grupos de estudiantes con diferente nivel de experticia que fueron encuestados acerca de sus capacidades para responder a la tarea de escritura de textos académicos, se perciben a sí mismos como escritores en formación. Dentro del proceso de escritura, los encuestados declararon tener conocimiento mayoritario de los aspectos que se preguntaron, y tuvieron en cuenta estrategias que les permitieron llevar a cabo una buena escritura desde la planificación hasta la revisión del texto, y en dicho proceso, se preocupan de aspectos como el tema central, la finalidad del escrito, la búsqueda de la información, la redacción, coherencia y cohesión, ortografía y la construcción de párrafos.

Con el fin de cerrar la investigación y al mismo tiempo dar una respuesta a las preguntas iniciales del escrito, se hace necesario evaluar la importancia y/o cercanía que la muestra estudiada tiene para con aspectos, como: la construcción de párrafos y redacción de escritos. Y, por consiguiente, la calidad de coherencia y cohesión que alcanzan según sus habilidades alcanzadas en su formación universitaria.

Según lo analizado en la investigación, se destacó dentro de las fortalezas: la revisión, textualización y planificación como tareas previas a la hora de escribir. Por consiguiente, se

destacó también el uso prolijo de ortografía de tipo acentual y literal, construcción de párrafos y organización de ideas, previo a la tarea de escritura. Si bien, lo expuesto anteriormente se clasifica como una serie de fortalezas dentro de la muestra estudiada, también existen debilidades que fueron recogidas por el instrumento aplicado a los grupos encuestados.

Dentro de las debilidades se destaca la inseguridad y baja concentración a la hora de redactar un texto académico, como también un bajo conocimiento de las normas APA para escribir y organizar textos académicos, y dar cuenta de la información de otros autores, la repetición de palabras y el poco manejo de la ortografía puntual. Estas habilidades son fundamentales para iniciar la escritura de cualquier tipo de texto.

Para desarrollar estrategias, buscar soluciones y trabajar en dichos aspectos, es fundamental para mejorar la corrección y llegar a ser un escritor experto. Para alcanzar a ello y obtener buenos resultados al momento de crear párrafos, se vuelve fundamental el trabajo arduo y una motivación intrínseca, concentración, interés y hábitos. Estos son los requerimientos básicos para alcanzar dicha meta. Sumado a esto, es fundamental el apoyo docente y de la institución, pues es tarea de ellos reconocer y potenciar habilidades en el estudiante y al mismo tiempo detectar aquello que se le dificulte, dando solución a las debilidades.

Los supuestos en esta investigación se responden de forma óptima, los y las estudiantes reconocen cuáles son sus preocupaciones respecto al proceso de escritura, y declaran sus fortalezas, así también sus debilidades, lo que permite que puedan auto analizarse y evaluarse, para mejorar su escritura.

El primer supuesto remite sobre si los estudiantes tienen una percepción de sus propias capacidades para responder a la tarea de escribir textos académicos. En la investigación se ve reflejado que los sujetos si responden a este supuesto, ya que, dan cuenta de sus habilidades y fortalezas, así también, durante las tres fases del proceso declaran la frecuencia con la que realizan ciertos análisis, acciones y las habilidades cognitivas que desarrollan.

El segundo supuesto consiste en que los estudiantes perciben sus propias capacidades con relación a las fortalezas y debilidades para responder a la tarea de escribir textos académicos. Los sujetos responden a conciencia cuáles son sus habilidades y sus capacidades más débiles respecto al proceso de escribir textos de carácter académico.

En conclusión, los sujetos responden los supuestos planteados en el capítulo N°1 de la investigación. La autopercepción que declaran puede desarrollar el fortalecimiento de las debilidades, así también beneficiar sus fortalezas.

Las tres preguntas de investigación corresponden a las autopercepciones de los y las estudiantes. La primera se focaliza en cómo se perciben así mismos dos grupos de estudiantes de una carrera de pedagogía en Lenguaje y Comunicación con diferente nivel de experticia, en cuanto a sus capacidades para responder a la tarea de escribir textos académicos. Ambos grupos se declaran como escritores con conocimiento en el área académica, y manifiestan la disposición de seguir adquiriendo nuevas habilidades y estrategias que permitan desarrollar su metacognición.

La segunda y tercera pregunta se centra en las principales debilidades y fortalezas al momento de enfrentarse a la tarea de escribir textos académicos. Los grupos 1 y 2 manifiestan su propia percepción en cuanto a las acciones, habilidades y debilidades más importantes para ellos(as) que reflejan su valores y características propias; en este punto se presenta la metacognición relacionada a los conocimientos que ya poseen los sujetos y su proceso de aprendizaje, el cual está en desarrollo constantemente. La alfabetización académica es un proceso que dura y se perfecciona a lo largo de toda la vida, cada día se van adquiriendo nuevos conocimientos, aptitudes y destrezas.

5.2 Limitaciones

En relación con las limitaciones, surgieron debido a la contingencia, tanto nacional como mundial durante los años 2020 y 2021. Aunado al estallido social en Chile, se declaró la pandemia del COVID-19, lo que impidió el total funcionamiento de los diversos centros educativos y universidades a nivel nacional, por lo que el instrumento que se utilizó para

recoger la información debió ser aplicado únicamente de forma online. El tiempo fue una limitante en la recepción de las respuestas, proceso lento que hizo paralizar por un tiempo la investigación y que llevó a estar constantemente informando la importancia de responder la encuesta vía correo electrónico.

5.3 Proyecciones

El presente estudio tenía como objetivo determinar la autopercepción que dos grupos de estudiantes de una carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de una universidad de la ciudad de Concepción, con diferente nivel de experticia, tienen acerca de sus competencias para responder a la tarea de escribir textos académicos.

La adquisición de la habilidad de comunicación escrita en español es un proceso complejo que se inicia en la etapa escolar formal y se prolonga a lo largo de la vida. Para esto es necesario el trabajo conjunto, no sólo de las instituciones, directivos y docentes, sino que, en mayor parte del propio estudiante, quien debe ser capaz de reconocer sus propias capacidades al momento de enfrentarse a la tarea de producir textos, en este caso académicos, para ello es fundamental considerar las fortalezas y debilidades presentes en el estudiante, de tal forma que se revele su rol activo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La investigación permite desarrollar ideas o pensamientos nuevos en el sector educativo para fomentar la escritura académica, por ejemplo, investigar el uso de recursos Tic en la escritura académica, crear cátedras obligatorias, talleres optativos que permitan desarrollar las debilidades y fortalezas al momento de enfrentarse a la escritura de un texto académico, así también, el proceso de escritura en sus tres fases. Modificar los objetivos de los planes curriculares de los estudiantes universitarios. Conocer e investigar el uso del nuevo plan curricular enfocado en lectura y escritura especializada implementado por el Mineduc para estudiantes de segundo ciclo de enseñanza media.

Los espacios para nuevas investigaciones relacionadas al tema, considerar investigaciones futuras relacionadas a la alfabetización académica incluyendo la lectura y escritura, que permitan generar estudios de carácter cualitativo, cuantitativo y/o mixtos.

VI

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtin, M. (1982). *Contribución a la metodología de los estudios literarios* (pp. 97-105).
- Baldwin, R. & Coady, S. (1978). *Psycholinguistic Approaches to a Theory of Punctuation*. *Journal of Reading Behavior* 10: 363
- Benítez, R. (2000). La situación retórica: Su importancia en el aprendizaje y en la enseñanza de la producción escrita. *Rev. Signos vol. 33* (p.48).
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. *Infancia y aprendizaje*, 45- 46, 62-63.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. (3ª ed.) Bogotá, Colombia: Pearson.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Nomos.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Botello, S (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. Colombia.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(26), 321-327.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós
- Corte, M. (2018). *La escritura académica: en la formación universitaria*. Madrid: Narcea Ediciones.

- Figueras, C. (2001). *Pragmática de la puntuación*. Barcelona: Octaedro.
- Flower, L. & Hayes, J. A. (1981). *Cognitive process theory of writing*. College Composition and Communication.
- Fuster, D (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- González, F. (1996). *Acerca de la metacognición*. *Paradigma*, 14, 1-2.
- Hairston, M. (1986). *Different products, different processes: A theory about writing*. *College Composition and Communication*, 37(4), 442-452.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, R. (2010). *Evaluar la escritura en Chile, La dimensión de escritura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación Chilena (SIMCE) desde los modelos cognitivos de la producción escrita*.
- Millán, J. (2006). *Perdón imposible. Guía para una puntuación más rica y consciente*. Barcelona: RBA. 10-11.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa guía didáctica*. (p.14). Universidad Surcolombiana. Facultad de ciencias sociales y humanas; programa de comunicación social y periodismos. Neiva.
- Morales, O. & Cassany, D. (2009). *Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos*. En D. Cassany (comp.), *para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 109-128). Barcelona: Paidós.
- Pimienta, R (2000). “*Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas Política y Cultura*”, núm. 13, (pp. 263-276) Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México.

- Pizzo, M. (2019). *La escritura como proceso y producto*. Buenos Aires, Argentina. (pp 30).
- Real Academia Española-RAE (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
- Russell, D. (2003). *Writing Selves/Writing Societies: Research from Activity Perspectives*.
Fort Collins, CO: The WAC Clearinghouse.
- Serafini, M.T. (1989). *Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*, Londres-Thousand Oaks, Sage (Applied Social Research Series, 46). p.18.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Vygotsky, L. S. (1991). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

VII ANEXOS

7.1 Anexo 1

Consentimiento informado



Universidad Católica de la Santísima Concepción
Facultad de Educación

Consentimiento Informado

Concepción/ diciembre 2021

Estimada/o estudiante:

El presente documento tiene como objetivo informarte de la investigación que estamos realizando y pedir tu autorización para el uso de los datos que recogeremos con la encuesta.

Este estudio corresponde al Seminario de investigación con que optamos al grado de Licenciado en educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Con él nos proponemos conocer las percepciones que tiene un grupo de estudiantes de Pedagogía acerca de sus propias capacidades para responder a la tarea de escribir textos académicos.

Para esto, precisamos que respondas esta encuesta online. Tu participación en esta encuesta es voluntaria y anónima. Tu decisión sobre el uso de datos puedes declinarla en cualquier momento.

La información que recopilemos será confidencial y el uso de los datos se restringe exclusivamente a este estudio. La Dra. Gina Burdiles Fernández, investigadora y profesora guía, responderá por la custodia de los datos recogidos.

Si estás de acuerdo con estas condiciones, haz click en el casillero correspondiente y luego responde la encuesta.

Te agradecemos de antemano tu participación.

7.2 Anexo 2

Encuesta



Autopercepción de las competencias para la escritura académica en estudiantes de pedagogía de una universidad de la ciudad de Concepción.

DATOS

NOMBRES Y APELLIDOS *

Tu respuesta _____

EDAD *

Tu respuesta _____

SEMESTRE QUE CURSA *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Primer semestre Décimo semestre

Escritura Académica

La escritura académica abarca todos aquellos géneros discursivos que difunden conocimiento científico y que son producidos y leídos en el contexto universitario, tanto por los estudiantes como por los docentes e investigadores.

"Dentro de los textos que forman parte de la escritura académica podemos encontrar exámenes escritos, informes académicos, artículos, tesis de grado, tesinas, monografías, ensayos, entre otros".
(Corte,2018:18)

De acuerdo con esta información, te pedimos que nos respondas lo siguiente.

En las siguientes preguntas, responde haciendo click en la alternativa que representa la frecuencia con que realizas las acciones descritas en el encabezado.

1. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Te preocupas de tener claro el propósito y/o finalidad que quieres conseguir con tu escrito? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

2. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Te preocupas por tener claridad sobre los destinatarios al que va dirigido? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

3. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Te preocupas de identificar con claridad el tipo de texto que escribirás para desarrollar correctamente su organización y contenido? (Por ejemplo, descriptivo, argumentativo, narrativo, expositivo, géneros científicos o académicos, etc). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

4. En el momento previo a escribir ¿Te preocupas de buscar información sobre el tema central del texto? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

5. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Procuras poner en contraste tus conocimientos sobre la tarea que debes realizar, en relación a lo planteado por otros textos o autores? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

6. Con la información encontrada sobre el tema que vas a abordar, ¿Usas recursos como la construcción de mapas conceptuales, mapas mentales, lluvia de ideas o resúmenes que te ayuden a ordenar la información? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

7. ¿Qué estrategias utilizas para ordenar tu escritura? Marca las que usas. *

	SI	NO
Resúmenes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mapas conceptuales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mapas mentales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lluvia de ideas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Esquemas

Otros

Si en la pregunta anterior marcaste "Otro" menciona las estrategias que utilizas para ordenar tu escritura. *

Tu respuesta

8. Mientras escribes un texto, ¿Te preocupas de usar los signos de puntuación de forma correcta? (Por ejemplo, punto, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, signos de exclamación, signos de interrogación, guion, corchetes, paréntesis, asterisco, comillas y diéresis). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

9. Mientras redactas ¿Te preocupas de escribir las palabras correctamente, sin dudar que puedan llevar una letra u otra? Ejemplo: saber si la palabra "Bacalao" se escribe con "B" o "V". *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

10. Al escribir, ¿Eres consciente del uso de vicios de redacción, como: repetir una palabra o expresión, abusar de estructuras sintácticas, exceso de incisos, entre otros? (Vicios de redacción: ocurrencias personales imprevisibles que reducen la variación léxica y limitan lo que queremos expresar) *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

11. Cuando estás escribiendo, ¿Te preocupas de seguir un orden o esquema textual que se adecúe al tema y tipo de texto? (deductivo, inductivo, dialógico, etc). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

12. Cuando escribes un texto ¿Utilizas marcadores textuales que permitan establecer relaciones significativas entre las frases? (Los marcadores textuales son palabras o grupos de palabras que se emplean para estructurar textos y ordenar ideas de manera coherente. Algunos de ellos son: temporales, espaciales, de causa- efecto, oposición, argumentativos. Por ejemplo: es decir, puesto que, por una parte, en consecuencia, en conclusión, etc). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente

13. Al escribir textos académicos ¿Eres consciente con las referencias de fuentes de información encontrada en libros, internet o revistas citando o parafraseando autores? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

14. Al escribir textos académicos ¿Te riges por las normas APA para dar cuenta de la información proveniente de textos de otros autores? (Las normas APA son estándares creados por la American Psychological Association, con el fin de unificar la forma de presentación de trabajos escritos a nivel internacional, diseñadas especialmente para proyectos de grado o cualquier tipo de documentos de investigación). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente

15. Al finalizar tu escrito ¿Dedicas tiempo a la revisión de tu texto? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

16. ¿En qué pones mayor atención a la hora de revisar? (menciona al menos tres aspectos) *

Tu respuesta _____

17. Cuando terminas de escribir, ¿Consideras la revisión u opinión de otra persona sobre tu escrito? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente

18. Cuando terminas de escribir, ¿Te preocupas de revisar que tu texto resulte coherente? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

19. Cuando terminas de escribir ¿Te preocupas de verificar que tu texto sea de comprensión fácil y clara? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

20. Cuando terminas de escribir ¿Te preocupas de revisar que los conectores y/o marcadores textuales que usaste sean apropiados para lo que quisiste expresar? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

21. Cuando terminas de redactar un texto, ¿Te preocupas de revisar el uso de ortografía en cada uno de los párrafos escritos? (Entiéndase ortografía a la Acentual, Puntual y Literal). *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

22. Cuando revisas tu escrito, ¿Realizas cambios de ubicación, inserción o eliminación de párrafos? *

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

23. ¿Cuáles crees que son tus fortalezas para llevar a cabo la tarea de escribir? (menciona al menos tres, en grado decreciente de importancia). *

Tu respuesta _____

24. ¿Cuáles crees que son tus debilidades para llevar a cabo la tarea de escribir? (menciona al menos tres, en grado decreciente de importancia). *

Tu respuesta _____

¡Muchas gracias por tu participación!

7.3 Anexo 3

Validación Instrumento

David E. Muñoz B.

Apartado	Forma	Contenido
Consentimiento informado	Sugiero eliminar configuración de fecha por parte del encuestado, ya que (1) el formulario consigna la fecha sin problemas y (2) hay que restringir las acciones por parte del encuestado a lo necesario.	
Escritura académica (texto introductorio)	Sugiero eliminar la cita en APA y solamente redactar qué es Escritura académica. La idea es facilitarle la lectura a los encuestados.	
Planificación de la escritura		
2. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Te preocupas por tener claridad sobre la audiencia al que va dirigido?	Sugiero cambiar la palabra <i>audiencia</i> y reemplazarla por <i>destinatario</i> .	

<p>3. Al momento de enfrentarte a la tarea de escritura, ¿Te preocupas de identificar con claridad el tipo de texto que escribirás para desarrollar correctamente su organización y contenido? (Por ejemplo, descriptivo, argumentativo, narrativo, expositivo, géneros científicos o académicos, etc.)</p>	<p>Sugiero reemplazar “Al momento de enfrentarte a la tarea de escritura” por “Al momento de escribir”, ya que el estímulo es muy extenso.</p>	<p>Entiendo que esta pregunta apunta a la planificación de la escritura, en particular, a la coherencia entre propósito de escritura y género discursivo, pero los ejemplos apuntan a dos cosas “relativamente” distintas: tipología textual y género discursivo, lo que puede confundir un poco. No estoy seguro de que esto sea importante, pero, me pidieron que revisara con amor.</p>
<p>5. Antes de comenzar la escritura de un texto, ¿Procuras poner en contraste tus conocimientos sobre la tarea que debes realizar, en relación a lo planteado por otros textos o autores?</p>	<p>Esta pregunta está formulada con un metalenguaje sumamente específico y que no tengo certeza de que sea tan fácil de identificar para quienes no han tenido cursos de Modelos de comprensión y/o producción de lectura y escritura.</p>	
<p>7. ¿Qué estrategias utilizas para ordenar tu escritura? Marca las que usas. *</p>	<p>En esta pregunta puede surgir la dificultad de diferenciar entre mapas conceptuales, mapas mentales y esquemas. Estos organizadores gráficos suelen confundirse en lo cotidiano y en la nomenclatura general.</p>	
<p>Proceso de escritura</p>		

<p>8. Mientras escribes un texto, párrafo u oración, ¿Te preocupas de usar los signos de puntuación de forma correcta? (Por ejemplo, punto, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, signos de exclamación, signos de interrogación, guión, corchetes, paréntesis, asterisco, comillas y diéresis.)</p>	<p>Este estímulo tiene mucha información innecesaria. Por ejemplo, “texto, párrafo u oración”. Es más sencillo y apunta a lo mismo decir simplemente “mientras escribes un texto”.</p> <p>Lo mismo con los ejemplos de signos de puntuación. Si se quiere -por alguna razón- mencionar algunos y que sean ejemplares.</p> <p>*La palabra guion no lleva tilde. Sé que lo saben, pero les comento, para que no se les escape en una pregunta que apunta al buen uso ortográfico.</p>	
<p>9. Mientras redactas ¿Te preocupas de escribir las palabras correctamente, sin dudar que puedan llevar una letra u otra? Ejemplo: saber si la palabra “Bacalao” se escribe con “B” o “V”.</p>	<p>El ejemplo de Bacalao me parece poco adecuado por dos cosas: (1) es un ejemplo prototípico de duda ortográfica que se trabaja casi siempre en los cursos de escritura y (2) debe ser una palabra de tan baja frecuencia de uso que, probablemente, a nadie le toca escribirla en los géneros académicos de la carrera de PEMLYC. Son más</p>	<p>Esta pregunta es confusa, porque (1) me puede preocupar por escribir las palabras correctamente y (2) eso no implica que no tenga dudas ortográficas e intente resolverlas.</p> <p>¿Qué busca evaluar? ¿preocupación por la ortografía? ¿”autoconciencia” de la eficacia de la propia escritura?, entre otras.</p>

	frecuentes errores del tipo: “Tésis”, “Hipotecis”, “asperguer”.	
10. Al escribir, ¿eres consciente de tu utilización de tics o vicios de redacción, como: repetir una palabra o expresión, abusar de estructuras sintácticas, exceso de incisos, entre otros? (Vicios de redacción: tics u ocurrencias personales imprevisibles que reducen la variación léxica y limitan lo que queremos expresar)	Sugiero reformular el enunciado para que no quede tan repetitivo. El mismo enunciado utiliza dos veces las palabras tics y vicios.	Este enunciado quiere evaluar ¿la autoconciencia y, por tanto, el reconocimiento de la presencia de estos fenómenos durante la escritura o en un proceso de revisión? Me parece que es más frecuente que los escritores revisamos eso en una etapa posterior.
11. Cuando estás desarrollando un trabajo de escritura ¿Te preocupas de que el tema progrese adecuadamente?	Es difícil que alguien responda que no a esta pregunta si tiene claridad respecto a qué se está evaluando con ella, creo que induce mucho la respuesta. Quizás es mejor preguntar algo como “Cuando estás escribiendo, ¿te preocupas de seguir un orden o esquema textual que se adecúe al tema y tipo de texto? (deductivo, inductivo, dialógico, etc)	

<p>¿Cuándo escribes un texto, párrafo y oración, utilizas marcadores textuales que permitan establecer relaciones significativas entre las frases? (Los marcadores textuales son palabras o grupos de palabras que se emplean para estructurar textos y ordenar ideas de manera coherente. Algunos de ellos son: temporales, espaciales, de causa-efecto, oposición, argumentativos. Por ejemplo: es decir, puesto que, por una parte, en consecuencia, en conclusión, etc.) *</p>	<p>Sugiero reemplazar la estructura <i>marcadores textuales</i> por <i>conectores</i>. Desde la enseñanza básica se utiliza ese último concepto y durante la carrera no hay una profundización consistente que permita diferenciarlos con claridad.</p> <p>Sugiero no preguntar por si es que los encuestados utilizan esos elementos, porque es muy probable que, al ver los ejemplos, se diga que sí. Una alternativa es preguntar: “reflexiona sobre el adecuado uso de conectores...”</p>	<p>La segunda sugerencia está vinculada con una cuestión de contenido: ¿quiero evaluar la autodeclaración de uso de marcadores textuales (sí, los uso) o si el escritor reflexiona sobre su uso en el <i>proceso de escritura</i> (pienso sobre la relación que quiero establecer)?</p>
<p>13. Al escribir textos académicos ¿Utilizas de manera responsable la información encontrada en libros, internet o revistas citando o parafraseando autores? *</p>	<p>En esta pregunta hay un juicio de valor que afectará al encuestado: “utilizas de manera responsable”. Al encuestado hay que tratarlo con cariño y evitar hacerlo sentir mal consigo mismo, más que mal hay que recordar que nos está haciendo un favor. Sugiero reemplazar por algo como “eres consistente con la referenciación de fuentes de información”</p>	

<p>16. ¿En qué pones mayor atención a la hora de revisar? (menciona al menos tres aspectos) *</p>	<p>Estaría bueno dar alternativas en este enunciado, sino va a cansar al sujeto (recordemos que está terminando el cuestionario).</p>	
<p>18. Cuando terminas de escribir, ¿Te preocupas de revisar que tu texto resulte coherente?</p>		<p>No me queda claro qué se quiere obtener con esta pregunta. Sobre todo al verla en relación a la pregunta n°19. Entiendo que son diferentes, pero, de acuerdo a lo que yo veo como propósito, me parece mejor la n°19.</p>
<p>20. Cuando terminas de escribir ¿Te preocupas de revisar que la puntuación, los conectores y/o marcadores textuales que usaste sean apropiados para lo que quisiste expresar? *</p>		<p>Sé que aquí están detrás de la cohesión sintáctica, pero en las preguntas orientadas al proceso de escritura, ustedes diferenciaron entre ortografía y marcadores. ¿Por qué juntarlos ahora?</p>
<p>21. Cuando terminas de redactar un texto, ¿Te preocupas de revisar el uso de ortografía en cada uno de los párrafos escritos?(Entiéndase ortografía a la Acentual, Puntual y Literal) *</p>		<p>Aquí vuelven a preguntar por ortografía.</p>

Comentarios generales

- Me parece muy interesante y necesaria la investigación que están realizando. Sin dudas, será un aporte para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura académica de la carrera.
- Sugiero estandarizar nomenclatura: conectores o marcadores textuales.
- Con adecuaciones, si este cuestionario se aplicará solo a estudiantes de PEMLYC estaría bien, pero si se aplicará a otras pedagogías, deben encontrar una manera en la que se requiera menos conocimiento metalingüístico. Expresiones del tipo “¿Procuras poner en contraste tus conocimientos sobre la tarea que debes realizar, en relación a lo planteado por otros textos o autores?” son frecuentes y comprensibles para los estudiantes del área, pero no para todas las carreras.
- Me parecen cansadoras las preguntas abiertas que exigen responder “al menos tres” y “en orden decreciente”. Sugiero pensar qué tipo de datos se quieren extraer, su relevancia y posible presencia o ausencia en otros estímulos.
- Esta sugerencia es aún más personal: Ya que el cuestionario es para estudiantes, ¿por qué no proponer al inicio una situación hipotética que dé un marco contextual? Eso podría facilitar la redacción de los enunciados y orientar las respuestas hacia situaciones de escritura estrictamente académicas. Estoy pensando en algo como: “Imagina que estás cursando una asignatura en la universidad y la profesora encargada de dictarlo te solicita escribir un trabajo sobre un tema en particular...”. No sé qué tal les parezca, pero es una alternativa que se utiliza cuando se trabaja con poblaciones y temas muy relacionados.
- No sé si lo consideraron, pero me resulta curioso no encontrarme con enunciados que indaguen en un elemento muy frecuente en la escritura de textos académicos, en especial de los universitarios: referencias a pautas, rúbricas, instrucciones del(la) docente, listas de cotejo, etc. En mi experiencia, los “buenos escritores” de estos géneros, en la universidad, prestan especial atención a esos elementos y trabajan con ellos durante todo el proceso de escritura.
- Finalmente, los(las) felicito, porque me parece que será un tremendo insumo para la carrera.
- Consejo extra: Escuchen cuando la profesora piensa en voz alta. La mayor parte de las cosas importantes que aprendí, las he tomado desde esas reflexiones (la forma de interrogar, el tipo de preguntas).

Comentarios Generales

Diego Morales M.

Magíster en Lingüística Aplicada.

- Me hizo ruido tener que colocar la fecha debajo del consentimiento informado. No sé si será que se les pasó y quedó colocada allí esa opción o es parte del instrumento y cumple un objetivo. Si es esto último, quizás sería útil colocar una pequeña instrucción en el enunciado previo. Si es con el fin de que el encuestado señale su fecha de "aceptación", creo que se vuelve innecesaria, ya que el mismo formulario proporciona ese dato automáticamente al contestarlo.

- Dudas personales:

1. Si no acepto el consentimiento ¿Es necesario que realice la encuesta? Si no quiero que se utilicen mis datos. No sé si es útil tener la opción de "NO acepto". Por lo general he visto que está el típico "Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación...blablablá" y solo la casilla de "acepto" (en la primera "hoja" o página).

2. Si la encuesta tiene un carácter confidencial ¿Es necesario obtener el nombre y apellidos?

3. Sé que esto es muy rebuscado, pero me quedó dando vueltas: Si se pide el semestre que cursa y un estudiante va retrasado en el avance de su carrera ¿Qué debe marcar? ¿Se puede preguntar, en cambio, por año de ingreso a la carrera?.

4. Relacionado con lo anterior: Como se habla de un "grupo de estudiantes" en el consentimiento, me imagino que se trata de una muestra "intencionada". Entonces ¿Es necesario solicitarle el semestre que cursa? (¿es una variable a observar?).

5. Me parece que toda información que la aplicación pueda proporcionar automáticamente es mejor evitar preguntársela al encuestado (para evitar el desgaste cognitivo jeje) (este formulario es extenso en relación a otros que me han pedido responder por este medio).

- En la pregunta 7, en "otros" ¿Será bueno agregar la opción para que puedan escribir cuáles son esos "otros"?

- En la pregunta 8 "Mientras escribes un texto, párrafo u oración", creo que bastaría con un "Mientras escribes/Mientras escribes un texto".

- En la pregunta 9, dos cosas:

1. Siento que lo encerrado entre signos de interrogación son en realidad 2 preguntas. ¿Te preocupas de escribir bien? ¿Tienes seguridad en tu manejo de las reglas ortográficas?

2. ¿En "dudar que" hay queísmo?

- En la pregunta 10, "tics" creo que no es el mejor término. Puede sonar a las TICS (Tecnologías...)

Comentarios Generales

María José Cares G.
Magister en Educación.

Estimados estudiantes:

Creo que el instrumento reúne todos los aspectos que se puede considerar para la escritura académica, sin embargo, agregaría una pregunta sobre el conocimiento acerca del tipo de texto que se debe escribir, debido a que, como estudiantes de la carrera de Lenguaje y comunicación, pueden conocerlos, pero escritores académicos e investigadores pertenecientes a otras áreas, no. También agregaría otra pregunta sobre la experiencia que se posee para escribir un texto académico.

Felicitaciones por la claridad del instrumento y coherencia con el objetivo.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Claudine Benoit Ríos
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	AUTOPERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE ESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD DE LA CIUDAD DE CONCEPCIÓN
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Ignacio Cannobbio O. Juan Cifuentes M. Sebastián Jara C. Constanza Suárez C
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Gina Burdiles F.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6.75

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.66

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.68



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.5
Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.5
Promedio	6.25

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.0
3. Correcto uso de ortografía.	5.0
4. Coherencia en la redacción.	5.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5.0
Promedio	5.4

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.75	1,68
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.66	1,33
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.68	1,34
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.25	1,56
E. De los aspectos formales	10%	5.4	0,54
Nota promedio final			6.45

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El presente Seminario de Investigación, denominado "Autopercepción de las competencias de escritura académica en estudiantes de pedagogía de una universidad de la ciudad de Concepción", se plantea como objetivo general "determinar la autopercepción de dos grupos de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de una universidad de la provincia de Concepción, con diferente nivel de experticia, acerca de sus competencias para responder a la tarea de escribir textos académicos".

Como fortaleza del trabajo se puede mencionar la organización del Seminario en cinco capítulos que dan cuenta del proceso de investigación. El primer capítulo está referido a la problematización, a los objetivos y a los supuestos en los



que se enmarca la investigación. El segundo capítulo aborda los principales enfoques teóricos, exponiendo conceptos tales como escritura académica, modelos de escritura y la escritura en la educación superior. El tercer capítulo presenta el marco metodológico y en él se destaca la descripción de la muestra y del procedimiento investigativo. En el cuarto capítulo se presenta el análisis de los datos obtenidos. El capítulo final da cuenta de las limitaciones y proyecciones de la investigación, junto con las conclusiones que se desprenden del trabajo. Otra de las fortalezas se centra en la temática abordada, de gran interés para profundizar en la investigación en torno a la escritura académica.

Como debilidades u oportunidades de mejora se encuentran los aspectos formales del texto. En este sentido, se les solicita tener en consideración las observaciones realizadas en el escrito y modificar los errores existentes. En concreto, se evidencian fallas en el uso de la ortografía puntual, errores en la utilización de referencias bibliográficas y en la forma de citar (según normas APA). Además, se observan deficiencias en la redacción de algunas partes del texto, sobre todo, en la presentación de los resultados y discusión. En ciertos casos, sería conveniente mayor substitución léxica, variedad en el uso de conectores y revisión de la cohesión entre párrafos, transición entre ellos y su extensión.

Analizadas las fortalezas y debilidades de este Seminario, en su versión escrita, y aplicada la pauta cuantitativa, los/as estudiantes aprueban con nota 6.45.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: abril de 2022



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Steffanie Kloss Medina
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	AUTOPERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE ESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD DE LA CIUDAD DE CONCEPCIÓN
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Ignacio Cannobbio O. Juan Cifuentes M. Sebastián Jara C. Constanza Suárez C.
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Gina Burdiles Fernández

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6,0
Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,0
Promedio	6,5

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,8
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,0
Promedio	6,26

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	3,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	4,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	3,5
Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	5,5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	5,5
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	5,0
Promedio	4,81

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	4,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	5,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	4,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	5,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,0
Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,0
Promedio	5,0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	5,0
3. Correcto uso de ortografía.	6,0
4. Coherencia en la redacción.	5,5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,8
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo con normas APA.	7,0
Promedio	6,21

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,5	1,625
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,26	1,252
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	4,81	0,962
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	5,0	1,250
E. De los aspectos formales	10%	6,21	0,621
Nota promedio final 5,71			5,7

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El seminario de investigación realizado por este grupo de estudiantes cumple de manera satisfactoria con la construcción de este género académico. En ese sentido, destaco el tema seleccionado, puesto a que remite a un problema importante y que podría contribuir al desarrollo de la alfabetización académica desde el ámbito de la producción escrita, considerando, además, la autopercepción de los estudiantes en su proceso de escritura. A continuación, acotaré por eje los comentarios, con relación a:

a. Formulación del problema.

El planteamiento del problema (PP) se aborda de manera pertinente. No obstante, sugiero incorporar más referentes teóricos y empíricos para situar de mejor manera el tema tratado. Asimismo, pueden agregar en este apartado la relación causal que origina el problema y por qué decidieron trabajar con estudiantes novatos y más experimentados que estudian pedagogía en lenguaje y comunicación. Les sugiero incorporar estos elementos en el PP o agregar el apartado justificación del estudio, pues no está presente en el documento.

Las preguntas de investigación y objetivos están bien elaborados, solo que no hay suficiente relación con la metodología planteada.

b. Marco teórico y marco referencial:

El marco de referencia aborda de buen modo la dimensión normativa y releva el contenido y los modelos de escritura. No obstante, la redacción es precaria y hay modelos que no se explican con claridad. Revisar todos los comentarios realizados en el texto.

c. Diseño metodológico de la investigación:

El marco metodológico es una de las dimensiones más deficientes de su investigación. Sugiero revisar enfoque y métodos, a la luz de sus preguntas de investigación y del análisis realizado.

Otro aspecto para señalar, remite al proceso de validación de su instrumento, pues quisiera saber cómo llegaron a determinar las preguntas que hicieron en el cuestionario o si estas cambiaron según la validación de los expertos. En este último apartado, tampoco describen cuántos evaluadores fueron o si son especialistas en el ámbito. Sugiero agregar a los anexos el instrumento de validación.

d. Contenido temático, resultados y conclusiones:

Los resultados se presentaron de manera ordenada y legible para los potenciales lectores. Sin embargo, el grado de profundidad es mínimo. Describen la misma información que se expresa en el gráfico. Para mejorar este apartado, sugiero explicar los datos de mejor modo e incorporar teorías o estudios que respalden sus resultados, es decir, que articulen el tejido de su texto no solo con la información explícita que tienen los gráficos, sino también incorporar autores especialistas que les permitan discutir sus hallazgos con mayor profundidad. Si deciden redactar los resultados solo descriptivos, entonces agreguen un apartado para la discusión de esos resultados, pues más abajo catalogan un eje de "discusión", pero repiten la misma información entregada en la descripción de los gráficos.

Las conclusiones son pertinentes. No obstante, podrían reorganizarlas, pues éstas no siguen el orden lógico de la investigación. Por ejemplo, partir por responder las preguntas de investigación, los objetivos, los supuestos, el método y continuar con esa estructura.

Aún pueden mejorar la redacción de las limitaciones y proyecciones.

e. Formalidad:

El texto tiene algunos errores de redacción. Es relevante mejorar la coherencia y cohesión de su escrito.

Finalmente, en este informe, se realizó una descripción de los apartados, pero para profundizar la retroalimentación es propicio revisar el documento completo del seminario de investigación, ya que en éste se dejó un registro de los aspectos mejorables de su investigación.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 04 de abril de 2022