

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



**MECANISMOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN TEXTOS ACADÉMICOS
ELABORADOS POR ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO UNIVERSITARIO**

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

**PROFESOR GUÍA: DRA. STEFFANIE KLOSS
MEDINA**

ESTUDIANTES:

**IGNACIA ANDREA GUERRERO DROGUETT
CATALINA MADELAINE MONTERO MONTERO
ROCÍO BELÉN ORMEÑO SOTO
CAMILA MONSERRAT RUIZ PEÑA**

**Diciembre 2020
CONCEPCIÓN, CHILE**



AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIA

“Todo esfuerzo valdrá la pena”

En primer lugar, quiero agradecer a la ciudad de Concepción por recibirme y abrirme los brazos cuando llegué a la universidad y dejé mi ciudad natal Rancagua. En segundo lugar, quiero dar las infinitas gracias a mi Universidad Católica de la Santísima Concepción por siempre brindarme todo el apoyo tanto académico como personal en momentos muy difíciles que pasé estos cinco años.

Ahora bien, es importante destacar y agradecer a mi padre Gustavo Guerrero Vargas, quien estuvo en todo este proceso a mi lado, alentándome, siempre orgulloso de mis logros y a quien le dedico todo este gran proceso de crecimiento. De igual manera, agradezco enormemente a mi tío Richard Guerrero Vargas quien desde pequeña confió ciegamente en mis capacidades, él fue la persona que siempre se mantuvo a mi lado, apoyándome, guiándome y cobijándome entre sus brazos cuando algo malo pasaba. A estos dos hombres tan importantes en mi vida les doy las infinitas gracias y les dedico con todo mi amor este gran logro académico y personal.

Asimismo, quiero agradecer a mi madre Erika Droguett Urrutia, quien estuvo todos estos años al lado mío guiándome con sus sabias palabras, consejos y palabras de aliento. Ella me brindó todos estos años una contención enorme. Gracias a ella, pude luchar estos cinco años con mucha fuerza y salir adelante pese a todas las dificultades que me presentó la vida.

De igual manera, quiero agradecer a mi cuñada Verónica Godoy Cortés, quien fue un apoyo tremendo en todos estos años, la primera persona a quien llamaba cuando sentía que no podía seguir luchando y quien me dio a los niños que más amo en esta vida, mis queridos sobrinos y ahijado Gaspar y Facundo.



También, quiero dar mis infinitas gracias a la familia que formé en este proceso, a Leandro Aguayo Lisperguer, el hombre que alegra todos mis días, la persona que día y noche estuvo apoyándome a dar lo mejor de mí en esta carrera, quien me levantó cuando sentía que no podía más con la vida, la persona que me enseñó que la vida es solo una y que, por lo tanto, solo debemos ser felices. A él, le dedico todo este arduo trabajo, pues es quien estuvo a mi lado en todos estos momentos.

Además, quiero agradecer a mi perrito Teddy, mi mascota que llegó junto conmigo desde Rancagua, él fue un pilar fundamental en todo este proceso, asimismo, mi gatito Ragnar, ellos todos los días me levantan con una mirada llena de amor e ilusión de vivir un día nuevo de aventuras juntos.

De la misma forma quiero dar las gracias a mis docentes, quienes marcaron un antes y un después en mí, a mis amigas, quienes estuvieron acompañándome en las buenas y malas en todo este proceso y en especial a mi grupo de tesis, un pilar fundamental en todo este arduo trabajo, de quienes me lleno de orgullo día a día, mis amigas Rocío Ormeño, Catalina Montero y Camila Ruiz, gracias por dejarme entrar en sus vidas y por ser excelentes compañeras y amigas.

Para finalizar quiero agradecer y dedicar este arduo trabajo a nuestra docente de tesis, Steffanie Kloss, profesora que desde segundo año de carrera confió siempre en mis capacidades, una persona que admiro y me llena de orgullo que guiara todo este proceso. Le agradezco y quiero dedicarle todo este trabajo, que, sin ella, no hubiéramos logrado.

Es así, como estos cinco años de carrera no fueron fáciles, logré cada una de mis metas y me siento orgullosa de quien soy actualmente. Gracias a todas las personas nombradas y a aquellos que sin ser de mi familia estuvieron conmigo. Logré conseguir uno de los propósitos más importante en mi vida y les dedico con todo mi corazón este trabajo que me llena de orgullo. Muchas gracias por todo.

Por: Ignacia Guerrero Droguett.



Nada es imposible

Me gustaría agradecer, en primera instancia, a la Universidad Católica de la Santísima Concepción por su gran labor a la hora de formarme como docente en Lenguaje y Comunicación. Asimismo, a todos los docentes que pasaron por cada año de mi formación en la institución. Ellos fueron quienes me educaron no solo en ámbitos teóricos, sino que me dieron las herramientas para enfrentarme al aula. A su vez, por realizar el trabajo conjunto entre realidad y teoría y por siempre motivar a perfeccionarme en lo que más amo, que es educar.

En una segunda instancia, me gustaría agradecer a nuestra profesora guía, la Dra. Steffanie Kloss por su constante apoyo y acompañamiento desde el segundo año de la carrera, hasta la culminación de esta, ella siempre se mantuvo con total disposición en ayudar en lo que más podía. Gracias por su apoyo y motivación, se convirtió en un modelo a seguir para mí, pues siempre ha destacado la perseverancia y esfuerzo para lograr cualquier meta.

Asimismo, agradezco a mis compañeras de tesis, pues sin la constancia de cada una la realización de este proyecto no se hubiese concretado. Destaco particularmente a mi compañera y amiga Ignacia Guerrero por estos cinco años de constante apoyo e incondicional amistad.

Por último, y principalmente, agradezco a mi familia, la que siempre me ha acompañado y apoyado en cada una de mis metas de vida, aportándome las herramientas necesarias aun en las instancias más adversas.

Agradezco a mi mamá por cada uno de sus consejos y apoyo en cada momento de mi vida, siempre con máxima disposición a aconsejarme y ser mi pilar cuando sentía que todo se derrumbaba. A mi papá, por siempre escucharme y apoyarme aun en las ocurrencias más locas y también por siempre brindarme su apoyo cada vez que me veía afectada por cualquier cosa. A mi hermano, por siempre ayudarme con mi hija cuando nadie más podía y yo debía estudiar, por siempre darme un abrazo cuando me veía mal, y simplemente por ser el mejor hermano que una persona puede tener. A Joaquín, por siempre inspirarme



calma en los momentos difíciles y por siempre estar para mí, por tenerme una paciencia única y brindarme su total apoyo en cada uno de mis proyectos. A mis abuelos, pues desde pequeña siempre me han acompañado en cada paso que he dado y por brindarme siempre su amor y apoyo incondicional. Y a mi hermosa Amanda, por ser siempre mi mayor inspiración para lograr cada uno de mis propósitos y por alegrarme la vida como nadie más puede hacerlo. Dicen que el amor mueve montañas y eso lo confirmo con ella, pues no existe obstáculo que me impida darle todo lo que ella necesita.

Es a ellos, mi familia, a quienes dedico este trabajo que me llena de orgullo, pues fueron cinco años en los que se vivió y aprendió mucho y esto corresponde a la culminación de una de las etapas más hermosas e importantes de mi vida. Pero principalmente a mi hija, pues todo lo que realice en esta vida es por y para ella, para que tenga un futuro brillante y sepa que nunca algo es imposible, aun cuando las cosas indiquen lo opuesto. Infinitas gracias.

Por: Catalina Montero Montero.



Volver a nacer.

En primera instancia, quiero agradecer a los docentes de la Universidad Católica de la santísima Concepción, quienes, durante el transcurso de mis años como estudiante, me entregaron alguna vez un sabio consejo, una palabra de aliento y una esperanza para continuar mi carrera, Gerson Mora Cid, Jorge Rosas Godoy, Lucía Castillo Iglesias, Lester Aliaga Castillo, María Cerda Osses, Guillermo Pellerano Silva, Julio Hizmeri Fernández y por sobre todo a la profesora Steffanie Kloss Medina. Gracias, porque, en algún momento, me enseñaron más que lo académico.

A mi madre, Anita Soto Reyes, porque desde el día uno depositó toda su confianza en mí, y cuando todos decían: “no”, ella decía: “sí”, porque muchas veces, cuando las personas que más amaba me dieron la espalda, ella me dio su mano y su corazón incondicionalmente, siempre resguardando cada paso que doy y empujándome, desde niña, a cumplir mis metas. Igualmente, a mi adorada abuelita Tuge, quien siempre tuvo la esperanza en mí de ser profesional algún día, de enseñarme a tener paciencia y a estudiar, esperándome siempre en Villa Alemana, con amor y mis tallarines preferidos.

A mi padre, Alex Ormeño Aburto, por heredarme la pasión por la escritura y la lectura, porque, desde pequeña, lo que alguna vez fueron tardes de caligrafía, juegos de letras y lecturas de libros del colegio, hoy se convierte en mi pasión y mi futuro. Cuando tenía doce años, nos comunicamos por carta, y una vez mi padre me escribió: “La vida hija mía... es difícil, pero con cada caída, vuelve a levantarte, porque es una nueva oportunidad que te da Dios para demostrar quién eres” y hoy, a mis veintiséis años, entiendo más que nunca tu sabio consejo.

Mi estadía en Concepción como estudiante, me dio la oportunidad de conocer grandes personas, sobre todo mi segundo hogar, la familia Sepúlveda Catalán, al abrirme las puertas de su casa y recibirme cada vez que la soledad me ganaba, por preocuparse hasta del más mínimo detalle y que nada me faltara, desde la acogedora cama que instalan para mí cuando los visito, hasta al pancito con queso que ponen en mi mochila sin que me dé



cuenta, por acogerme como una integrante más de su familia y hacerme parte de ella. Fabián, Lorena, Alejandra y Paz, los amo y siempre tendrán un pedazo de mi corazón.

A mi mejor amiga Natalia Rebolledo Cid, mi fiel compañera de aventuras y derrotas, por estar ahí incondicionalmente y apoyarme en mis peores momentos. Nada hubiera sido posible sin tu compañía, te conocí de la manera más extraña y te quedaste como nadie más lo hizo.

Al club de fans oficial de Chayanne en Chile, chicas de calipso, por tantos momentos de alegría y perseverancia. Chayanne y Harry Styles, gracias por su música.

Por último, pero no menos importante, a mis adoradas compañeras del grupo de tesis, Camila Ruiz y Catalina Montero. Sobre todo, a mi amiga Ignacia Guerrero, porque cuando me elegiste como tu madrina en la Universidad, nunca imaginé lo importante que serías en mi vida, siempre te cuidaré, estoy orgullosa de ti y prometo acompañarte hoy y siempre.

Por: Rocío Belén Ormeño Soto.



‘‘Lo que tenga que ser, que sea; y lo que no, su razón tendrá’’

A todas aquellas personas que me han acompañado incondicionalmente en mi proceso universitario, quienes han creído en mí y en mis capacidades para cumplir mis sueños.

Agradezco a aquellos profesores que, sin duda, me enseñaron que la labor docente va mucho más allá de la transmisión de conocimientos; a Gerson Mora, por su apoyo, preocupación, atención y su buena escucha en momentos donde mi mundo parecía derrumbarse; a Julio Hizmeri, por su comprensión, por sus constantes consejos y por su acompañamiento y preocupación en cada una de mis prácticas pedagógicas; y a mi profesora guía Steffanie Kloss, por ser mi referente profesional, por confiar en nosotras, por darnos su comprensión, sabiduría, disponibilidad y soporte durante el proceso de nuestra investigación.

Agradezco a mis amigas y amigos que han estado junto a mí, literalmente, en las buenas y en las no muy buenas, concediéndome siempre gratos momentos. Especialmente a Anita y a Diego, por amarme, por brindarme su lealtad, respeto, confianza, consejos, por regalarme y sorprenderme siempre, por los viajes, risas y llantos juntos y por ayudarme en todo, incluso en hacer más de alguna tarea. A mi equipo de tesis, por el respeto y comprensión y por hacer de los trabajos en grupo una experiencia enriquecedora, agradable, colaborativa y divertida.

A mi enorme y hermosa familia que es un pilar fundamental en mi vida; a mis abuelos y abuelas, por los regalones infinitos; a mis primos y primas hermanas preciosas, por su compañía, cariño, juegos, risas y llantos juntas; a mis tías y tíos, por su permanente preocupación y apoyo; a mis padres José y Andrea y a mi hermana Isidora, por mostrarme cada día su amor incondicional y verdadero, por su dedicación y consejos para hacer de mí una mejor persona, por creer en lo que soy y animarme a seguir adelante, por aquellas noches de naipes, papas fritas, bebida y carcajadas en medio del caos académico que, sin duda, equilibraba mi semana. A ustedes dedico esta obra, por ser mi hogar y enseñarme



que la vida, aunque a veces nos muestre su peor cara, es bella y se disfruta entregando y recibiendo amor.

Por sobre todas las cosas, doy gracias y dedico esto a Dios, por ser mi refugio y permanecer siempre fiel en amor, misericordia y justicia.

“Porque todas las cosas proceden de Él, y existen por Él y para Él. ¡A Él sea la gloria por siempre! Amén”. Romanos 11:36

Por Camila Monserrat Ruiz Peña



ÍNDICE

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Problema de investigación.....	17
1.2 Justificación de la investigación	21
1.3 Preguntas de investigación	23
1.4 Hipótesis	23
1.5 Objetivos.....	23
1.5.1 Objetivo general.....	23
1.5.2 Objetivos específicos	24
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	25
2.1 Alfabetización académica.....	25
2.2 Escritura.....	27
2.2.1 Un acercamiento al concepto de texto escrito	27
2.2.2 La escritura como proceso	31
2.2.3 Modelo de Flower y Hayes (1980)	32
2.3 Géneros discursivos.....	35
2.3.1 Género académico	39
2.3.2 El ensayo.....	42
2.4 Marcadores discursivos	45
2.4.1 Coherencia y cohesión.....	48



2.4.2 Modelo de Louwerse (2004).....	50
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO.....	53
3.1 Paradigma de la investigación	53
3.2 Enfoque y estrategias de la investigación	54
3.3 Diseño de la investigación.....	55
3.4 Corpus.....	58
3.5 Recolección de datos	59
3.6 Instrumentos de análisis de información-	60
3.6.1 Matriz de análisis.....	61
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	65
4.1 Resultados cualitativos	65
4.1.1 Cohesión referencial	67
4.1.2 Cohesión causal	70
4.1.3 Cohesión temporal	72
4.1.4 Cohesión aditiva	74
4.1.5 Cohesión espacial	76
4.2 Resultados cuantitativos	81
4.2.1 Análisis cuantitativo por carrera.....	88
4.2.1.1 Carrera de Periodismo.....	88
4.2.1.2 Carrera de Nutrición y Dietética	94
4.2.1.3 Carrera de Derecho	98
CAPÍTULO V CONCLUSIONES.....	103



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXO I	114
ANEXO II	138

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. I: Puntajes promedio en la prueba SIMCE Escritura 6° básico 2012, según dependencia administrativa.....	19
Fig. II: Estructura del modelo de Flower y Hayes (1980).....	33
Fig. III: Componentes del género discursivo en Parodi (2008)	38
Fig. IV: Continuum de géneros en diferentes ámbitos y niveles. Parodi (2008)	40
Fig. V: Diseño de la investigación (elab. propia).....	57
Fig. VI: Modelo de Louwerse (2004)	62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I: Resultados HI de la totalidad del corpus (elab. propia).....	87
Gráfico II: Resultados HI de la carrera de Periodismo (elab. propia).....	90
Gráfico III: Resultados HI de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia)	95
Gráfico IV: Resultados HI de la carrera de Derecho (elab. propia)	99

ÍNDICE DE TABLAS

Tab. I: Clasificación de extractos según su tipo de cohesión. Louwerse (2004)	63
Tab. II: Resultados cuantitativos de los tipos de cohesión encontradas en los textos (elab. propia)	64
Tab. III: Análisis cualitativo cohesión referencial (elab. propia).....	69



Tab. IV: Análisis cualitativo cohesión causal (elab. propia)	71
Tab. V: Análisis cualitativo de la cohesión temporal (elab. propia).....	73
Tab. VI: Análisis cualitativo de la cohesión aditiva (elab. propia).....	75
Tab. VII: Análisis cualitativo de la cohesión espacial (elab. propia).....	77
Tab. VIII: Frecuencia absoluta del corpus estudiado (elab. propia)	84
Tab. IX: Frecuencia relativa del corpus estudiado (elab. propia)	84
Tab. X: Frecuencia acumulada del corpus estudiado (elab. propia)	87
Tab. XI: Moda del corpus estudiado (elab. propia)	88
Tab. XII: Frecuencia absoluta de la carrera de periodismo (elab. propia).....	89
Tab. XIII: Frecuencia relativa de la carrera de periodismo (elab. propia).....	89
Tab. XIV: Frecuencia acumulada de la carrera de periodismo (elab. propia)	93
Tab. XV: Moda de la carrera de periodismo (elab. propia)	93
Tab. XVI: Frecuencia absoluta de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).....	94
Tab. XVII: Frecuencia relativa de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).....	94
Tab. XVIII: Frecuencia acumulada de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia)	97
Tab. XIX: Moda de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia)	97
Tab. XX: Frecuencia absoluta de la carrera de Derecho (elab. propia)	98
Tab. XXI: Frecuencia relativa de la carrera de Derecho (elab. propia)	98
Tab. XXII: Frecuencia acumulada de la carrera de Derecho (elab. propia)	101
Tab. XXIII: Moda de la carrera de Derecho (elab. propia).....	101



RESUMEN

Desde hace muchos años se ha investigado acerca de la escritura que realizan los seres humanos, siempre tomando distintas aristas de esta habilidad. La escritura se entiende como un proceso complejo y recursivo, puesto que involucra subprocesos, etapas y habilidades cognitivas, tales como la generación de ideas, una organización coherente de estas, la construcción de oraciones gramaticalmente correctas y una relación congruente entre ellas.

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la coherencia y cohesión dada por el uso de los marcadores discursivos utilizados por estudiantes universitarios de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho, para averiguar de qué manera dichos alumnos y alumnas se enfrentan a la escritura académica, específicamente de textos argumentativos.

Es así, como este análisis se realizó mediante el estudio de un corpus compuesto por 43 escritos ensayísticos de estudiantes novatos de una universidad chilena, a través de una metodología mixta, es decir, cuantitativa y cualitativa, que abarca y desarrolla la aplicación del modelo de Louwse (2004), que permite categorizar los escritos en cinco distintas cohesiones y coherencias (referencial, causal, temporal, aditiva y espacial).

A través de la presente investigación se pudo observar que, el uso de los distintos tipos de marcadores estudiados se relaciona e incide en la coherencia y cohesión de escritos ensayísticos de estudiantes novatos, quienes, con el fin de relacionar los párrafos presentes en el escrito, hacen uso principalmente de nexos referenciales y causales, a nivel global y guiados por la gramática. Esto se encuentra estrechamente ligado a la calidad de un escrito, es decir, un uso adecuado de los marcadores discursivos construye un texto coherente.



INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años se ha investigado acerca de la escritura. Para efectos de esta investigación se han considerado los estudios de Flower y Hayes (1980), Casanny (2001) y Piñón (2019), quienes coinciden en que la escritura corresponde a un proceso complejo y recursivo, puesto que involucra subprocesos, etapas y habilidades cognitivas, tales como la generación de ideas, una organización coherente de estas, la construcción de oraciones gramaticalmente correctas y una relación congruente entre ellas. Este proceso implica adecuar la composición a un contexto determinado y una evaluación constante de lo que se está escribiendo. Además, involucra la creación de esquemas, resúmenes y elaboración de uno o más borradores, que resultan fundamentales para obtener un buen texto.

Se trata de un proceso recursivo, de momentos que pueden ser revisitados por el escritor las veces que se desee o sea requerido, ya sea, para redefinir, corregir o reescribir lo que ha escrito. En palabras de Flower y Hayes (1980): “Cada uno de estos actos mentales puede ocurrir en cualquier momento durante el proceso de composición”. (p.4)

Asimismo, Piñón (2019) destaca la transversalidad que se le puede atribuir a esta habilidad, por lo que resulta importante mencionar que este estudio toma la base ya mencionada con el fin de demostrar la importancia que tiene el nivelar a los estudiantes novatos de cualquier carrera, pues no todos llegan a la educación superior con una misma base en escritura, siendo esta una habilidad transversal e influyente en todos los aspectos de la vida.

Lo anterior se sustenta mediante lo expuesto por Valencia (2012) quien afirma:

Comprender y producir textos escritos en la universidad es verdaderamente importante para ampliar los horizontes intelectuales e intervenir en la escena académica con eficacia, tanto por parte de quienes desempeñan el rol de aprendices: los estudiantes, como del lado de quienes cumplen la función de formar: los docentes. (p.3)



La cita reafirma la transversalidad de la escritura, como lo afirma Piñón (2019) para todos los seres humanos, sea cual sea su trabajo o formación. A su vez, en relación con lo planteado, es importante destacar el concepto de alfabetización académica, el cual es mencionado por Carlino (2005) citado en Garriga (2020): “Numerosos investigadores constatan (...) que la lectura y escritura exigidas en el nivel superior se aprenden (...) según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien domina la materia y participa de estas prácticas lectoescritoras”. (p.5)

Lo dicho se relaciona con el concepto en el punto de que enseñar a escribir en la educación superior es importante para poder nivelar a los educandos mediante el trabajo de expertos en el área. Por lo mismo es de suma importancia para la presente investigación plantearse como objetivo general el analizar la relación entre la coherencia y cohesión y el uso de los marcadores discursivos en ensayos académicos escritos por estudiantes universitarios de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho.

Ahora bien, esta investigación se enmarca en el análisis de marcadores discursivos en estudiantes novatos de las carreras mencionadas para poder averiguar de qué manera, dichos alumnos y alumnas se enfrentan a la escritura académica, específicamente a textos argumentativos. Lo dicho, se realizará por medio de la resolución de tres preguntas de investigación: ¿Cuáles son los marcadores discursivos más utilizados por estudiantes de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho?, ¿Cómo es la relación entre el uso de los marcadores discursivos y la coherencia y cohesión textual en los escritos de los estudiantes de primer año universitario? ¿Existe diferencia en la utilización de marcadores discursivos de acuerdo con las especialidades estudiadas?

Lo anterior, se realizará mediante el análisis de un corpus compuesto por 43 escritos ensayísticos de estudiantes novatos de una universidad chilena, a través de una metodología mixta, es decir, cuantitativa y cualitativa, que abarca y desarrolla la aplicación del modelo de Louwse (2004), a partir del cual se puede categorizar los



escritos en cinco distintas cohesiones (referencial, causal, temporal, aditiva y espacial) para permitir el análisis propuesto.

Todo lo mencionado se organizó en el presente informe por medio de siete apartados. El primero es la contextualización de este estudio con el planteamiento del problema principal que se abordará en él, luego se desarrolla un apartado teórico en donde se especificarán los conceptos más importantes de este estudio, como la alfabetización académica, escritura, género discursivo, género académico, ensayo, marcadores discursivos, y cohesión y coherencia. A continuación, se presentará el marco metodológico de la investigación con el fin de explicar el tipo de metodología que guía el análisis, para finalmente llegar a los resultados del estudio realizado, discutir dichos resultados para obtener conclusiones, y, así clarificar las limitaciones y proponer proyecciones de la temática abordada.



CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Problema de Investigación:

A lo largo de la vida, el ser humano desarrolla distintas habilidades para desenvolverse en la sociedad a la cual pertenece. Una de estas habilidades es la escritura, la cual es mencionada por Ramos y Amador (2019) como un proceso complejo (p.95), por ende, debería tener un trabajo de enseñanza riguroso. No obstante, lo aprendido en la enseñanza básica en torno a esta habilidad no se profundiza en la enseñanza media, lo que no permite llevar a cabo un proceso de escritura óptimo. Sobre la base de esto, Cassany (2001) destaca que, para enseñar la escritura como proceso es importante realizar las siguientes tareas:

La importancia de escoger tareas específicas en relación con los objetivos de escritura planteados, la determinación de objetivos de escritura reales, naturales y contextualizados, la importancia de considerar los borradores como evidencias físicas del proceso de composición y la consideración de la evaluación formativa. (pp.112-113)

Con respecto a lo mencionado, las actividades que plantea el autor son fundamentales a la hora de enseñar a redactar, pues ayudan a los estudiantes a recibir retroalimentaciones por parte de los docentes y a mejorar sus textos escritos. No obstante, no siempre se logra en una sala de clases cumplir con todo lo esperado para desarrollar esta habilidad, ya que muchas veces se evalúa la escritura como producto en vez de un proceso. Uno de los factores que incide en ello es la cantidad de horas y de estudiantes por sala que se tiene en algunas aulas de los establecimientos de Chile.

Asimismo, no se crea una conciencia en torno a la escritura como una habilidad transversal. Sobre la base de esto, Piñón (2019) define transversalidad como: “Los elementos que son comunes y complementarios en todas las asignaturas y que permiten reforzar el conocimiento.” (p. 254).



Lo anterior es importante, pues muchas veces ocurre que los estudiantes se confían en estudiar ciencias, matemáticas, entre otras disciplinas, pensando que así nunca deberán enfrentar la escritura y al momento de entrar a una carrera universitaria o técnica se dan cuenta de que en sus primeros años tendrán al menos un ramo de redacción, o bien, tendrán que desarrollar esta habilidad al enfrentarse a la vida laboral. A partir de lo señalado, resulta fundamental concientizar la importancia de la escritura y practicar esta, pues ayudará en la adquisición de esta habilidad como una que los acompañará y servirá por el resto de su vida.

Respecto a lo dicho, es importante mencionar que el ser humano comienza a practicar esta habilidad desde sus primeros años de escolarización, pues al ser un proceso complejo y recursivo, se debe ir perfeccionando a lo largo de la vida. Lo anterior se sustenta con lo expuesto por Flower y Hayes (1980): “Estos procesos tienen una estructura jerárquica tal que la generación de ideas, por ejemplo, es un subproceso de la planificación. Es más, cada uno de estos actos mentales puede ocurrir en cualquier momento durante el proceso de composición.” (p. 4)

Un ejemplo de la deficiencia en la enseñanza de la escritura en la educación chilena se refleja en los datos entregados en el año 2012 por el Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación (SIMCE), pues consideró por primera vez aspectos de la escritura con el objetivo de analizar la base de esta habilidad en estudiantes de sexto año básico. Lo dicho resulta importante, ya que esta prueba se origina en el año 1982 y recién en el 2012 se toma en consideración la habilidad de escritura como un aspecto de evaluación.

Ahora bien, es importante mencionar que en esta prueba se evaluaron distintas habilidades que se esperan que un estudiante desarrolle entre primero y sexto básico, entre las que destacan cuatro criterios a evaluar, los cuales se refieren a la calidad de la escritura: propósito comunicativo, desarrollo coherente de las ideas, vocabulario y manejo de convenciones ortográficas.



Los resultados de esta prueba reafirman lo que se ha planteado con anterioridad, ya que el promedio nacional alcanzó 50 puntos de un puntaje ideal de 100. De igual manera, a esto se le suma la arista socioeconómica, pues en esta evaluación se observó una diferencia significativa entre los resultados obtenidos en colegios privados y municipales. Respecto a esto, la diferencia es de diez puntos, lo que evidencia la desigualdad existente entre los estudiantes más vulnerables y los más aventajados en términos económicos (ver fig. 1):

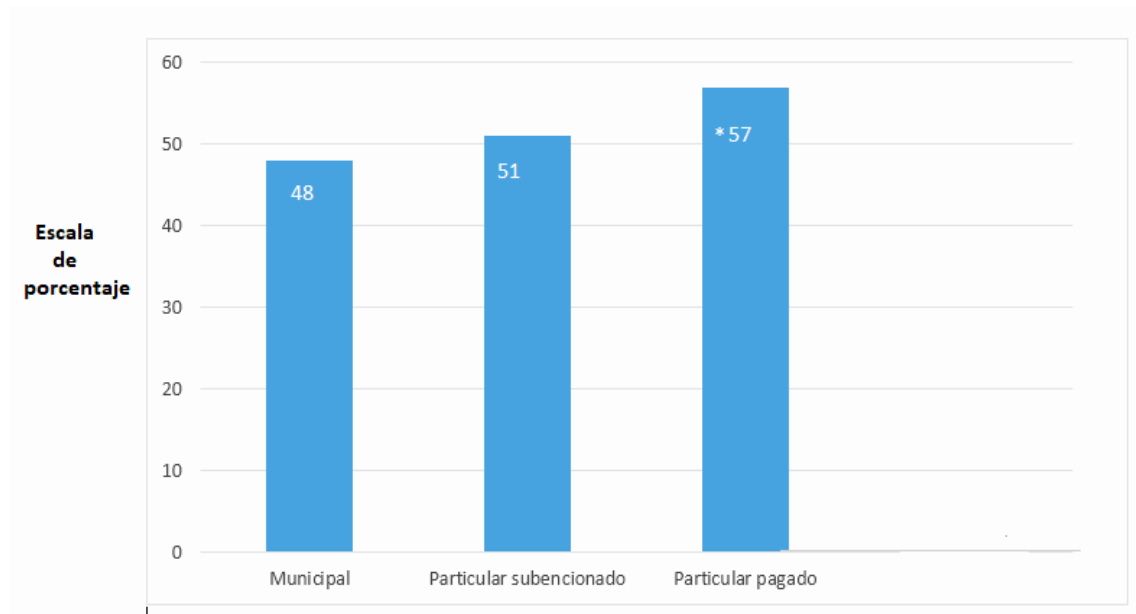


Fig. I: Puntajes promedio en la prueba SIMCE Escritura 6° básico 2012, según dependencia administrativa.

Así como los problemas en escritura se encuentran presentes en la enseñanza básica, cabe destacar que estos se mantienen tanto en la enseñanza media como también durante los primeros años de universidad, lo que también se evidencia en diferentes carreras. Esto es preocupante, puesto que en la educación superior los estudiantes se ven enfrentados a la redacción de escritos más elaborados, los cuales involucran una exigencia mayor en cuanto a la calidad de la escritura, lo que se encuentra estrechamente relacionado con los conceptos de coherencia y cohesión.



En relación con la complejidad que presenta la adquisición de esta habilidad, CIAE (2017) menciona que ‘‘La tarea de escribir implica complejos subprocesos, como son la generación de ideas y su transcripción en un texto, lo que compromete el reconocimiento de palabras y de su significado y su procesamiento sintáctico en oraciones y párrafos’’ (p.1).

Lo dicho se relaciona con lo expuesto en el estudio de Parodi y Burdiles (2016), en el que reafirman el valor de la coherencia del texto, a partir del uso de partículas discursivas, por lo que cataloga a este proceso textual como una dimensión imprescindible, puesto que la similitud o cercanía entre las partes consecutivas de un texto permite evidenciar la coherencia como un factor determinante de la calidad de un escrito.

A su vez, MacArthur, Jennings & Philipp (2018) relevaron la dimensión semántica como eje de la construcción textual, sin embargo, demostraron que solo la cohesión textual se relaciona con la calidad del texto, dada específicamente por la cohesión referencial.

De acuerdo con el contexto mencionado anteriormente, para este estudio resulta de suma importancia analizar el uso de los marcadores discursivos por estudiantes de primer año universitario de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho con el fin de observar y analizar cuál es la relación de estos recursos con la coherencia y cohesión textual en sus escritos ensayísticos. De esta forma, se pretende dar cuenta del nivel de ingreso de estudiantes novatos y sobre esa base localizar los problemas en torno a la coherencia y cohesión para favorecer las prácticas de enseñanza en educación superior.

A partir de lo expresado, se entiende que la necesidad de este estudio se basa en demostrar la relevancia de la enseñanza del proceso de escritura en todos los niveles educativos y, desde este punto, construir la presente investigación mediante el análisis de los elementos que son más complejos para los estudiantes novatos de nivel superior, de acuerdo con el estudio de sus escritos ensayísticos. Según lo mencionado, se busca estudiar el uso de marcadores discursivos propuestos por el modelo de análisis de coherencia y cohesión de



Louwerse (2004) en escritos ensayísticos de estudiantes universitarios novatos de las carreras mencionadas de una universidad chilena.

1.2. Justificación de la Investigación:

La investigación fue enfocada en el conocimiento que tienen las y los estudiantes al ingresar a la universidad, en relación con la habilidad de escritura y redacción de textos académicos, en particular el ensayo.

Este trayecto se inicia con los estudios de Carlino (2002) quien sostiene que la alfabetización académica corresponde a: “Las nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad”. (p. 13)

Lo dicho se relaciona con lo expuesto por Kloss y Ferreira (2019) quienes señalan que, si bien en la actualidad, en Chile existen diversos programas destinados a apoyar los procesos de inserción de estudiantes novatos en alfabetización académica, estos aún no se extienden en su totalidad en todas las instituciones universitarias del país y menos aún a todos los estudiantes. Lo señalado perjudica el proceso de escritura de las y los estudiantes novatos, lo que sin duda afecta a su redacción textual.

Lo anterior destaca la importancia que adquiere la escritura en la vida de las personas, pues esta corresponde a una habilidad transversal, es decir, que será usada en cada una de las etapas de desarrollo educacional y profesional del individuo, por lo que analizar el cómo escriben estudiantes de primer año universitario es de suma importancia para poder nivelar y seguir desarrollando las habilidades necesarias para esta práctica.

Según lo expresado anteriormente, se justifica el problema planteado en esta investigación y se pretende demostrar la relación entre la coherencia y cohesión con el uso de los marcadores discursivos en los escritos ensayísticos de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho de una universidad chilena. Lo dicho guarda estrecha relación con lo expresado por Carlino (2013):



Los modos en que se lee y escribe en cada disciplina han de formar parte del saber a enseñar en cada asignatura, en tanto le cabe a cada docente -y a las instituciones educativas- la responsabilidad de ayudar a los alumnos a ejercer las prácticas de interpretación y producción de textos necesarias para participar en la cultura propia de cada materia. (p. 8)

A partir de lo expuesto y considerando la propia experiencia en el ejercicio docente, se ha decidido centrar esta investigación en un aspecto particular de la producción escrita, para lograr de esta manera, aplicar los saberes adquiridos durante la formación universitaria.

Por lo dicho, este estudio examina los marcadores discursivos que utilizan las y los estudiantes universitarios novatos para dotar de coherencia y cohesión sus escritos ensayísticos. A su vez, es importante destacar que la cohesión, como se definirá en capítulos posteriores, muestra algunos de los procesos cognitivos que se llevan a cabo al escribir un texto, por ejemplo, la forma en que relacionamos las ideas que expresamos en función de una determinada intención comunicativa, permitiendo dar unidad semántica al texto, guiando su comprensión e interpretación mediante marcas textuales conscientes y razonadas.

La cohesión y coherencia son propiedades textuales fundamentales para la construcción de textos comprensibles, ya que utilizan distintas herramientas para lograr aquello, como, por ejemplo, los conectores. Sobre estos, destaca lo expuesto por De Vega (2005) quien asevera que "Los conectores no se limitan a indicar que existe una relación formal (sintáctica) entre dos unidades lingüísticas, sino que inducen al lector a construir un tipo de relación semántica particular entre dos eventos" (p.86).

Por lo tanto, en esta investigación se busca analizar y poner en práctica el modelo de Louwse (2004) para averiguar de qué manera los y las estudiantes de las carreras mencionadas utilizan la cohesión y coherencia en sus escritos ensayísticos, y, así apoyar a futuras investigaciones y al campo investigativo de la lingüística textual para promover dicho modelo y su aplicabilidad en diversos ámbitos, así como también complementar investigaciones relacionadas al campo de la educación.



1.3. Preguntas de Investigación

- 1.3.1. ¿Cuáles son los marcadores discursivos más utilizados por estudiantes de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho?
- 1.3.2. ¿Cómo es la relación entre el uso de los marcadores discursivos y la coherencia y cohesión textual en los escritos de los estudiantes de primer año universitario?
- 1.3.3. ¿Existe diferencia en la utilización de marcadores discursivos de acuerdo con las especialidades estudiadas?

1.4. Hipótesis

- 1.4.1. El uso de los marcadores discursivos sí incide en la coherencia y cohesión textual.
- 1.4.2. El uso de los marcadores discursivos no incide en la coherencia y cohesión textual.

1.5. Objetivos

- 1.5.1. Objetivo general
 - 1.5.1.1. Analizar la relación entre la coherencia y cohesión y el uso de los marcadores discursivos en ensayos académicos escritos por estudiantes universitarios de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho.



1.5.2. Objetivos específicos

- 1.5.2.1. Identificar qué tipo de marcadores discursivos son los más utilizados por estudiantes de primer año universitario en la redacción de sus escritos.
- 1.5.2.2. Describir la relación entre el uso de marcadores del discurso y la coherencia y cohesión textual.
- 1.5.2.3. Comparar el uso de los marcadores del discurso en las diferentes carreras estudiadas.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo, se exponen los principales conceptos teóricos que sustentan la investigación. Para iniciar, se define el concepto de alfabetización académica. Luego, se explica el término de escritura. Una vez definido lo anterior, se detalla el concepto de géneros académicos. A continuación, se presentará el ensayo como género discursivo. Por último, se define el concepto de marcadores discursivos y se introduce al lector en esta investigación, a través del modelo de Louwerse (2004) sobre coherencia y cohesión.

2.1. Alfabetización académica

Tal como se ha mencionado durante el desarrollo de la presente investigación, el ser humano se adapta a las culturas y aprende de ellas para poder comunicarse de forma efectiva. Los métodos de enseñanza analizados se enfocan en la interpretación y producción de textos, no obstante, dejan de lado la importancia de guiar en el proceso de elaboración y creación eficaz de ellos, considerando a la escritura como un fin y no como un medio. Es así, como Salvador (2008) destaca que durante los últimos tiempos se ha modificado la consideración del proceso de escritura, pues si bien antes era visto como asunto individual y autónomo, hoy se considera como un proceso guiado que va construyendo significado.

Años atrás, se daba por hecho que las y los estudiantes contaban con las destrezas necesarias para interpretar y generar textos, por lo que había un escaso acompañamiento durante el proceso de producción textual. Esta realidad chilena se relaciona con las investigaciones de Carlino sobre el concepto de alfabetización académica, que busca proveer a las y los estudiantes de herramientas necesarias para enfrentar la escritura normativa que conlleva la etapa universitaria.



A partir de lo mencionado, surge la importancia de guiar a las y los estudiantes en el proceso de escritura académica debido a la necesidad de ingresar a la enseñanza superior preparados para interpretar, producir y ser activos en escritos académicos.

Es así, como Hyland y Hamp-Lyons (2002) citado en Natale y Stagnaro (2017) presentaron una noción preliminar de alfabetización académica, que se enfocó en las habilidades de lectura y escritura para obtener logros académicos.

Luego, Carlino (2003) expone su primer acercamiento al concepto de alfabetización académica, el que hasta ese entonces aún no se definía como tal. La autora apunta a las estrategias necesarias para la actividad de producción y análisis textual que un individuo requiere para participar en la cultura discursiva una disciplina en específica en el ámbito universitario. De esta forma, el estudiante es presentado como un sujeto activo, pues puede escoger estratégicamente los pasos a seguir para lograr insertarse en un campo en específico y así realizar producciones textuales.

Es importante mencionar que Harwood y Hadley (2004) citado en Op. cit (2017) aportan una noción distinta en relación al concepto de alfabetización académica, que explica que los educandos poseen un rol pasivo en su educación, es decir, que no plantean una postura crítica sobre la base de los requisitos previamente establecidos para poder participar de una comunidad discursiva en específico, sino que se deben acoplar a estas sin modificarlos.

Luego de las nociones nombradas anteriormente, se origina como tal el concepto de alfabetización académica, que Carlino (2013) define como:

Proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar



razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (p. 370)

Por lo dicho, se debe formar a estudiantes aptos para razonar, jerarquizar ideas y con la capacidad de adquirir el lenguaje de cualquier disciplina. La alfabetización académica no remite solo a los alumnos, sino también a los docentes, ya que estos los guían y, de cierto modo, funcionan como un puente para que los estudiantes que ingresan a la universidad desarrollen prácticas letradas. Carlino (2013) señala que enseñar géneros académicos es, entonces, posibilitar que los alumnos y alumnas se incluyan en situaciones discursivas típicas de comunidades especializadas, según propósitos, significados y valores compartidos. Aprender a leer y a escribir significa formarse para participar y pertenecer a ellas.

2.2. Escritura

2.2.1. Un acercamiento al concepto de texto escrito

Resulta de suma importancia considerar el código escrito como algo mucho más valioso que el producto propiamente tal. Por esta razón, en el presente apartado se pretende caracterizar específicamente al texto escrito y valorarlo como algo que va más allá de la integración de palabras, datos e ideas.

Si bien abordar el concepto de texto resulta un asunto fundamental para esta investigación, cabe señalar que esto no constituye una tarea fácil. No obstante, en este estudio se concebirá el texto escrito como una unidad de sentido completo que funciona como instrumento de una práctica comunicativa intencionada, estructurada y contextualizada.

Sobre la base de lo mencionado, resulta imprescindible considerar la noción de texto desde la lingüística textual, que es el área en la que se desarrolla esta investigación. En este sentido, De Beaugrande y Dressler (1997) señalan al texto como el producto de un proceso comunicativo que no puede prescindir ni de los aspectos más estrictamente lingüísticos ni



de los aspectos relativos al contexto de producción. Dicho proceso está guiado a comprender tanto las actitudes de quien lo produce y de quien lo recibe, como también el marco comunicativo.

A modo de desglose, por una parte, denominaremos al texto como una producción escrita creada en y para una práctica comunicativa, dirigida por propósitos que se enmarcan en un contexto determinado. Y por otra, como la unidad comunicativa básica, construida por una secuencia de oraciones relacionadas entre sí, que están regidas por determinadas estructuras y normas gramaticales que lo establecen como tal.

Respecto a lo anterior, destacan ciertos conceptos originados por Chomsky (1965), relacionados a la competencia lingüística, estos son “competencia” y “actuación”. Sobre esto, Barón y Müller (2014) en su estudio acerca de La Teoría Lingüística de Noam Chomsky, explican cómo entienden la distinción entre estos conceptos:

La competencia corresponde a la capacidad que tiene un hablante-oyente idealizado para asociar sonidos y significados conforme a reglas inconscientes y automáticas. La actuación, o ejecución lingüística, corresponde a la interpretación y comprensión de oraciones de acuerdo con la competencia, pero regulándose además a partir de principios extralingüísticos, como las restricciones de la memoria, e incluso las creencias (pp. 4-5)

Asimismo, Cassany (1987) establece también su concepción respecto a la correlación de estos dos términos, lo que se evidencia en la siguiente cita:

(...) la competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los autores para producir un escrito. La competencia es saber y la actuación es saber hacer. (p.10).

Sobre la base de lo expuesto, es posible señalar que el manejo de estos dos componentes demuestra la habilidad respecto a la producción de un texto, es decir, como señala Cassany



(1987), el escritor “debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción”. (p.10)

Cassany hace referencia a la incorporación que ha realizado la lingüística del texto de nuevas nociones ligadas a la subcompetencia discursiva o textual, integrando al dominio del código escrito los saberes necesarios para la composición de un texto, ya que no solo se trata de dominar correctamente las convenciones de la lengua, sino también de saber llevar a cabo diversas estrategias que permitan escribir eficiente y comprensivamente.

A partir de lo anterior, Cassany (1987) señala que: “Existen criterios que satisfacen la noción de textualidad: las reglas de adecuación, coherencia, cohesión, y corrección gramatical” (p.18). En relación con estos criterios que señala el autor, De Beaugrande y Dressler (1997) proponen siete normas de textualidad que al conjugarse constituyen a un texto como tal, es decir, como un “acontecimiento comunicativo”. Estas pueden ser clasificadas de la siguiente forma:

Centradas en el texto

1. **Cohesión:** Propiedad textual por la que las secuencias oracionales que componen la superficie textual (plano de la expresión) están interconectadas mediante relaciones léxico-gramaticales. Es decir, existe una dependencia gramatical entre elementos del texto.
2. **Coherencia:** Propiedad por la que un texto es concebido como una entidad unitaria. Las ideas secundarias aportan información relevante que contribuye al tema principal, lo que permite al lector encontrar el sentido global de lo que se señala.

Orientadas hacia la actitud de los interlocutores

3. **Intencionalidad:** Este criterio se relaciona con la intención comunicativa consciente. Tiene que ver, por un lado, con la actitud del productor textual, y por otro, con el propósito y objetivo del autor del texto.



4. **Aceptabilidad:** Esta norma tiene que ver con la actitud del receptor, que puede ser, más o menos tolerante, cómplice, de rechazo o de bloqueo. Es decir, para que este criterio se lleve a cabo, el emisor debe adecuarse a su receptor, de modo que este último perciba la secuencia como aceptable.

Relacionadas con el emplazamiento del texto en situación

5. **Situacionalidad:** Referida a aquellos factores que otorgan relevancia a un texto en cuanto a la situación comunicativa en que se origina. Es decir, las elecciones lingüísticas están determinadas por las coordenadas espacio temporales en que aparecen.
6. **Informatividad:** Propiedad relacionada con evaluar las secuencias del texto como predecibles o inesperadas. El autor debe involucrar un equilibrio de la información que entrega, considerando la integración de información nueva en el texto, lo que motiva el interés por la recepción de este.
7. **Intertextualidad:** Este criterio se refiere a la relación, ya sea por forma o significado, de una secuencia de oraciones con otra secuencia de oraciones. Es decir, corresponde a la utilización adecuada de un texto previo (puede ser de un texto específico o del mismo tipo) que se encuentre en relación con el texto actual, por ende, la producción e interpretación de un texto va a depender del conocimiento que se tenga de textos previos para entender el texto actual.

Como se ha mencionado, estos criterios otorgan una correcta elaboración del texto para que sea concebido como tal; estos se encuentran presentes tanto en la producción como en la interpretación del texto. Cabe señalar que estas propiedades serán abordadas en secciones posteriores, haciendo un importante énfasis en la coherencia y cohesión, que es lo que atañe a este estudio.



2.2.2. La escritura como proceso

Como se ha señalado, para obtener el producto escrito, existe un proceso previo que, sin duda, es de carácter complejo, puesto que involucra ciertos subprocesos, etapas y habilidades cognitivas, tales como la generación de ideas, una organización coherente de estas, la construcción de oraciones gramaticalmente correctas. Asimismo, una relación congruente entre ellas requiere también adecuar la composición a un contexto determinado y una evaluación constante de lo que se está escribiendo. Además, en ciertos casos, este proceso involucra la creación de esquemas, resúmenes y elaboración de uno o más borradores, que resultan fundamentales para obtener buen texto.

Al igual que en situaciones comunicativas orales, para llevar a cabo el acto de escritura, el individuo evalúa el tipo de situación, a partir de eso, adecua ciertos factores para su producción escrita. Sobre esto último, Cassany (2006) sostiene que: “Cada disciplina y cada situación generan formas particulares de escritura, desarrolladas sociohistóricamente a lo largo de siglos”. (p.18)

Es decir, el escritor analiza elementos contextuales antes y durante el proceso de producción de su texto, con el fin de que lo que desee comunicar se lleve a cabo eficazmente. Es por esto, que, para escribir un texto, como indica Cassany (2006):

...hay que tener en cuenta las convenciones socioculturales de cada disciplina, las instituciones en las que se producen los textos, y los autores y los lectores que los procesan. Aprender a escribir un escrito es aprender a desarrollar la práctica social correspondiente. (p.20)

Los textos se encuentran estrechamente vinculados con sus autores-lectores, con la disciplina en que se desarrollan y con las comunidades discursivas. Entonces, el proceso de redacción será dirigido por un objetivo que se regirá por una serie de factores que el escritor selecciona para el proceso de composición.



2.2.3. Modelo de Flower y Hayes (1980)

Flower y Hayes (1980) elaboran una propuesta descriptiva que se fundamenta desde la noción de la escritura como un proceso cognitivo compuesto por etapas o momentos que son ordenados según los requerimientos expresivos del autor.

Estas etapas son de carácter no lineal, es decir, se trata de un proceso recursivo, de etapas que pueden ser revisitadas por el escritor las veces que se desee o sea requerido, ya sea, para redefinir, corregir o reescribir lo que ha escrito. En palabras de Flower y Hayes (1980): “cada uno de estos actos mentales puede ocurrir en cualquier momento durante el proceso de composición”. (p.4)

Flower y Hayes (1980), sustentan su modelo a partir de cuatro puntos claves:

1. La acción de redactar es el conjunto de procesos distintivos del pensamiento organizados u orquestados por el escritor durante el acto de la composición.
2. Estos procesos tienen una organización jerárquica con una alta capacidad de inserción en la cual un proceso en particular puede ser insertado dentro de cualquier otro.
3. El acto de componer en sí mismo es un proceso del pensamiento orientado hacia un fin, conducido por una red de objetivos cada vez mayor y propia del escritor.
4. Los escritores crean sus propios fines de dos maneras: proponiendo objetivos de alto nivel y respaldando objetivos subordinados que dan vida al sentido del propósito que se va desarrollando en el escritor, y luego, a veces, cambiando los objetivos principales o aun estableciendo otros totalmente nuevos en base a lo que se ha aprendido a través de la redacción propiamente dicha. (pp. 3-4)

Esta propuesta consta de tres unidades básicas; una de ellas pertenece al ámbito exterior al escritor, y las dos restantes al interior, es decir, a sus procesos cognitivos. A continuación, la fig. II presenta el esquema que explica la estructura del modelo.

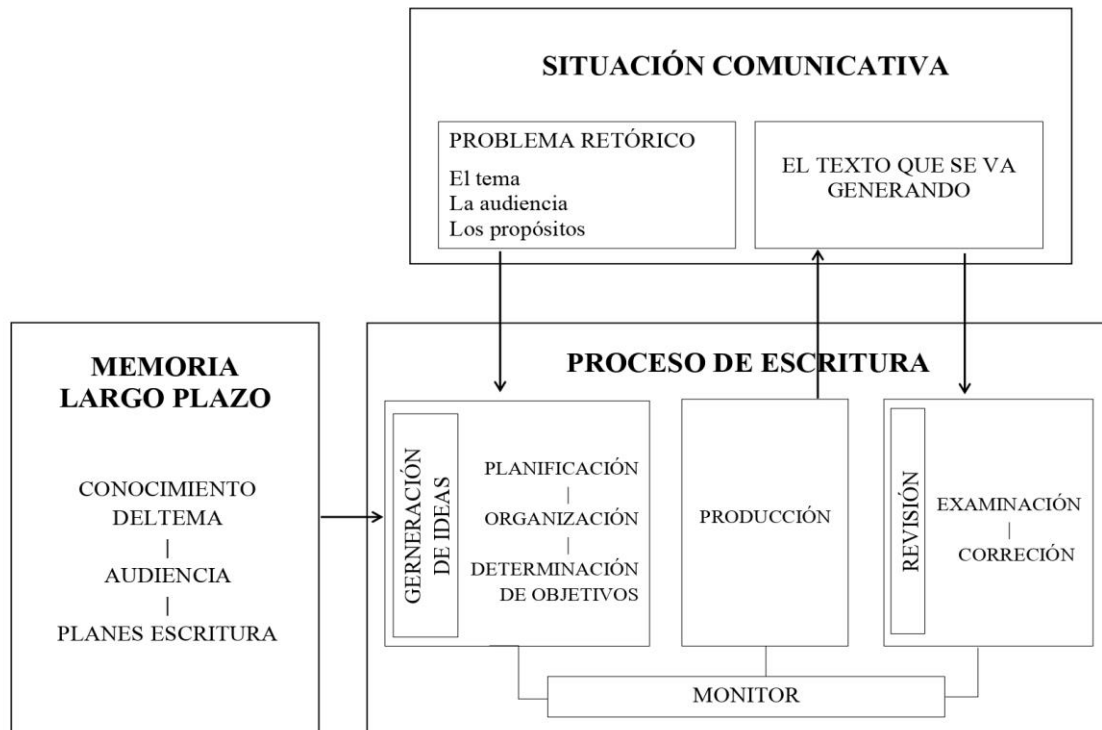


Fig. II: Estructura del modelo de Flower y Hayes (1980)

La primera unidad, que ocurre en el exterior, es la llamada *situación de comunicación*, en la que se encuentran todos aquellos factores contextuales. Esta unidad, a su vez se compone de dos subunidades: la primera es el problema retórico, es decir, la pregunta o demanda del medio a la cual el emisor debe dar respuesta con su texto, atendiendo al tema, la audiencia, el propósito, etc.; y la segunda corresponde a la respuesta, es decir, el texto que se va construyendo.

La segunda gran unidad del modelo, denominada *proceso de escribir*, conformado a su vez por tres constituyentes; planificar (que involucra la generación y organización de ideas



y la formulación de objetivos), la producción (que es la redacción y transcripción de estas ideas) y, finalmente, la revisión (que corresponde a la examinación y corrección de lo realizado). Cabe señalar, que, durante todo este proceso, el escritor debe ir monitoreando su avance.

La tercera unidad corresponde a *la memoria a largo plazo*. Aquí es donde encontramos todo el conocimiento de mundo del escritor vinculado con el tema que le convoca a escribir, la audiencia, sus experiencias previas, los géneros discursivos, las convenciones del código escrito, etc.

Ahora bien, retomando el rol de monitor que posee el escritor durante todo el proceso de composición, cabe resaltar las principales dificultades que enfrentan los escritores principiantes durante la composición y que se encontrarían en este componente, pues, así como indica Cassany (1987): "Parece que el hecho de no haberse formado hábitos sobre el proceso de composición puede impedir que puedan utilizar algunos de estos procesos o subprocesos con normalidad" (p.153).

El acto de planificar, escribir y reescribir no es precisamente lo que llama la atención de estos autores, sino más bien aquellos procedimientos relativamente conscientes que le subyacen, y que, a su vez, se conforman por subprocesos encadenados y articulados al momento de responder a la demanda cognitiva de escribir.

Por esta razón, es fundamental poner énfasis en los procesos cognitivos que se llevan a cabo al momento de producir un texto; en sus borradores y revisiones, puesto que, a partir de estos, se permite la identificación de ciertas características del escritor y su texto, que funciona como huella de los procedimientos efectuados, y otorga posibilidades de atender de mejor forma las dificultades detectadas con el fin de obtener resultados óptimos.



2.3. Géneros discursivos

El concepto de género se puede definir desde distintos enfoques. En este apartado se verán algunas aproximaciones a la conceptualización del género discursivo y de esta manera, expresar cómo ha evolucionado en el tiempo.

Aristóteles se acercó al término por su consideración de dos elementos fundamentales dentro del concepto: audiencia y propósito comunicativo. Asimismo, es importante destacar que el autor se basó en los efectos que el discurso tenía sobre la audiencia. Lo dicho se confirma en lo expresado por Magán (1995): “No cabe duda de que el género es un tema que tiene su punto de arranque en Aristóteles”. (p.33)

Ahora bien, la concepción de género que realizó Aristóteles no sufrió mayores cambios. Si bien fue retomada en otros estudios, el cambio más radical se dio con Bajtín, quien centró su interés en el concepto de género discursivo. Para el autor los estudios anteriores realizados sobre el concepto de género discursivo se habían enfocado solo en ámbitos literarios y artísticos, en cambio, Bajtín consideró en su noción otros enunciados que se distinguen por su naturaleza verbal en común. Con respecto a lo dicho, Calderón (2003) destaca que “Para Bajtín, la génesis de los géneros discursivos está en las formas de comunicación discursiva determinadas por las relaciones de producción y por la formación política social”. (p.46)

Por lo tanto, Calderón (2003) enfatiza en una relación entre las distintas esferas de la actividad humana y el uso de la lengua a través de la oralidad o la escritura. Además, como destaca la autora con respecto a la teoría de Bajtín Op.cit (2003): “El género discursivo se convierte en una categoría discursiva de orden semiótico social que entraña relaciones dialógicas y polifónicas” (p.46). Ahora bien, es fundamental destacar que esta definición se convierte en una categoría discursiva porque tiene su origen en la interacción discursiva de los individuos.



La interacción discursiva es un cambio para la visión de género discursivo que se ha estudiado desde aquellos años, Bajtín modifica el término de género discursivo, pues las actividades del ser humano son variadas e inagotables. En este contexto, el género discursivo constituye a una manifestación de carácter diverso y que está completamente ligado a las comunidades discursivas. Tal como expresa Calderón (2003): “El género discursivo bajtiniano puede postularse como la expresión de una práctica social de tipo discursivo, mediada por un contrato de comunicación e intercambio verbal” (p.46)

Asimismo, Bajtín, citado por Calderón (2003), propuso que, debido a la complejidad de las prácticas humanas, los enunciados estables se pueden dividir en dos grupos. Por lo que denomina a los géneros de acuerdo con su complejidad. Por un lado, están los géneros primarios que son aquellos donde su contexto de comunicación es espontáneo y corresponden a la vida cotidiana de los seres humanos, un ejemplo de lo expresado sería una conversación de dos sujetos. Por otro lado, están los géneros secundarios que nacen de los contextos de comunicación más complejos y, por lo tanto, son más estructurados, un ejemplo de dichos géneros sería el reporte de una investigación escrita.

Así pues, siguiendo la línea de la investigación, Morales (2014) señala que para Swales (1990) los géneros se componen de estructura y contenido de acuerdo con una audiencia:

El género implica un conjunto de eventos comunicativos, cuyos miembros comparten una serie de propósitos. Los miembros establecidos, los expertos de la comunidad, reconocen estos propósitos como elementos claves del género, pues determinan qué y cómo se escribe: la estructura esquemática, el contenido y el estilo retórico. Esto implica que los ejemplares de un género siguen un patrón respecto de los propósitos, estructura, estilo retórico, contexto (p.40)

Por lo tanto, el autor propone que los géneros se identifican a través de estructuras bien definidas que son compartidas por la comunidad discursiva. Ahora bien, Morales (2014) señala que Berkenkotter y Huckin (1995) analizan el concepto de género discursivo y postulan cinco características propias del género, integrando en ellas el análisis desde



distintas perspectivas. Para comenzar, declaran que el género es dinámico, situado dependiendo del contexto de la situación, contempla tanto la forma como el contenido, supone una dualidad de procesos estructurales, quiere decir que al utilizarlo constituimos estructuras sociales y a la vez, las reproducimos, y finalmente, destaca la característica de que los géneros pertenecen a una comunidad discursiva en específico.

Posteriormente, Cassany (2006) señala que “El género es la estructura discursiva, el recurso retórico o la acción comunicativa que utilizamos los profesionales para solventar buena parte de las tareas o de las actividades que debemos resolver en nuestra disciplina y en nuestro ámbito laboral” (p.15). Dicha aproximación, Morales (2014) la conecta con lo citado por Berkenkotter y Huckin (1995), pues sitúa al género en un contexto específico, el que es dado por cada disciplina o ámbito laboral.

Ahora bien, de acuerdo con una visión psicosociodiscursiva, se puede destacar a Parodi (2008) quien propone que:

Una concepción multidimensional de los géneros debe visualizar los diferentes ejes que lo componen. Al menos, debe determinar dimensiones básicas que sostengan la concepción compleja a la cual adherimos. [...]La dimensión cognitiva, la dimensión social y la dimensión lingüística se proponen como esenciales y dan así forma a los géneros discursivos. (p.30)

Por lo tanto, Parodi (2008) integra en el concepto tres dimensiones características: cognitiva, social y lingüística, que forman parte de lo denominado género discursivo y a la vez, el autor destaca el género como una constitución de convenciones discursivas que es sustentado por los conocimientos previos que tienen los hablantes-escritores y oyentes-lectores, a partir de parámetros contextuales, sociales y cognitivos que son construidos sociocognitivamente y se articulan de modo operativo a través de representaciones mentales dinámicas.

De acuerdo con lo mencionado, Parodi (2008) analiza el género discursivo como un concepto amplio que integra variadas dimensiones y contextos que se originan a partir del

conocimiento de cada uno de los seres humanos. A su vez, Parodi integra en su definición de género discursivo la noción de varios autores para vincularlo a su estudio y conceptualizar al género discursivo sin dejar algo de lado.

Para entender un poco los componentes del concepto de género, se ejemplifica a través de la siguiente figura:



Fig. III: Componentes del género discursivo en Parodi (2008)

En la figura expuesta, se puede observar la integración de los siete elementos primordiales para llevar a cabo los propósitos comunicativos. Asimismo, en dicha figura se destaca que el género discursivo no es un proceso lineal, sino que destaca una recursividad en él, puesto que se puede retomar en cualquier instante el apartado anterior y retomar, nuevamente, el siguiente. De igual manera, el autor lo deja abierto para integrar nuevos componentes.



2.3.1. Género académico

Ahora bien, a partir de lo detallado en alguna de las teorías destacadas sobre el género discursivo, el concepto de género académico, en palabras de Parodi (2008) es abordado de la siguiente manera:

Los géneros académicos y profesionales se operacionalizan a través de un conjunto de textos que se organizan a través de un continuum en el que se van concatenando desde los textos escolares generales hacia los académicos universitarios y los profesionales. Esta progresión se concibe desde una persona en formación académica, a través de la cual se debe ir paulatinamente enfrentando escenarios y géneros diversos. (p.30)

El autor enfatiza el continuum que se va dando a través del contexto enseñanza-aprendizaje que se da por medio de la educación y destaca que entre los géneros académicos y profesionales comparten distintas características por medio de la comunidad discursiva a la cual estén sometidas. De esta manera, se entiende lo propuesto por Parodi (2008) a través de la siguiente figura:

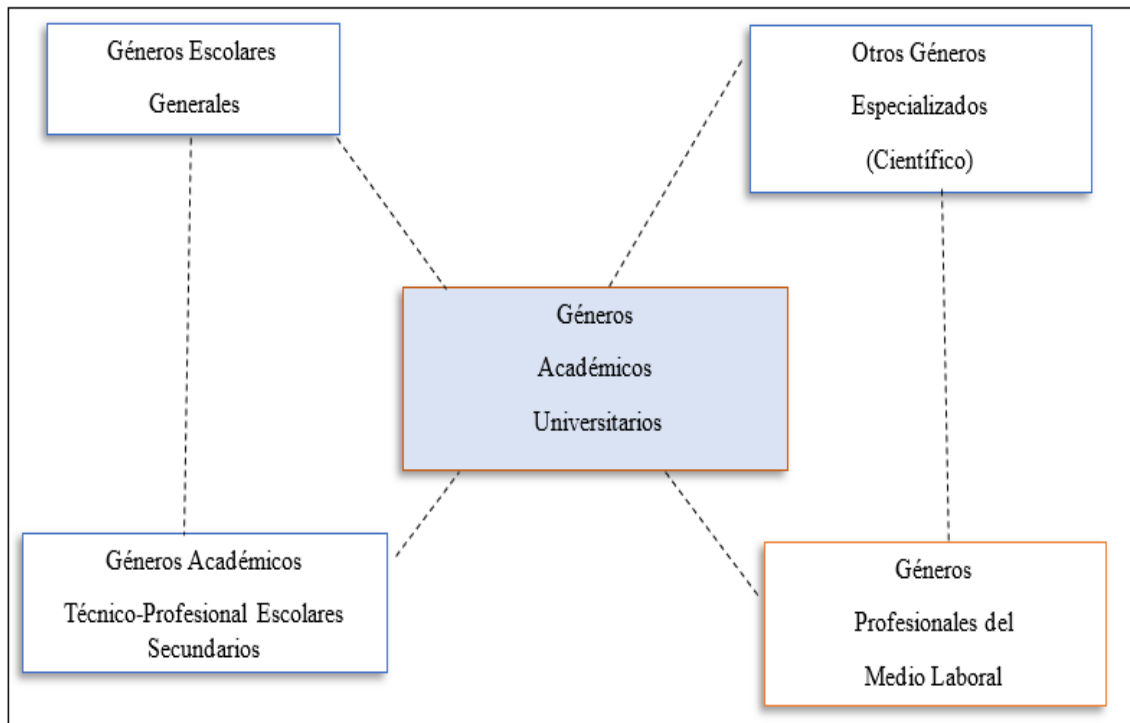


Fig. IV: Continuum de géneros en diferentes ámbitos y niveles. Parodi (2008)

De acuerdo con la figura anterior, los géneros académicos universitarios se encuentran al centro del continuum por su relevancia dentro del ámbito académico y, además, por su transmisión de saberes especializados. Asimismo, lo que destaca el autor es el rol que debe cumplir un sujeto determinado a la hora de implicarse en alguna comunidad discursiva, pues este debería verse enfrentado a un proceso progresivo de alfabetización permanente de acuerdo con cada género académico. Parodi (2008) señala que:

Estos pasajes entre el mundo universitario y el mundo laboral constituirían nichos en que el conocimiento avanza más fluidamente, de modo que se espera que el sujeto lector se apoye en un género ya conocido para proyectarse hacia nuevos escenarios discursivos. (p.33)

Es así como el género académico va traspasando de una comunidad discursiva a otra, a través del conocimiento de los miembros de esa comunidad. De igual manera, Parodi



(2008) señala que, para Bhatia (2004) los géneros cruzan transversalmente a las disciplinas.

Ahora bien, sobre el concepto de género académico, Cassany (2006) destaca que “Cada disciplina posee su propio repertorio de géneros, armonizado según sus necesidades y prácticas sociales. Por otra parte, toda disciplina es dinámica y está en constante evolución: surgen continuamente nuevos géneros, al tiempo que desaparecen otros” (p.15). Lo expresado resalta que el género en cada disciplina está en constante cambio.

Asimismo, la definición de Cassany (2006) establece relación con lo expuesto en Parodi (2008) donde se destaca que un género comparte algunas convenciones retóricas, contextos y ciertas características léxico-gramaticales similares. Sin embargo, enfatiza que pueden ser diferentes en otros aspectos, tales como su identidad profesional, contexto de uso o interrelaciones de los usuarios.

Es importante mencionar la clasificación que realiza Cassany (2006) sobre los géneros de acuerdo a su disciplina; los divide en: Periodísticos de información (noticia, reportaje) y de opinión (columna, editorial), los géneros académicos (apuntes, examen, manual), los jurídicos (ley, norma) y judiciales (demanda, sentencia), los administrativos (instancia, certificado), los comerciales (factura, catálogo), los científicos de investigación (artículo, reseña), etc.

Por último, Reyes (2012) define al género como:

Una agrupación de textos que cumplen funciones sociales similares y tienen ciertas características formales en común. Cuando decimos que un texto cumple una función, en realidad queremos decir que el autor o autores del texto cumplen una función, ya que son las personas, y no los textos, los que realizan actos sociales (p.19).

La definición que realiza Reyes (2012) tiene concordancia con lo que se ha explicado sobre género académico, pues destaca la función que tiene el género en un acto social en específico y recalca que la persona es quien va formando al género, dado que son ellos o



ellas quienes realizan la acción y, de esta manera, se va formando el género académico en sus distintas comunidades académicas.

2.3.2. El Ensayo

El ensayo tiene sus inicios con Michel Montaigne en la modernidad, quien plasmaba el pensamiento humanista francés del siglo XVI. Aullón (2005) señala que “El ensayo representa, pues, el modo más característico de la reflexión moderna” (p.4).

Para contextualizar, Op. Cit (2005) destaca: “El género ensayo [...] viene a constituir, por así decir, una mitad de la Literatura, una mitad de los discursos no prácticos ni estándares, esto es de las producciones textuales altamente elaboradas” (p.2).

Asimismo, el autor indica que “El ensayo, entonces, accedería a ser interpretado como el modo de la simultaneidad, el encuentro de la tendencia estética y la tendencia teórica mediante la libre operación reflexiva” (p.5). De igual manera, destaca que se puede hablar de dos tipos de ensayos por sus dimensiones; por un lado, el ensayo breve, que es presentado a menudo en forma de artículo, y el ensayo extenso, que es presentado de forma unitaria e individualmente en formato de libro.

Ahora bien, es importante destacar que, para la finalidad de esta investigación, se pondrá énfasis en el ensayo de tipo argumentativo. Para este tipo de escrito, es importante que el emisor, tenga en cuenta, en todo momento, el contexto en que se producirá dicho escrito académico. Sobre esto, Torres (2004): señala que “El ensayo argumentativo es un tipo de texto que se introduce en los últimos años de la escolaridad. En el medio universitario constituye un texto de enorme importancia” (p.97).

Torres (2004) señala que para Ordoñez (2001), “El ensayo argumentativo puede definirse como un tipo de texto estructurado y unificado alrededor de una tesis que se sustenta de diversas formas como razones o ilustraciones” (p.99). A partir de lo expresado, resalta la idea de que el ensayo es, además, una forma cultural que otorga la oportunidad a quien lo



escribe de exponer sus ideas, pensamientos y al mismo tiempo, de contrastarlos con autores que han escrito sobre la temática.

Por último, ¿qué estructura tiene este tipo de ensayo? Al redactar un escrito de tipo ensayístico hay que considerar las etapas de cualquier escrito, las cuales son: Introducción, desarrollo y conclusión. Asimismo, Álvarez (1996) destaca que el ensayo tiene una estructura de acuerdo con dos aspectos básicos: su componente racional o lógico (razonamiento) y su componente discursivo o retórico (interacción).

Por un lado, y en cuanto a su componente racional o lógico (razonamiento): Álvarez (1996) señala que, para Toulmin, (1958) y Toulmin, Rieke y Janik, (1984), desde el punto de vista lógico, se puede postular una estructura mínima de la argumentación con tres elementos: argumentos, conclusión y premisas que generalmente están implícitas y ayudan a pasar desde los argumentos a la conclusión.

Por otro lado, y en relación con su componente discursivo o retórico (interacción), tal como destaca Álvarez (1996):

Un esquema del mecanismo lógico de la argumentación, como el de Toulmin, debe sin embargo ser completado con elementos que tipifican la argumentación como forma de interacción humana. Ello implica considerar la situación en que se produce la argumentación y los sujetos que argumentan (argumentador y argumentatario), los cuales comparten o disputan un conjunto de representaciones del mundo, un sistema de valores y un conocimiento del universo discursivo en que se produce la argumentación. Ello supone además considerar las estrategias discursivas (retóricas) a que recurre el argumentador para lograr sus objetivos pragmáticos. (p.9)

Por lo dicho, al momento de argumentar es fundamental considerar el contexto de producción, lo que, de cierta manera, permitirá involucrar a los sujetos con los argumentos y, a la vez, con su carácter pragmático. Ahora bien, con respecto a la estructura interna que compone un texto de esta índole, para esta investigación se consideró: Título, contexto, tesis, argumentos y conclusión. Por su lado, la tesis implica



una actitud y opinión sobre un tema u objeto, pues, tal como señala Valencia (2012): “El autor cumple el objetivo fundamental de defender una tesis para lograr la adhesión del auditorio a la misma” (p.6).

Asimismo, luego de introducir la tesis, se debe continuar con el primer argumento que la apoye, el que es denominado como la base, que, por su lado, apoyará la tesis, a través hechos, razones o datos. Lo sigue la garantía, la cual es el nexo entre la base y la tesis, es decir, refleja la pertinencia entre una y otra. Valencia (2012) destaca lo expresado por Weston (2005) y Álvarez (2005) respecto a que “Los argumentos se usan para la defensa de la tesis y la afirmación de las conclusiones. Hay varias clases, entre otros: basados en la analogía, en la autoridad, en el ejemplo, en la causalidad y en la definición” (p.7). Por último, el respaldo de los argumentos corresponde a un cuerpo de información general que apoya la garantía. El respaldo tiene características más concretas, es decir, corresponde a datos duros como cifras, casos concretos, etc.

Por último, el emisor del texto ensayístico debe considerar lo sugerido por Torres (2004), que es:

Reconocer con claridad su propósito comunicativo y el desafío al cual se enfrenta, le ayudará a todo escritor a identificar posibles variaciones en su condición de emisor, así como en las de su audiencia y, a seleccionar los recursos lingüísticos que mejor le sirvan: un determinado grado de formalización del lenguaje, un cierto tono, un vocabulario específico. (p.98)

Lo expresado resulta necesario al momento de redactar un escrito ensayístico, ya que es el emisor quien debe ser capaz de evaluar y seleccionar los recursos lingüísticos que sean pertinentes al contexto. De igual manera, lo dicho se conecta con lo expuesto por Gardner y Nesi (2013) quienes indican que se espera que los escritores de ensayos aprovechen el conocimiento disciplinario obtenido de lecturas y conferencias, y sean capaces de demostrar distintas formas disciplinarias de pensar, mostrando un entendimiento de lo que



cuenta como evidencia, de cómo se hacen las afirmaciones y los argumentos individualizados.

2.4. Marcadores discursivos

Los textos son unidades constituidas por diversos recursos que le permiten tener cierto sentido para que sean entendidos por la comunidad lingüística en la que se insertan. Uno de estos corresponde a los marcadores discursivos, los cuales son unidades invariables que cumplen la función de unificar un escrito a nivel micro, macro y súper estructural, es decir, ayudan en la unión de oraciones y de párrafos para darle al texto un sentido global. Kloss y Ferreira (2019) señalan que Van Dijk (1980) propone a los marcadores discursivos como “Elementos encargados de organizar la información contenida en el texto y, en consecuencia, forman parte de la macroestructura”. (p.168)

Los marcadores discursivos comenzaron a destacar en la lingüística previo a las máximas conversacionales postuladas por Grice (1989), quien expone que un intercambio comunicativo no corresponde a una mera codificación del emisor y decodificación del receptor participante, sino que influyen ciertas inferencias y conocimientos de mundo y también de contexto para identificar lo que se quiere decir. Sobre esto, Portolés (2001) señala que para Grice (1989):

Lo comunicado no está constituido simplemente por lo que ha sido codificado por el hablante en una lengua determinada y decodificado por el oyente, sino también un conjunto de conclusiones —las implicaturas conversacionales— que se obtienen gracias a un principio que guía la razón de los seres humanos (p. 2)

En este mismo contexto, para Grice (1989) aquel fenómeno se reproducía mediante significados convencionales de diversos recursos de la lengua, los cuales llevan a ciertas inferencias, guiadas por el significado de las palabras. Sobre esto, Portolés (2001) ejemplifica: “Obsérvese que, si se sustituye esta unidad por otras del mismo tipo, las inferencias pueden variar. A. Es inglés. *Por tanto*, es valiente. B. Es inglés. *Sin embargo*, es valiente.” (p. 2)



A partir de lo señalado, se puede apreciar cómo el significado de ambos postulados cambia según el marcador discursivo utilizado. Por un lado, el primero trata de especificar que un elemento es condicionante del otro, es decir, que por ser inglés automáticamente se le puede describir como un individuo valiente. Por otro lado, en el segundo postulado, el siguiente término se opone al primero.

Desde estas ideas, comenzaron a surgir muchos estudios que intentaron clasificar y dar a entender a la comunidad la importancia de estos recursos. Uno de estos postulados es el de Calsamiglia y Tusón (1999), quienes, según García (2005), dividen el análisis de los marcadores discursivos a partir de la función que cumplen a nivel intratextual o extratextual, es decir, la relación que tienen los textos escritos por un mismo autor o la relación del texto con los postulados de otros autores. Esta clasificación se realiza de la siguiente forma: textual, metatextual y conectores de operación discursiva:

- Los textuales (o también llamados conectores) ponen en relación lógico-semántica los segmentos textuales, es decir, enunciados o conjunto de enunciados.
- Los metatextuales orientan el desarrollo de la enunciación en un inicio, un desarrollo y una conclusión. A su vez, la extienden en el espacio y en el tiempo.
- Los conectores de operaciones discursivas indican tanto la posición del enunciador en relación con su enunciado como el tipo concreto de tratamiento de la información.

En relación con lo anterior, lo textual abarca la organización de cada una de las oraciones y párrafos que contiene un texto para otorgarle coherencia y cohesión a un escrito mediante los conectores, los cuales constituyen un recurso lingüístico que busca vincular cada uno de los segmentos presentes en un escrito. Lo metatextual se refiere a la organización de un texto en las tres partes principales de este, es decir, inicio, desarrollo y cierre. Por último, los conectores de operación discursiva indican la cercanía que tiene el autor con la información que aporta en su escrito, es decir, qué tanto se alejará o acercará a ella.



En primer lugar, los conectores textuales abarcan cinco categorías de tipo: aditivo o sumativo (además, después, incluso, etc.); contrastivos o contraargumentativos (pero, en cambio, etc.), de base causal, que, a su vez, se subdividen en causativos (a causa de ello, por eso, etc.), consecutivos (de ahí que, pues, etc.), condicionales (con tal que, si, etc.) y finales (para que, a fin de que, etc.); temporales (cuando, de pronto, etc.) y espaciales (enfrente, delante, etc.).

En segundo lugar, los conectores metatextuales engloban tres grandes categorías que se subdividen de acuerdo con las distintas funciones que pueden cumplir los marcadores discursivos en todo el texto. El primer grupo se compone de conectores como iniciadores (para empezar, primero que todo, etc.), distribuidores (por un lado, aquello, etc.), ordenadores (en primer lugar, en segundo lugar, etc.), de transición (por otro lado, etc.), continuativos (pues bien, entonces, etc.), aditivos (además, igualmente, etc.) y digresivos (por cierto, a propósito, etc.). El segundo grupo incluye conectores espacio temporales de anterioridad (antes, hasta el momento, etc.), de simultaneidad (en este momento, aquí, ahora, etc.) y de posterioridad (después, luego, más abajo, etc.). El tercer grupo está compuesto por conectores finalizadores (en fin, por último, etc.) y conclusivos (en conclusión, en resumen, etc.)

Por último, los conectores que introducen operaciones discursivas se categorizan de la siguiente forma: de expresión de un punto de vista (en mi opinión, a mi juicio, etc.); de manifestación de certeza (es evidente que, es indudable, etc.); de confirmación (en efecto, por supuesto, etc.); de tematización (respecto a, a propósito de, etc.); de reformulación (esto es, es decir, etc.); de ejemplificación (por ejemplo, a saber, etc.)

Ahora bien, respecto a los marcadores discursivos destaca también lo expuesto por Portolés (2001), quien afirma que:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades



morfosintácticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación.
(pp. 25-26).

Lo anterior explica que los marcadores discursivos son recursos lingüísticos que no cambian su forma sintáctica, es decir, que no varían por efecto del tiempo y género como es el caso de los verbos, pues su fin no es aportar en concordancia a las oraciones o al texto, sino aportar un sentido a cada una de las inferencias que pueden surgir en la comunicación, mediante propiedades morfosintácticas y pragmáticas.

De acuerdo con lo dicho, Portolés (2001) genera una clasificación de dichos marcadores en cinco grandes grupos: Estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores discursivos y marcadores de control del contacto. Sobre esta base, se puede afirmar que estos elementos añaden, contraponen y rectifican información a la estructura informativa del escrito

Según lo anterior, los marcadores discursivos estructuradores de la información regulan la organización del texto en inicio, desarrollo y cierre; los conectores vinculan los elementos del escrito mediante connotaciones semánticas y de contexto; los reformuladores son aquellos que intentan contar de otro modo lo que ya se venía señalando con anterioridad con el fin de evitar ambigüedades; los operadores discursivos condicionan las posibilidades discursivas del lugar en el cual se incluyen en el texto; por último, los marcadores de control del contacto muestran la relación entre los participantes de la comunicación e indican el trato que deben tenerse.

2.4.1. Coherencia y Cohesión

Tal como se puede observar, la relación entre los marcadores discursivos con la coherencia y cohesión de un texto es muy estrecha. Si bien las clasificaciones señaladas se diferencian en los criterios para organizar las clases de marcadores discursivos, coinciden en que estos recursos ayudan a vincular los segmentos presentes de cualquier texto.



Se puede encontrar una variedad de estudios que buscan definir los conceptos de coherencia y cohesión. Para empezar, Huerta (2010) señala que para Chueca (2005) “La coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros”. (p. 78)

Dicha definición proyecta una importante relación con el concepto de cohesión, pues para generar un sentido global del texto se requiere de los recursos lingüísticos que van unificando los segmentos más pequeños de este para así formar párrafos que constituyen la globalidad del escrito. Si bien un texto podría carecer de cohesión, difícilmente carecería de sentido, pues elementos como la intencionalidad son inherentes a él. Sobre esto, Huerta (2010) expone:

Un texto puede carecer de alguno de los puntos mencionados, mas no de todos, ya que ninguno carece de intencionalidad (...) sin importar que tenga o no cohesión gramatical, ya que la coherencia existe producto de una intencionalidad y de un contexto. (p. 78)

Sobre esto, se puede concluir que por más que un texto esté carente de elementos como conectores o marcadores discursivos, pocas veces será totalmente incomprensible, pues elementos como la intencionalidad, es decir, el fin que busca el escrito, generalmente buscará estrategias para lograr dicho fin y ayudar al lector a comprender la producción escrita. A partir de esto, Huerta (2010) señala lo expresado por Bernández (1993): “Es casi imposible crear un texto completamente incoherente”. (p. 78). Es decir, se escribe con una intención y contexto determinado

El concepto de cohesión, en cambio, hace referencia a todos aquellos recursos que ayudan a unificar los segmentos más pequeños de un escrito. Sobre este término, Huerta (2010) expone:



La cohesión es una propiedad del texto, inherente a la coherencia y reflejada en las pistas que el autor da para comprender el mensaje; estas pistas están dadas por la abundancia o carencia deliberada en el empleo de los conectores (p. 79)

Es decir, que el autor de un escrito acude a diversos mecanismos con el fin de generar cohesión y así organizar su texto para que sea comprensible. Halliday y Hasan (1976) citado en Huerta (2010) exponen: "Hay cinco tipos de relaciones cohesivas que pueden establecerse dentro de un texto: Referencia, sustitución, elipsis, conjunción y cohesión léxica" (p. 79). Estas permiten relacionar el texto desde sus estructuras más pequeñas a las más grandes y así estructurar la totalidad del escrito. Estos recursos, son explicados con más detalle a continuación:

La referencia corresponde a la relación de los elementos presentes en el texto; la sustitución corresponde al reemplazo de un término por otro con los que comparte ciertos rasgos en común; la elipsis, se relaciona con la sustitución, solo que el elemento por el cual se reemplazará es designado "cero" según lo expuesto por Halliday y Hasan (1976) en Huerta (2010). Es decir, se omite el elemento, pues ya se ha hecho una referencia previa; la conjunción, por su lado, corresponde a los nexos que unen a las palabras o a un conjunto de ellas. Por último, la cohesión léxica se refiere a un conjunto de conceptos que comparten un mismo significado y se utilizan con el fin de mantener el referente a lo largo del texto.

2.4.2. Modelo de Louwerse (2004)

Finalmente, Louwerse (2004), define a la cohesión y coherencia como mecanismos que unifican un texto para entregarle un sentido, con el fin de ayudar a los lectores a comprender en profundidad un texto cualquiera. Sobre esto, Louwerse (2004) afirma:

La cohesión es la consistencia de los elementos en el texto, la coherencia es la consistencia de los elementos en la representación en la mente del comprendedor. La cohesión no es ni suficiente ni necesaria para la coherencia. En otras palabras, la cohesión no siempre garantiza la coherencia mientras que la ausencia de la cohesión



no impide la coherencia. Sin embargo, un texto que tiene elementos de cohesión, generalmente, se percibirá como más coherente que un texto que no los tiene, mientras que un texto sin elementos de cohesión se puede, sin embargo, percibir como coherente. (pp. 2-3).

Para explicar esto, el autor propone un modelo de cohesión y coherencia basado en la lingüística teórica y psicolingüística. Por un lado, el término coherencia refiere a las relaciones representacionales y, por otro lado, el término cohesión a las indicaciones textuales desde las cuales se debería construir representaciones coherentes.

Louwerse (2004) clasifica la cohesión y coherencia en locales y globales y guiadas por la gramática o por el vocabulario, cada una con sus propias especificaciones semánticas. Sobre esto, Louwerse (2004) destaca:

En resumen, la cohesión local (o global) no es condición ni necesaria ni suficiente para la cohesión/coherencia global (o local). Si un texto es local (o globalmente) cohesivo, puede no obstante carecer de cohesión global (o local) y si falta la cohesión local (o global), de todos modos, es posible encontrar la cohesión global (o local) del texto. Sin embargo, la cohesión local da pistas para la cohesión global, por ejemplo, uniendo las cláusulas de pasajes que en sí mismos son globalmente cohesivos. De igual modo, la coherencia local facilitará la coherencia global y viceversa. (p.7)

En relación con esto, se habla de globalidad cuando la información de un texto se relaciona con la temática principal del escrito, es decir, que se relaciona con los demás párrafos constituyentes del escrito. Mientras que la cohesión local, se refiere a que la información que se plantea en un párrafo solo aportará a dicho segmento, pero no a los demás.

En síntesis, Louwerse (2004) plantea en su modelo cinco tipos de cohesión que ayudan a relacionar la información que se señala cada uno de los segmentos de un texto, estas son: referencial, causal, temporal, aditiva y espacial.

- Cohesión referencial: Consiste en referenciar aquello o aquel que es mencionado a lo largo del texto. A menudo este tipo de cohesión es señalizada por anáfora. Los



eventos son referencialmente cohesivos si aluden a las mismas personas, cosas o lugares.

- Cohesión causal: Los hechos expresados por dos oraciones están causalmente cohesionados si se puede establecer una relación causal entre los dos eventos, a menudo señalizada mediante la conjunción “porque”.
- Cohesión temporal: Consistencia en el tiempo en el que ocurren ciertos eventos y a menudo señalado por el tiempo verbal. Los eventos son temporalmente cohesivos si comparten el mismo marco temporal.
- Cohesión aditiva: Consiste en la adición entre los eventos mencionados a lo largo del texto, a menudo señalizada por la conjunción *y* o *más aún*. La información de una oración previa se amplía en la oración siguiente, o se añade información nueva a la información ya dada.
- Cohesión espacial: Consistencia en la que los eventos ocurren marcados por frases adverbiales o puntos de vista. Los eventos son cohesivos espacialmente si comparten un mismo lugar.



CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de la investigación

La presente investigación se basó en un paradigma mixto, es decir, que se utilizó ambas metodologías para el análisis de los datos presentados, la cualitativa y cuantitativa, ya que se debió obtener cifras que demostraron la frecuencia del uso de marcadores discursivos por estudiantes novatos de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho para luego describir los resultados obtenidos tras el análisis. Sobre la investigación mixta, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que para Johnson et al. (2006), en un sentido amplio, este tipo de investigación es vista como “Un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de éstos o dándoles el mismo “peso”. (p.546)

De acuerdo con lo dicho, se seleccionó un paradigma mixto para enfrentar el problema descrito anteriormente. Por otra parte, el método cualitativo es el predominante en esta investigación, puesto que se enfoca en un alcance de investigación descriptivo de las cualidades de los datos presentados. Esto se relaciona con la definición del paradigma mencionado, en el cual según Gutiérrez (1996) destacó:

La investigación hace énfasis en el significado (la interpretación que hace el autor de su realidad), contexto (aspectos que forman parte de la vida social, cultural, histórica, física, del actor), perspectiva holística (concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo), cultura (qué hace el actor, qué sabe el actor y qué cosa construye y utiliza). (p.6)

Por otro lado, el método cuantitativo se utilizó en la investigación para realizar el análisis de los datos recolectados a fin de obtener la frecuencia de los marcadores discursivos.



3.2. Enfoque y Estrategias de la Investigación

La investigación presenta un análisis de datos mixtos, es decir, que toma los aspectos cualitativos y cuantitativos para el logro de sus objetivos. Sobre esta base, se determinó el paradigma cualitativo, explicado en el apartado anterior, como la estrategia principal del estudio. A partir de esto, Monje (2011) describe ambos paradigmas como:

El análisis de contenido cualitativo que permite por ejemplo verificar la presencia de temas, de palabras o de conceptos en un contenido. Y el análisis de contenido cuantitativo que tiene como objetivo cuantificar los datos, establecer la frecuencia y las comparaciones de frecuencia de aparición de los elementos retenidos como unidades de información o de significación (las palabras, las partes de las frases, frases enteras, etc.) (p.119)

Cabe mencionar que el procedimiento de la investigación utilizado en este estudio se basa en lo expuesto anteriormente por Carlos Monje (2011) en la metodología que propone como “El análisis de contenido y del discurso”. El autor describe esta técnica como “(...) un método para manejar material narrativo cualitativo, pero también un procedimiento que permite la cuantificación. En términos generales es una técnica de investigación para el análisis sistemático del contenido de una comunicación, bien sea oral o escrita”. (p. 119)

De acuerdo con lo mencionado, en la investigación se realizó una descripción de la frecuencia del uso de los marcadores discursivos por estudiantes novatos de las carreras analizadas en sus escritos ensayísticos. Para esto, se utilizó el modelo de Max Louwerse (2004), quien clasifica los marcadores discursivos según el tipo de cohesión que le otorga a los párrafos. Sobre esto, el autor distingue entre: cohesión causal, referencial, temporal, espacial y aditiva. Cabe destacar, que esta categorización se realizó con el fin de delimitar el análisis del estudio. De acuerdo con lo dicho, Monje (2011) señala:

Luego de que el investigador elige su unidad de análisis, desarrolla un sistema de clasificación para permitir la categorización de los mensajes de acuerdo con su



contenido. De esta manera es posible analizar los datos codificados bien por procedimientos cualitativos o numéricos. (p.119)

Asimismo, al realizar dicho estudio, se clasificó lo analizado en una tabla Excel, basada en el mismo modelo propuesto por Louwerse (2004), para verificar la frecuencia del uso de los marcadores discursivos. Además, en dicha tabla, se categorizaron los tipos de cohesión propuestos por el modelo mencionado para observar de qué manera los estudiantes novatos de las carreras mencionadas hacen uso de esos recursos para otorgar o no cohesión y coherencia a sus escritos ensayísticos. Dicho procedimiento de análisis se profundizará en el siguiente apartado de diseño de la investigación.

3.3. Diseño de la Investigación

En relación con la intervención de las investigadoras: se utilizó un diseño no experimental, pues se obtuvo el corpus de análisis gracias a los recursos entregados por los participantes pertenecientes a primer año universitario, lo que prescindió de la intervención en su proceso de escritura. De igual forma, se presenta una investigación descriptiva, dado que se realizó una descripción acerca de los datos presentados para su análisis. Lo anterior se relaciona con lo dicho por Hernández, Fernández y Baptista (2010) en torno a la finalidad de este tipo de estudios:

La meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (p.80)

De acuerdo a lo señalado por los autores, se desarrolló un análisis descriptivo que estudió la frecuencia del uso de los marcadores discursivos y de igual manera se aplicó el modelo de Louwerse (2004) para verificar el tipo de cohesión en los párrafos. Los pasos detallados de la presente investigación fueron los siguientes:



1. Recolección de textos escritos por estudiantes novatos de las carreras de Nutrición y Dietética, Periodismo y Derecho de una universidad chilena.
2. Codificación del corpus para denominar a cada uno de los autores de los textos como sujetos con números cardinales para poder identificarlos en la tabla de análisis.
3. Distribución del corpus entre las investigadoras para el posterior análisis. Es decir, en una primera etapa se hizo un análisis individual, para luego realizar, en una segunda etapa, una revisión grupal del análisis realizado.
4. Aplicación del modelo de Louwerse (2004) en cada uno de los textos perteneciente al corpus a fin de analizar la incidencia de la cohesión y coherencia en los textos mencionados.
5. Recolección cualitativa a partir de la aplicación del modelo de Louwerse (2004) en cada uno de los textos pertenecientes al corpus.
6. Recolección cuantitativa de la frecuencia del uso de marcadores discursivos en el corpus analizado.
7. Análisis de los datos cuantitativos a partir de la recolección anterior.
8. Comparación de los resultados a partir de los datos cualitativos y cuantitativos del análisis textual realizado.
9. Interpretación de los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos tras el análisis completo del corpus.
10. Discusión en torno al estudio y análisis realizado.
11. Conclusión general del estudio realizado.



Fig. V: Diseño de la investigación (elab. propia)

Es importante mencionar que el trabajo con el corpus y los procedimientos de análisis son procesos recursivos dentro de los pasos anteriormente señalados, puesto que, para lograr la conclusión general, se debió acudir nuevamente a los datos cualitativos y cuantitativos del estudio.

Según lo anterior, la investigación inicia con una recolección de datos cualitativos del corpus en donde se hace una aplicación del modelo propuesto por Louwerse (2004) al momento de categorizar los marcadores discursivos presentes en cada uno de los textos estudiados.



Luego de calcular la frecuencia del uso de estos recursos lingüísticos presentes en el corpus, se realizó una comparación de los resultados a partir de los datos extraídos, basándose en lo que señalan Hernández et al. (2010) en cuanto a que: “Los datos recolectados por ambos métodos son comparados y/o mezclados en la fase de análisis. Este diseño suele proporcionar una visión más amplia del fenómeno estudiado que si usáramos un solo método” (p.572). Una vez terminada la comparación, se procedió a realizar una interpretación de los resultados, para generar una discusión entre las investigadoras y, de esta manera, realizar una conclusión general del estudio. (Ver Fig. 2)

3.4. Corpus

La selección del corpus es de carácter probabilística, de tipo estratificada, puesto que se compone de 43 textos ensayísticos producidos por estudiantes de primer año universitario de tres distintas carreras (Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho) de una universidad en Chile. Es importante señalar que la temática abordada por cada uno de los textos se diferencia según la especialidad a la que pertenece cada escrito.

El muestreo es de carácter probabilístico, ya que esta investigación es descriptiva. Lo dicho se basa en lo mencionado por Hernández et al. (2010): “Las muestras probabilísticas son esenciales en los diseños de investigación transeccionales, tanto descriptivos como correlacionales-causales, [...] donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población”. (p.177)

De igual forma, el estudio es de tipo estratificado, pues el interés de las investigadoras coincide con lo expuesto por Hernández et al. (2010): “Comparar sus resultados entre segmentos, grupos o nichos de la población, porque así lo señala el planteamiento del problema” (p.180). En este caso, la comparación se da según la frecuencia de uso de los marcadores discursivos presentes en los textos ensayísticos entre las distintas carreras mencionadas.



3.5. Recolección de datos

En la presente investigación, se llevó a cabo una recolección de datos combinada, pues se necesitó de un análisis cualitativo y cuantitativo para la realización de esta. Por lo mismo, la recolección de datos cualitativos se basa, según lo que menciona Monje (2011) como análisis de contenido, pues tal como el autor destaca:

El análisis de contenido se considera una técnica "indirecta" que consiste en el análisis de la realidad social a través de la observación y el análisis de los documentos que se crean o producen en ella [...] Es un método que apunta a descubrir la significación de un mensaje, ya sea este un discurso, una historia de vida, un artículo de revista, un memorando, etc. (p.157).

Según lo anterior, para llevar a cabo este estudio se necesitó realizar una categorización de los marcadores discursivos presentes en cada uno de los textos estudiados con el fin de observar si el uso de estos recursos lingüísticos afecta en la coherencia y cohesión de las producciones escritas. Esto se relaciona con lo expuesto por Monje (2011): “Específicamente, se trata de un método que consiste en clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de hacer aparecer de manera adecuada su sentido” (p.157).

Gómez (2000) citado en Monje (2011) destaca que algunas de las características principales del estudio aplicado consisten en: una técnica indirecta, pues se tiene contacto con los individuos solo a través de sus producciones escritas, que, en este caso, correspondieron a los escritos ensayísticos. Asimismo, los textos a analizar pueden ser constituidos por una persona o por un grupo de personas. En la presente investigación se utilizó las producciones escritas por estudiantes de primer año que cursan las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho, sin embargo, se analizó de manera individual cada texto ensayístico. Allí, cada investigadora identificó las cohesiones presentes en los escritos correspondientes para completar la tabla de análisis cualitativo y cuantitativo (adjuntas en el anexo 1 y 2).



A continuación, se realizó un análisis de manera grupal, en donde se llevó a cabo una revisión del análisis individual para luego calcular las frecuencias obtenidas en la totalidad del corpus y de forma específica en cada carrera.

Cabe destacar que la recolección de datos cualitativos se realiza con el fin de obtener las frecuencias de uso de los recursos mencionados con anterioridad. Con el propósito de establecer una metodología mixta y aplicar lo expuesto por Op.cit: “Es posible una deducción cualitativa o cuantitativa. En este sentido, los documentos pueden ser analizados con el objeto de cuantificar o en la perspectiva de un estudio cualitativo de elementos singulares, o los dos a la vez”. (p.157)

Es importante mencionar que, en cuanto a la recolección de datos cuantitativos, este estudio se sostiene, en lo mencionado por Monje (2011) como estadística, fuente secundaria de datos, pues se realiza una estadística de la frecuencia de uso de marcadores discursivos en el corpus estudiado, con el fin de observar el cómo estos afectan o no en la coherencia y cohesión de las producciones escritas de carácter ensayístico. Esto se relaciona con lo señalado por Op.cit: “Muchas instituciones generan sus propias estadísticas o tienen establecidos sistemas de información. Además, los datos existentes ayudan al investigador a definir los parámetros del problema que desea investigar” (p.148).

3.6. Instrumentos de Análisis de Información

En cuanto al análisis de datos, se llevó a cabo un procedimiento estandarizado cuantitativo de tipo estadístico descriptivo y un procedimiento cualitativo que implicó una codificación de los textos según una matriz categorial que permitió llevar a cabo este procedimiento.

Lo dicho se relaciona con lo expuesto por Hernández et al. (2010):

El análisis de los datos en los métodos mixtos se relaciona con el tipo de diseño y estrategia elegidos para los procedimientos; y tal como hemos comentado, el análisis puede ser sobre los datos originales (“en bruto, “crudos”) y/o puede requerir de su



transformación. La diversidad de posibilidades de análisis es considerable en los métodos mixtos, además de las alternativas conocidas que ofrecen la estadística y el análisis temático. (p.586)

3.6.1. Matriz de análisis

Por un lado, se comenzó a través de un análisis cualitativo de análisis de contenido textual acerca del uso de los marcadores discursivos utilizados por los estudiantes novatos de las carreras mencionadas con anterioridad y cómo esto se relaciona o no con la coherencia y cohesión de los escritos. Para esto, se basó en lo expuesto por Louwerse (2004) quien señala: “Definir el texto como un todo unificado implica usar las nociones de *cohesión* y *coherencia*”. (p.2).

Este autor, expone un modelo de estudio de la coherencia y cohesión sobre la base de los marcadores discursivos a través de una categoría específica, que se resume en lo expuesto: Louwerse (2004): “El modelo clasifica la cohesión y la coherencia en locales y globales, guiadas por la gramática y guiadas por el vocabulario, cada una con sus propias especificaciones semánticas (por ejemplo: referencial, espacial, aditiva, temporal y causal)”. (p.1).

De acuerdo con lo anterior, se aplicó dicho modelo en el corpus estudiado, mediante una categorización de los marcadores planteados por la teoría y tomando en consideración si estos se guiaban por la gramática o el vocabulario para otorgar una relación en el texto ya sea a nivel local o global. Esto se clarifica más en la fig. VI incorporada a continuación.

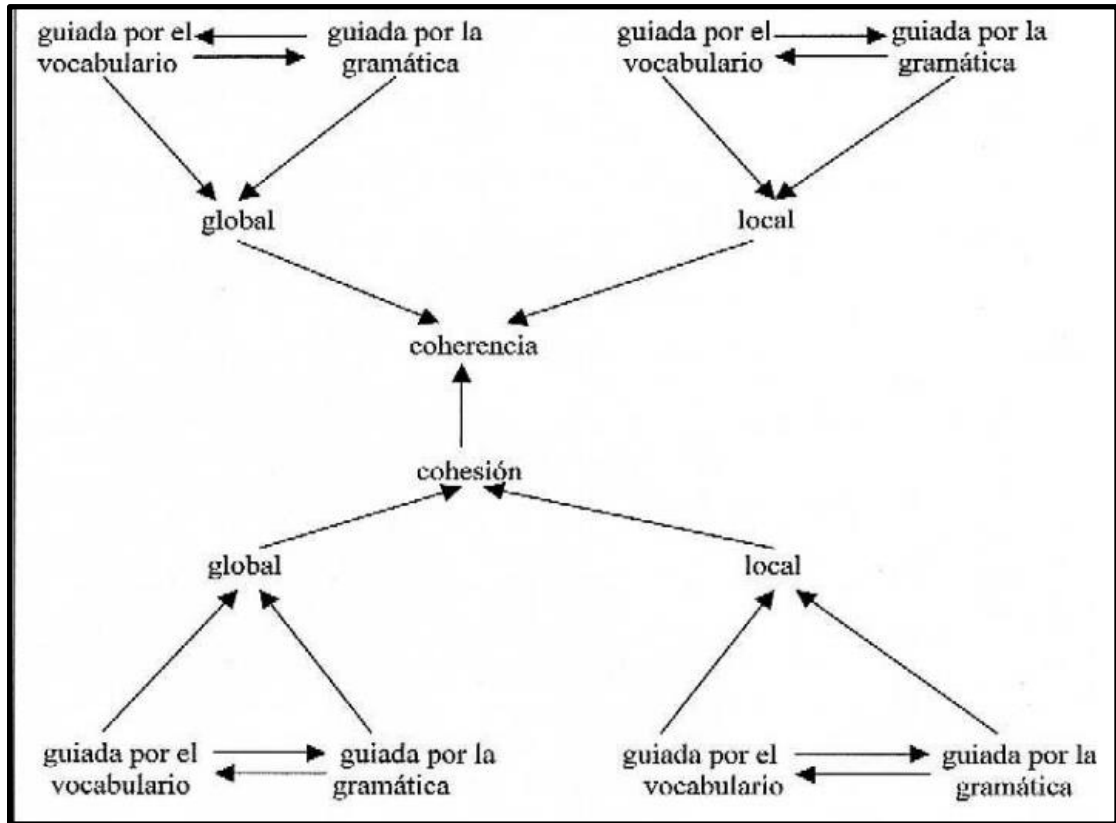


Fig. VI: Modelo de Louwerse (2004). (p. 9)



A partir de la clasificación anterior, se procedió a registrar los extractos de los textos, según su categoría en la siguiente tabla:

Referencial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		
Guiada por la gramática		

Causal	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		
Guiada por la gramática		

Temporal	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		
Guiada por la gramática		

Aditiva	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		
Guiada por la gramática		

Espacial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		
Guiada por la gramática		

Tab. I: Clasificación de extractos según su tipo de cohesión. Louwerse (2004)

Por otro lado, se realizó una estadística descriptiva a partir de las frecuencias obtenidas sobre la base de los resultados del análisis cualitativo que categorizó los marcadores



discursivos utilizados por los sujetos en los textos analizados. Esto se relaciona con lo que señala Monje (2011), en cuanto a que:

El concepto básico de la descripción estadística es la distribución de frecuencias, método para organizar y resumir datos, que son ordenados indicándose el número de veces que se repite cada valor. Esta distribución puede realizarse con las variables medidas desde el nivel nominal hasta el de razón. (p.174)

Los datos tabulados se dispusieron sistemáticamente de manera individual en forma de tabla, la cual destaca los aspectos mencionados (cohesión referencial, causal, temporal, aditiva y espacial a nivel local o global y guiadas por el léxico y la gramática) por el modelo de coherencia y cohesión de Louwerse (2004), que se adjunta a continuación:

Sujeto	Carrera	Cohesion referencial				Cohesion causal				Cohesion temporal				Cohesion aditiva				Cohesion espacial			
		Léxico		Gramatical		Léxico		Gramatical		Léxico		Gramatical		Léxico		Gramatical		Léxico		Gramatical	
		L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G
Nº1	Periodismo																				
Nº2	Periodismo																				
Nº3	Periodismo																				
Nº4	Periodismo																				
Nº5	Periodismo																				
Nº6	Periodismo																				

Tab. II: Resultados cuantitativos de los tipos de cohesión encontradas en los textos (elab. propia)



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se detallan los resultados obtenidos a partir del análisis realizado, el cual se enfocó en el estudio de la coherencia y cohesión dada por el uso de los marcadores discursivos utilizados por estudiantes universitarios de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho. Para lo dicho, se realizó una investigación de carácter mixta, es decir, se compone por un análisis cualitativo y cuantitativo.

4.1. Resultados cualitativos

A continuación, se expone una descripción de la primera etapa del análisis cualitativo y más adelante se muestran los extractos con los que se sustentan los resultados obtenidos. El estudio cualitativo se desarrolló mediante la categorización de los marcadores discursivos utilizados en los escritos ensayísticos de las tres carreras mencionadas, mediante el modelo de cohesión y coherencia propuesto por Louwerse (2004).

En primer lugar, se distribuyó el corpus entre las investigadoras con el fin de concretar un análisis individual de diez textos que se asignaron a cada una. Como ya se ha mencionado, la muestra se compone por un total de 43 escritos académicos, categorizados según las carreras estudiadas, por lo que, los últimos tres ensayos se analizaron en conjunto. Esta primera etapa de análisis consistió en una lectura previa de los ensayos para luego identificar los marcadores presentes, y a partir de esto, categorizar los párrafos según su tipo de cohesión (referencial, causal, temporal, aditiva o espacial), y señalar si esta se establece a nivel local o global, como también si es guiada a través del léxico o la gramática.

Los recursos léxicos utilizados en un texto ayudan en la conexión de ideas o hechos mediante el uso de palabras como sustantivos, sinónimos, entre otros, como referentes de una idea ya planteada. Así también lo indica Louwerse (2004), quien menciona que para



Givón y Kintsch existen dos canales paralelos de procesamiento activos durante la comprensión:

Un canal basado fuertemente en el conocimiento de dominio específico y un canal débil de apoyo guiado por la sintaxis. El primero se apoya en el léxico de la cláusula. El segundo se apoya en la estructura sintáctica, en la morfología gramatical y en las pistas entonacionales de la cláusula. (p.7)

Según lo expuesto, se puede afirmar que el uso de estos recursos léxicos se basa en el conocimiento específico de cada disciplina, lo que le aporta al escrito una especialización y lo logra ubicar en una comunidad científica determinada, además de cohesionar el texto desde su estructura más pequeña a la globalidad de este.

Ahora bien, el segundo canal que mencionan los autores hace referencia a la unión guiada por la gramática mediante elementos sintácticos. Acerca de estos recursos, Louwense (2004) señala que: “Los conectores dan pistas acerca de las relaciones, por ejemplo, causales; mientras que los adverbios espaciales ayudan a localizar los sucesos” (p.7). Dichos conectores contribuyen a la cohesión del texto escrito para potenciar la unión de las oraciones.

Terminado aquel proceso, se procedió a una revisión grupal, donde se realizó una triangulación de los análisis de cada una de las investigadoras y el análisis en conjunto de los últimos tres textos. Una vez finalizado lo anterior, se traspasó de forma textual a la tabla que Louwense (2004) propone para clasificar el registro de los extractos según su tipo de cohesión (véase en anexo 1). Para esto, se tomó de forma total el corpus, es decir, sin dividirlos por carrera. Luego, en cada uno de los extractos se destacó la marca que identificaba el porqué de la clasificación de cada uno.

Con el fin de identificar los textos elegidos para tabularlos, se concretó la siguiente codificación: sujeto-nº del sujeto-carrera a la cual pertenece, por ejemplo, Sujeto 2-P, quiere decir, que corresponde al sujeto nº 2 del corpus perteneciente a la carrera de



periodismo. Para este último aspecto, se debe considerar a lo largo del presente capítulo lo siguiente:

- Carrera de Periodismo: P
- Carrera de Nutrición y Dietética: N
- Carrera de Derecho: D

A continuación, se reitera una descripción de cada una de las cohesiones propuestas por Louwse (2004) y se ejemplifica con uno de los cinco extractos utilizados en la tabulación mencionada con anterioridad:

4.1.1 Cohesión referencial

Este tipo de cohesión es definida por Op.cit (2004) como: El tipo de cohesión que se enfoca en aquello o aquel a quien se hace referencia, a menudo señalizada por anáfora. Son referencialmente cohesivos si se refieren a las mismas personas, cosas o lugares. Es decir que, producto de una relación entre lo que dicho y lo que se quiere decir, se irán retomando algunos elementos a lo largo del escrito, ya sea por marcas léxicas o gramaticales.

Referencial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	(Sujeto 12-P) Con el transcurso del tiempo el consumo de <i>bebidas alcohólicas</i> en reuniones, fiestas y otras actividades es cada vez más frecuente. Esto no es ningún problema si las personas que consumen <i>alcohol</i> lo hacen consciente y responsablemente, incluso estudios dicen que	(Sujeto 1-P) En palabras de la periodista María Elisa Barrientos, este incluye también a la “élite sin poder”, compuesta por personajes sin mayor impacto social, que de manera repentina se hacen conocidas a través <i>los medios</i> y cuentan con un corto momento de fama



	<p>puede proporcionar algunos beneficios a nuestra salud.</p>	<p>(Barrientos, 2010). <i>Esta prensa</i> falla pues su esencia no se basa en informar sino más bien en entretener a las audiencias a través de contenido sobre personajes sin relevancia que, además propicia el chisme y la especulación.</p>
<p>Guiada por la gramática</p>	<p>(Sujeto 4-P) En cambio en <i>las redes sociales</i>, a pesar de que <i>son</i> más rápidas para informar, es muy probable que existan las llamadas “<i>fakes news</i>” en donde las imágenes o videos que <i>allí se publican</i>, puedan ser tergiversadas.</p>	<p>(Sujeto 8-P) <i>A raíz del éxito de esta temática</i>, se han puesto muy de moda los denominados “<i>reality shows</i>”, los cuales se basan en la farándula. Se va alterando la trama constantemente, inventando conflictos entre los participantes y los llamados “triángulos amorosos”. El chisme y la farándula, de igual manera, se han trasladado a los ámbitos más formales de la televisión, como lo son los noticieros y los programas de investigación periodística. Muchas veces, se llegan a cuestionar los límites de la investigación, cuando esta búsqueda de contenido basada en la farándula ignora la</p>



		privacidad de ciertas personas. Creo firmemente, que los periodistas muchas veces cruzan ciertas barreras en el proceso de investigación, las cuales no deberían ser ignoradas.
--	--	---

Tab. III: Análisis cualitativo cohesión referencial (elab. propia).

Según lo anterior, el primer extracto correspondiente al sujeto 12-P fue categorizado como una cohesión referencial a nivel local y guiada por el léxico, ya que el término *bebidas alcohólicas* se repite a lo largo de todo el párrafo mediante el término *alcohol*, es decir, se utiliza un sinónimo para reemplazarlo en el párrafo destacado. Es importante mencionar, que corresponde a nivel local, pues no se retoma dicho contenido a lo largo del escrito.

En relación, al segundo extracto correspondiente al sujeto 1-P, fue clasificado como una cohesión referencial a nivel global y guiado por el léxico, ya que el término *los medios* es reemplazado a lo largo del párrafo como *esta prensa*. Es decir, utiliza otra forma para referirse al primer término. Cabe destacar, que dicho extracto se ubica a nivel global, pues el término en cuestión se repite a lo largo de todo el escrito.

Respecto al extracto del sujeto 4-P, se puede explicar que este fue registrado como cohesión referencial a nivel local y guiado por la gramática, puesto que el término *las redes sociales* se retoma en párrafo con el marcador discursivo *allí*. Es decir, se reemplaza el primer elemento con un recurso gramatical. Este, es a nivel local, ya que la temática propuesta en el párrafo no vuelve a mencionarse a lo largo del escrito.

Por último, el extracto correspondiente al sujeto 8-P fue categorizado como una cohesión referencial a nivel global y guiado por la gramática, debido a que la expresión *a raíz del éxito de esta temática* se conecta con lo planteado en párrafos anteriores del escrito y el



uso del pronombre *esta* es la marca de gramaticalidad que orienta a la categorización de dicho extracto.

4.1.2 Cohesión causal

Este tipo de cohesión es definida por Op.cit (2004) como: Los hechos expresados por dos oraciones que están causalmente cohesionados si se puede establecer una relación causal entre los dos eventos. A menudo está señalizada mediante la conjunción *porque*. En otras palabras, corresponde a la relación entre dos hechos que se cohesionan mediante causalidad.

Es importante mencionar que dentro del corpus estudiado no existe presencia del uso de cohesión causal a nivel local guiado por el léxico. Ahora bien, en relación con la cohesión causal a nivel global y guiado por el léxico se pueden destacar los siguientes extractos.

Causal	Más local	Más global
Guiada por el Vocabulario	No se presenta en el corpus.	(Sujeto 12-P) <i>El gran problema se presenta</i> cuando no se respetan estas indicaciones, se vuelve una adicción, y se tiene un consumo nocivo de alcohol. El individuo no podrá controlar su ingesta de alcohol, puesto que este tiene propiedades <i>causantes</i> de dependencia y/o abstinencia, interfiriendo así en la salud física y mental de la persona.



<p>Guiada por la Gramática</p>	<p>(Sujeto 10-P) Esto lleva a que cada vez que se agreguen más canales, la audiencia se divida más, <i>pues</i> aumentan las opciones para elegir.</p>	<p>(Sujeto 6-P) Los medios de comunicación tienen el derecho de realizar su labor de forma independiente, el estado no puede hacer una asignación arbitraria de la línea editorial para un medio de comunicación, <i>ya que</i> eso atenta contra la libertad de expresión y debe estar prohibido por la ley (OEA, 2000). <i>Es por eso</i> que el estado debe ser quien asegure la pluralidad, generando un orden jurídico interno que garantice la diversidad informativa y la libertad de expresión. 15).</p>
---------------------------------------	--	--

Tab. IV: Análisis cualitativo cohesión causal (elab. propia).

En relación con el extracto correspondiente al sujeto 12-P, se pudo establecer que en la categoría mencionada como *el gran problema* se cohesionan causalmente con el hecho de que “El individuo no podrá controlar su ingesta de alcohol” por las “propiedades *causantes* de dependencia y/o abstinencia, interfiriendo así en la salud física y mental de la persona”. Dicha causalidad se marca con el adjetivo “*causantes*”. Lo citado, se posiciona a nivel global, porque los hechos planteados se aluden a lo largo de todo el escrito.



El extracto correspondiente al sujeto 10-P fue categorizado como cohesión causal a nivel local y guiado por la gramática, puesto que el hecho aludido en el párrafo es cohesionado causalmente con el segundo hecho mediante el marcador discursivo de tipo causal *pues*. Es decir, utiliza un recurso gramatical para unir el párrafo según las consecuencias ocurridas tras el hecho mencionado. Este extracto se ubica a nivel local, ya que los hechos solo aportan con información al párrafo aludido.

Por último, el extracto correspondiente al sujeto 6-P fue categorizado como cohesión causal a nivel global y guiado por la gramática, puesto que el hecho aludido por los medios de comunicación masiva se cohesionan causalmente con el hecho de que atenta contra la libertad de expresión mediante el marcador discursivo de tipo causal *ya que*. Es decir, se utiliza un recurso gramatical para unir el texto según las consecuencias ocurridas tras el hecho mencionado. Este extracto se posiciona a nivel global, pues los hechos mencionados aportan en información en todo el escrito.

4.1.3 Cohesión Temporal

Este tipo de cohesión explicado en Op.cit (2004) consiste en hacer referencia a la temporalidad en que ocurren los eventos, muchas veces es mencionado a través de la temporalidad verbal. Asimismo, los eventos son temporalmente cohesivos si comparten el mismo marco temporal.

Temporal	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	(Sujeto 4-P) [único en su categoría en el corpus] Esta <i>nueva era</i> comienza en 1992, cuando reconocidos diarios se percataron del bajo porcentaje de personas que leía el diario en papel.	(Sujeto 7-P) Un claro ejemplo de lo anterior es lo acontecido en el marco de la investigación por el asesinato del profesor Nivaldo Villegas, ocurrido <i>el 10 de agosto del año 2018</i> .



<p>Guiada por la Gramática</p>	<p>(Sujeto 32-D) [Único en su categoría dentro del corpus] <i>Un estudio de cohorte realizado en 1979, por JW. Anderson y K. Ward, mostró que las posibilidades de desarrollar diabetes tipo 2 fue 0,62 para lacto-ovo- vegetarianos.</i></p>	<p>(Sujeto 2-P) Muchos creen que esta fue la razón por la cual el cantante decidió atentar contra su propia vida, con el fin de darle término a sus crecientes problemas por los que estaba atravesando. Es cierto que, Gervasio, <i>durante sus últimos seis años de vida fue acumulando muchas demandas judiciales por delitos de abuso sexual, siendo la primera efectuada en el año 1984.</i> Misma razón por la cual su carrera artística comenzó a presenciar un notable declive hacia el olvido. <i>El 5 de marzo del año 1990, mismo año de su muerte, fue detenido y sentenciado a 52 días en prisión preventiva por una nueva acusación de abuso sexual, logrando salir en libertad bajo fianza y, al igual que en las acusaciones anteriores, por falta de pruebas.</i></p>
---------------------------------------	---	--

Tab. V: Análisis cualitativo de la cohesión temporal (elab. propia).



Según lo anterior, el extracto correspondiente al sujeto 4-P fue categorizado en la cohesión temporal a nivel local guiado por el léxico, debido a que sitúa lo expuesto por el párrafo mediante la expresión “*Esta nueva era comienza en 1992*”. Es decir, utiliza la temporalidad verbal mediante léxico para cumplir dicha función. Cabe mencionar que el presente extracto se posiciona a nivel local, pues la información entregada solo aporta al párrafo aludido y no al texto en su totalidad.

En relación con el extracto correspondiente al sujeto 7-P, este fue categorizado en la cohesión temporal a nivel global y guiado por el léxico, pues con las expresiones “*durante sus últimos seis años de vida*”, “*en el año 1984*” y “*5 de marzo del año 1990*” se logra identificar la información situada en una temporalidad específica mediante términos léxicos. A su vez, este se posiciona a nivel global, pues la información entregada aporta a la totalidad del escrito.

El extracto correspondiente al sujeto 32-D se categorizó en la cohesión temporal a nivel local y guiado por la gramática, pues la temporalidad se sitúa en el estudio realizado en 1979, pero su foco se centra en la acción realizada por este evento, la cual se marca mediante el verbo “*mostró*”. Al destacar aquello, se puede concluir que, si bien se usan marcas léxicas, lo expuesto por la gramática es lo que más destaca en extracto aludido. Cabe destacar, que se posiciona a nivel local, pues la información entregada solo aporta al párrafo en el cual se sitúa.

4.1.4 Cohesión Aditiva

Este tipo de cohesión Op.cit (2004) consiste en adicionar la información, muchas veces, suele ocupar la conjunción y *o más aún*. De esta manera, la información de una oración se va ampliando con la siguiente, es decir, se va añadiendo nueva información o se retoma la temática señalada en párrafos anteriores.



Aditiva	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	<p>(Sujeto 4-P) [Único en su categoría dentro del corpus] las redes sociales contienen otros atractivos para los usuarios, como lo es la rapidez con la que se publican los hechos, fácil acceso para la mayoría de la población, viene la información precisa sin tanto desarrollo, entre otros. <i>La información es transmitida sin filtro o censura, fluye libre, permitiendo así a todos los usuarios comentar, compartir y agregar datos.</i></p>	<p>(Sujeto 26-N) <i>Otra de sus ventajas es que previene un sin número de enfermedades como el cáncer, osteoporosis, diabetes, obesidad, enfermedades renales y cardiovasculares, etc.</i> Un análisis de cinco estudios de Inglaterra demostró que es un 31% más probable que sufras de estas enfermedades si consumes carne.</p>
Guiada por la Gramática	<p>(Sujeto 31-N) En cambio, la mayoría de las personas quieren ver cambios inmediatos y estas son las que creen en estas publicidades y acaban frustrados, desanimados problemas de salud.</p>	<p>(Sujeto 32-N) Se define como vegetarianos a alguien que se sustenta en una dieta a base de granos, legumbres, frutos secos, semillas, verduras, frutas, hongos, algas, levaduras y/o cualquier otro producto de origen no animal, pudiendo añadir a esto o no productos lácteos, miel y/o huevos.</p>

Tab. VI: Análisis cualitativo de cohesión aditiva (elab. propia).



Por un lado y de acuerdo con lo mencionado, la cohesión aditiva fue identificada en el escrito ensayístico del sujeto 4-P, el cual es único en su categoría en el corpus. En este ejemplo se puede observar la cohesión aditiva, a nivel local y guiada por el léxico, marcada por la adición de información a la temática a través del uso de comas.

Ahora bien, con respecto al sujeto 26-N destacado, se puede evidenciar el uso de la cohesión aditiva en su nivel global y guiada por el léxico, por las marcas de continuidad en la temática destacando su nivel global “Otra de sus ventajas ...”. De igual manera, la cohesión aditiva es marcada a través del uso de comas, al agregar información y por medio de la conjunción “Y”

Por otro lado, en el escrito ensayístico del sujeto 31-N se pudo evidenciar un ejemplo de este tipo de cohesión guiado por la gramática y a nivel local, por sus marcas aditivas aplicadas a través de la conjunción “Y”.

Por último, se pudo evidenciar en el sujeto 32-N cohesión aditiva guiada por la gramática a nivel global por el uso de comas para poder agregar información y, además, por el uso de conjunciones como la “y/o”.

4.1.5 Cohesión espacial

Este tipo de cohesión Op.cit (2004) hace referencia a la consistencia que tienen los eventos mencionados en el texto, que está marcada por frases adverbiales o puntos de vista. Cabe resaltar que los eventos serán cohesivos si comparten un mismo lugar.

Según lo anterior, es importante mencionar que dentro del corpus estudiado no existe presencia del uso de cohesión espacial a nivel local guiado por el léxico, asimismo, no existe presencia de cohesión espacial a nivel local y global guiada por la gramática.



Espacial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	No se presenta en el corpus.	(Sujeto 12-P) <i>Se estima que en el mundo</i> hay 237 millones de hombres y 46 millones de mujeres que padecen trastornos por consumo de alcohol. La mayor prevalencia entre hombres y mujeres se registra en la Región de <i>Europa</i> (14,8% y 3,5%) y la Región de las Américas (11,5% y 5,1%). Los trastornos por consumo de alcohol son más frecuentes en <i>los países</i> de ingresos altos.
Guiada por la gramática	No se presenta en el corpus.	No se presenta en el corpus.

Tab. VII: Análisis cualitativo de cohesión espacial (elab. propia).

En relación con la cohesión espacial a nivel global y guiada por el léxico se puede destacar el extracto anterior correspondiente al sujeto 12-P, pues las expresiones “*Región de Europa*” y “*Región de las Américas*” sitúan la información en lugares geográficos específicos mediante recursos léxicos. Este se posiciona a nivel global, ya que la información entregada aporta en la totalidad del escrito.



Sobre la base de lo planteado, se puede concluir que el corpus estudiado demuestra la factibilidad de la aplicación del modelo de cohesión de Louwerse (2004) en el género discursivo ensayístico producido por estudiantes novatos de distintas carreras universitarias.

Lo anterior se basa en el análisis cualitativo realizado, pues tal como observó en los extractos destacados del corpus, las y los estudiantes hacen uso de los recursos tanto léxicos como gramaticales para darle sentido a sus escritos, ya sea de carácter referencial, causal, temporal, aditivo o espacial. Asimismo, los ubican en el nivel local o global según corresponda. Cabe destacar que se revela en el corpus analizado un mayor uso de recursos gramaticales a nivel global para dar mayor efectividad a lo mencionado.

De acuerdo con el objetivo general planteado en la presente investigación, fue posible analizar la coherencia y cohesión dada por el uso de marcadores discursivos y describir la relación entre el uso de estos recursos lingüísticos con la relación local y global de los escritos.

En relación con lo anterior, en este apartado se responderá a la primera pregunta de la metodología de la presente investigación, para hacer énfasis en la relación dada entre el uso de marcadores discursivos y la coherencia y cohesión. Ahora bien, se constató que el uso de marcadores discursivos sí afecta en la cohesión y coherencia del corpus estudiado, ya que a partir del estudio cualitativo mencionado se pudo dar cuenta de que los estudiantes novatos de las carreras mencionadas acuden a estos recursos lingüísticos para unir mayoritariamente de forma global el texto. Lo dicho se puede observar en el escrito ensayístico:

(Sujeto 8-P) *A raíz del éxito de esta temática, se han puesto muy de moda los denominados “reality shows”, los cuales se basan en la farándula. Se va alterando la trama constantemente, inventando conflictos entre los participantes y los llamados “triángulos amorosos”. El chisme y la farándula, de igual manera, se han trasladado a los ámbitos más formales de la televisión, como lo son los noticieros y los programas de investigación*



periodística. Muchas veces, se llegan a cuestionar los límites de la investigación, cuando esta búsqueda de contenido basada en la farándula ignora la privacidad de ciertas personas. Creo firmemente, que los periodistas muchas veces cruzan ciertas barreras en el proceso de investigación, *las cuales* no deberían ser ignoradas.

En lo citado anteriormente se evidencia el uso de cohesión referencial mediante el uso de recursos gramaticales como “los cuales” y “esta temática”. Dichos recursos contribuyen a la globalidad del texto, retomando a través de la referencialidad la temática de otros párrafos del escrito.

De igual manera, en el análisis del corpus, se visualiza un dominio de las cohesiones referenciales y causales a nivel global mediante el uso de recursos gramaticales que se repitieron mayoritariamente en el corpus, como los conectores “ya que”, “porque” o “pues”. Asimismo, se observó para dichas cohesiones pronombres como “los cuales”, “ello”, “esta”, “esto”, etc. Lo anterior se sustenta con lo expuesto por García (2005), quien corrobora que existe un uso excesivo de marcadores como los que fueron encontrados en el presente estudio:

El uso excesivo de determinados marcadores textuales [...], por ejemplo, *y, también, pero, pues y sí*. Esto demuestra el predominio de la utilización de marcadores frecuentes en la lengua oral; es decir, no suelen utilizarse marcadores más propios de la modalidad escrita, sino los mismos que ya se usan en la modalidad oral. (pp.15-19)

Lo dicho tiene relación con el análisis realizado, en donde se evidencia que las y los estudiantes novatos de las carreras estudiadas dirigen su lenguaje escrito en base al uso constante de ciertos marcadores discursivos en su lenguaje oral.

A pesar de lo mencionado, este análisis no solo se centró en el uso de marcadores discursivos de tipo referencial o causal, puesto que los textos estudiados tenían presencia de otros tipos marcadores que no se relacionaban de acuerdo con su posición en el texto con la función gramatical que les corresponde. Dicho fenómeno se observa claramente en



el siguiente extracto del sujeto 1-P:

Ya que el periodista es el actor más importante dentro de la comunicación, es necesario que su rol no se reduzca solo a su participación dentro de los medios de comunicación, sino también a su compromiso con las audiencias.

El ejemplo anterior es uno de los casos en donde se visualiza este fenómeno por el uso del marcador discursivo de tipo causal “ya que”, pues en vez de adherirse a su función de causalidad, se aplica más bien como marcador referencial del término “periodista”. Esta situación se sustenta con lo planteado por Montolío (2001), quien explica de qué manera se da la causalidad:

El rasgo diferenciador que nos permite identificar una estructura como “causal”, o bien como “consecutiva” radica en qué aspecto de dicha relación se focaliza, se intensifica, señalándolo mediante la presencia del conector. Así, entendemos que las estructuras causales son aquellas que inciden subrayándola, en cuál es la causa, premisa o argumento que produce o lleva una conclusión. (p.100)

Asimismo, mediante el análisis cualitativo se pudo observar la presencia de otros tipos de marcadores como los estructuradores de la información y conectores contraargumentativos. Para demostrar lo anterior, se puede presentar el siguiente extracto del sujeto 4-P en donde se hace uso de un marcador de tipo adversativo:

Los periódicos fueron creados en la edad media, luego de que surgiera la necesidad de estar informados en diferentes temas. *Sin embargo*, en la actualidad existen otras formas para informarse, dentro de ellas, están las redes sociales.

En donde el sujeto hace uso de este marcador discursivo para conectar los hechos relatados en el párrafo. Si bien, es el único nexo gramatical presente, dentro del extracto resalta la temporalidad mediante el uso de recursos léxicos. Esto se sustenta con lo expuesto por Montolío (2001):

La aparición en un enunciado de un conector contraargumentativo de este grupo



implica que ha de reconsiderarse la información anterior, puesto que lo que viene a continuación, tras el conector, presenta una información inesperada, que se desvía de la línea argumentativa previa, y que conduce a una conclusión diferente de la que se esperaría a partir del primer miembro. (p.62)

De igual forma, se presentan en el corpus estudiado, aunque en una menor frecuencia en relación con el conector contraargumentativo mencionado anteriormente, los marcadores estructuradores de la información, el cual se representa en extracto del sujeto 17-N:

Para empezar, nuestro país ha tenido diversos cambios en cuanto a la alimentación, principalmente por el cambio de vida y la inserción de una gran cantidad de mujeres al ámbito laboral, ya que el costo de la vida actual obliga a generar más recursos económicos para poder mantener una familia o a uno mismo.

En este ejemplo se hace uso de este tipo de recurso lingüístico para la introducción de la temática abordada en el escrito. Lo anterior se basa en la afirmación de Montolío (2001):

Como aditivos, estos elementos introducen una información que constituye un mismo bloque temático junto con la información aparecida previamente en el discurso. Plantean la nueva información a modo de un subcomentario que forma parte del tema general, y, de este modo, organizan el contenido discursivo en partes. (p. 144)

4.2. Resultados cuantitativos

Como ya se ha mencionado, la presente investigación se realizó mediante un análisis mixto, que se compone de un estudio cualitativo y cuantitativo. A continuación, se presenta el análisis cuantitativo, que se realizó mediante la tabulación numerada de la presencia de los distintos tipos de cohesión presentes en el corpus estudiado. Es decir, tras terminar el análisis cualitativo, se procedió a contabilizar en cada uno de los escritos para poder tabular dichos datos en una tabla creada por las investigadoras, con el fin de enumerarlos mediante las categorizaciones nombradas con anterioridad. (Ver anexo 2)

Terminado el proceso de contabilización, se procedió a calcular la frecuencia absoluta, la



frecuencia relativa, la frecuencia acumulada y la moda de la totalidad del corpus. A su vez, dicho proceso se realizó de forma específica en las carreras mencionadas, con el fin de observar si existen diferencias con el uso de estos recursos lingüísticos y así observar la presencia de diferencias interdisciplinarias.

A continuación, con el propósito de explicar con totalidad lo expuesto, se describe cada uno de los cálculos realizados en este análisis y se explica cómo estos deben ser leídos para lograr una comprensión de los resultados obtenidos.

- La frecuencia absoluta (de ahora en adelante FI) corresponde a una medida estadística que aporta información acerca de la cantidad de veces que se repite un suceso.
- La frecuencia relativa (de ahora en adelante HI) corresponde a una medida estadística que se calcula como el cociente o resultado de la frecuencia absoluta de algún valor del corpus entre el total de valores que lo componen.
- La frecuencia acumulada corresponde al resultado de sumar sucesivamente las frecuencias absolutas o relativas, desde el menor al mayor de sus valores.
- Por último, la moda (de ahora en adelante MO) corresponde a un conjunto de datos que más veces se repite, es decir, aquel que tiene mayor frecuencia absoluta.

Sobre la base de la sumatoria del corpus completo, se obtuvo un total de 517 de los tipos de cohesión y coherencia estudiados. En relación con las demás fórmulas, para mostrar sus resultados se presentan las siguientes tablas. Para su comprensión, además de hacer una lectura de izquierda a derecha, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

1. Cohesión referencial (asignado con color morado en la tabla)
 - 1.1. Guiada por el léxico a nivel local (R.L.L)
 - 1.2. Guiada por el léxico a nivel global (R.L.G)



- 1.3. Guía por la gramática a nivel local (R.G.L)
- 1.4. Guía por la gramática a nivel global (R.G.G)
2. Cohesión causal (asignado con color celeste en la tabla)
 - 2.1. Guía por el léxico a nivel local (C.L.L)
 - 2.2. Guía por el léxico a nivel global (C.L.G)
 - 2.3. Guía por la gramática a nivel local (C.G.L)
 - 2.4. Guía por la gramática a nivel global (C.G.G)
3. Cohesión temporal (asignado con color naranja en la tabla)
 - 3.1. Guía por el léxico a nivel local (T.L.L)
 - 3.2. Guía por el léxico a nivel global (T.L.G)
 - 3.3. Guía por la gramática a nivel local (T.G.L)
 - 3.4. Guía por la gramática a nivel global (T.G.G)
4. Cohesión aditiva (asignado con color verde en la tabla)
 - 4.1. Guía por el léxico a nivel local (A.L.L)
 - 4.2. Guía por el léxico a nivel global (A.L.G)
 - 4.3. Guía por la gramática a nivel local (A.G.L)
 - 4.4. Guía por la gramática a nivel global (A.G.G)
5. Cohesión espacial (asignado con color rojo en la tabla)
 - 5.1. Guía por el léxico a nivel local (E.L.L)
 - 5.2. Guía por el léxico a nivel global (E.L.G)



5.3. Guiada por la gramática a nivel local (E.G.L)

5.4. Guiada por la gramática a nivel global (E.G.G)

Luego de la explicación para entender la lectura de las siguientes tablas, se detalla de manera descriptiva cada uno de los resultados y cómo o por qué estos se obtuvieron de esta manera en relación con la frecuencia absoluta:

1) En relación con FI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	5	65	8	169	0	32	6	162	1	24
Frecuencia absoluta	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	1	6	1	2	2	21	0	12	0	0

Tab. VIII: Frecuencia absoluta del corpus estudiado (elab. propia).

2) En relación con HI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0,97	12,57	1,55	32,69	0,00	6,19	1,16	31,33	0,19	4,64
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Frecuencia relativa %	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	0,19	1,16	0,19	0,39]	0,39	4,06	0,00	2,32	0,00	0,00
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tab. IX: Frecuencia relativa del corpus estudiado (elab. propia).

Sobre la base los resultados presentados, se puede observar mediante las tablas anteriores que existe una mayor frecuencia en el uso de la cohesión referencial, guiada por la gramática y a nivel global, lo que significa que, en el total del corpus estudiado, los textos presentan una mayor cohesión mediante recursos gramaticales de carácter referencial, los cuales, a su vez, relacionan a la totalidad de los escritos. Es decir, que, dentro de la totalidad del corpus, la cohesión referencial guiada por la gramática a nivel global se repite 169 veces en relación con la FI y en cuanto a HI se encuentra un porcentaje 32,69% de uso, lo que se relaciona con lo planteado por Burdiles y Parodi (2016).



En este punto resulta altamente valioso y oportuno visualizar el tratamiento de los mecanismos de referencia desde diversas perspectivas. Como se sabe, la habilidad para producir y comprender expresiones referenciales es central tanto en el lenguaje como en la cognición humana. (p.118)

Lo citado se vincula con los resultados del análisis planteado, pues el mayor uso de la cohesión referencial tiene relación con las habilidades centrales de comunicación escrita que posee un ser humano. Aquello se sustenta con que los escritos analizados fueron producciones de estudiantes novatos que no poseen mayor uso de recursos cohesivos para enlazar la globalidad del texto.

A partir de lo mencionado y en relación al término de alfabetización académica acuñado por Carlino (2005), Errázuriz (2012) señala que: “Como los estudiantes no han sido preparados para desempeñarse en situaciones académicas, son los docentes quienes deben iniciarlos en la cultura letrada de su ámbito de conocimientos, a través de todas las cátedras del currículo”. (p.116)

Ahora bien, respecto a la cohesión causal, los textos analizados presentan una mayor frecuencia cuando esta es guiada por la gramática y a nivel global, con 162 repeticiones en la totalidad del corpus. En cuanto a HI se observa 31,33%. Respecto a la cohesión temporal, los escritos presentan un mayor uso cuando está guiada por el léxico a nivel global con 24 repeticiones, en cuanto a HI se obtuvo un 4,64%. De acuerdo con la cohesión aditiva existe una mayor frecuencia al ser guiada por la gramática a nivel global con 21 repeticiones en la totalidad del corpus, en relación con HI un 4,6%. Por último, con relación a la cohesión espacial existe una única frecuencia con 12 repeticiones guiada por el léxico a nivel global, en cuanto a HI se obtuvo un 2,32%.

Dicho esto, se puede observar que la cohesión causal es la segunda más utilizada dentro del corpus estudiado al ser guiada por la gramática a nivel global. Este fenómeno se sustenta con la afirmación respecto a los marcadores discursivos de tipo causal que los autores Anscombe y Ducrot (1994) y Escandell (1993) citados en Errázuriz (2014) señalan: “(...) Resultan fundamentales para la orientación de las inferencias en los textos



argumentativos. Su valiosa contribución como modificadores realizantes, pues apoyan la línea argumental del texto y le confieren fuerza argumentativa”. (p.231)

La afirmación anterior se relaciona con el corpus analizado, pues al estar compuesto por escritos de carácter ensayísticos existe una estrecha relación entre los hechos planteados mediante recursos gramaticales de tipo causal.

Dentro de la muestra analizada existe una menor frecuencia en el uso de las cohesiones estudiadas guiadas por el léxico a nivel local, lo que se observa mediante la tabla anterior, en donde la cohesión referencial guiada por el léxico a nivel local cuenta con 5 repeticiones; en relación con HI 0,97%, la cohesión causal y espacial no presenta uso al ser guiada por el léxico a nivel local y, en cuanto a HI, 0,00%. Por último, la cohesión temporal y aditiva presenta un único uso al ser guiada por el léxico a nivel local, con un 0,19% en su HI para ambos casos. En relación con lo dicho, Errázuriz (2014) señala que:

[...] los marcadores pueden fijar claramente las fases del esquema argumentativo. Por ejemplo, en el marco inicial pueden introducir el tema, el propósito del texto o la tesis; en el desarrollo del tema pueden añadir datos e ideas y fijar relaciones de oposición y de causa-consecuencia, lo que permite ingresar argumentos y contraargumentos; y en el marco final pueden establecer conclusiones, recapitular las ideas, presentar proyecciones, confirmar la tesis e instaurar el cierre del texto. (p.230)

La relación establecida es por el hecho de que los estudiantes novatos al no ser alfabetizados académicamente se preocupan de cohesionar sus escritos mediante los conocimientos básicos que poseen acerca de comunicación escrita y marcadores causales para relacionar la globalidad de estos, dejando de lado otros tipos de recursos como los aditivos, temporales y espaciales para cohesionar el texto.

A continuación, se muestran de manera gráfica los datos mencionados. Lo dicho permite observar los datos obtenidos en relación con la frecuencia relativa (HI):

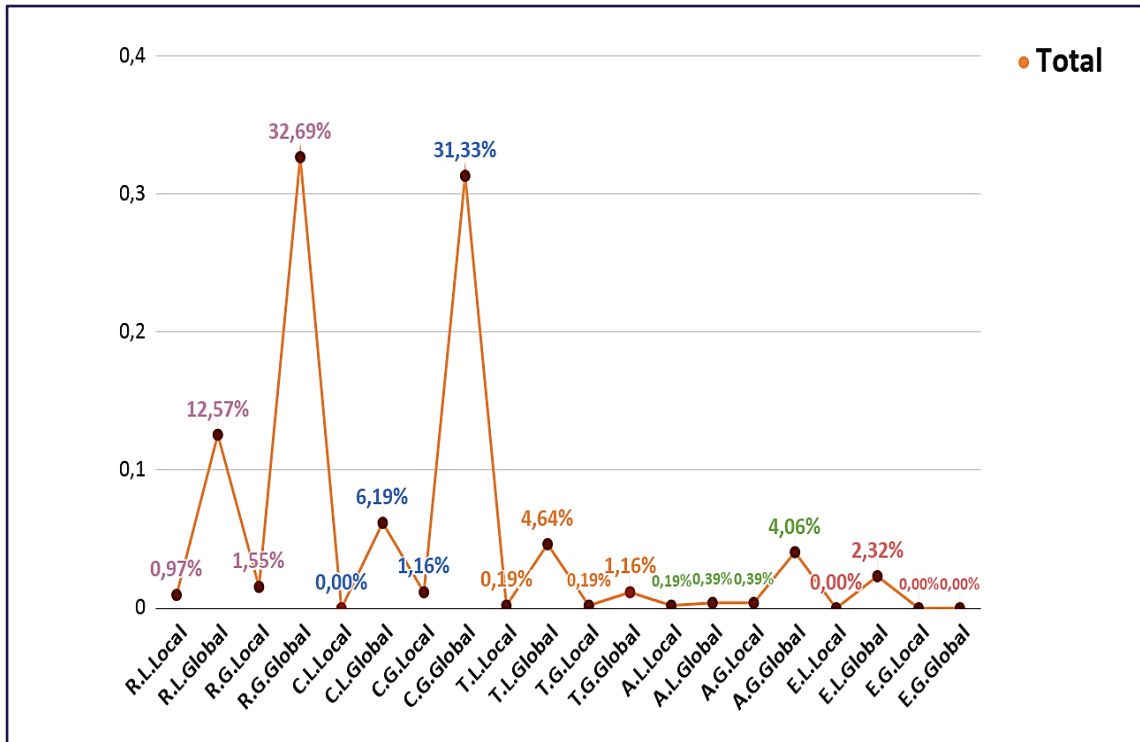


Gráfico I: Resultados HI de la totalidad del corpus (elab. propia).

3) En relación con la frecuencia acumulada se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0,97	13,54	15,09	47,78	47,78	53,97	55,13	86,46	86,65	91,30
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Frecuencia acumulada	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
%	91,49	92,65	92,84	93,23	93,62	97,68	97,68	100,00	100,0	100,00
	%	%	%	%	%	%	%	%	0%	%

Tab. X: Frecuencia acumulada del corpus estudiado (elab. propia).

La tabla anterior, correspondiente a la frecuencia acumulada, representa la validez del estudio planteado, pues al realizar la suma de los valores obtenidos en las frecuencias mencionadas con anterioridad, se puede llegar a un 100%, lo que corresponde a la totalidad del corpus analizado.



4) Se obtuvieron los siguientes resultados de la moda (MO):

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0	1	0	4	0	0	0	3	0	0
	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
Moda	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tab. XI: Moda del corpus estudiado (elab. propia).

En relación con esta última tabla de resultados, se puede afirmar que la moda consiste en el valor que posee mayor frecuencia absoluta. En la totalidad del corpus estudiado se pudo apreciar una constante ausencia de las cohesiones analizadas según el modelo de Louwerse (2004). Sin embargo, en los escritos se observó el predominio de un uso de la cohesión referencial, guiada por el léxico a nivel global. Asimismo, una constante de cuatro usos en relación con la cohesión referencial guiado por la gramática y a nivel global y tres usos de la cohesión causal guiada por la gramática a nivel global. En síntesis, al existir un predominio de ausencia en las cohesiones estudiadas se puede afirmar que el cero es la moda del corpus total analizado.

4.2.1. Análisis cuantitativo por carrera

Ahora bien, con el fin de responder a la tercera pregunta planteada en el presente estudio relacionada con las diferencias de uso de las cohesiones estudiadas entre las carreras pertenecientes al corpus, se realizó los mismos cálculos mencionados con anterioridad, es decir, frecuencia absoluta, relativa, acumulada y la moda de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho.

4.2.1.1 Carrera Periodismo

De forma más específica, en la carrera de periodismo, se obtuvo un total de 198 usos de las cohesiones estudiadas según el modelo Louwerse (2004). Y con el fin de especificar los resultados obtenidos en dicha carrera se presentan las siguientes tablas:



1) En relación con FI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	4	23	8	60	0	9	5	60	1	11
Frecuencia	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
Absoluta	0	4	1	0	1	5	0	6	0	0

Tab. XII: Frecuencia absoluta de la carrera de periodismo (elab. propia).

2) En relación con HI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	2,02	11,62	4,04	30,30	0,00	4,55	2,53	30,30	0,51	5,56
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Frecuencia	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
relativa %	0,00	2,02	0,51	0,00	0,51	2,53	0,00	3,03	0,00	0,00
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tab. XIII: Frecuencia relativa de la carrera de periodismo (elab. propia).

A continuación, se presentan los datos obtenidos en la Frecuencia Relativa (HI) de la carrera de Periodismo, mediante el uso porcentajes a través del siguiente gráfico:

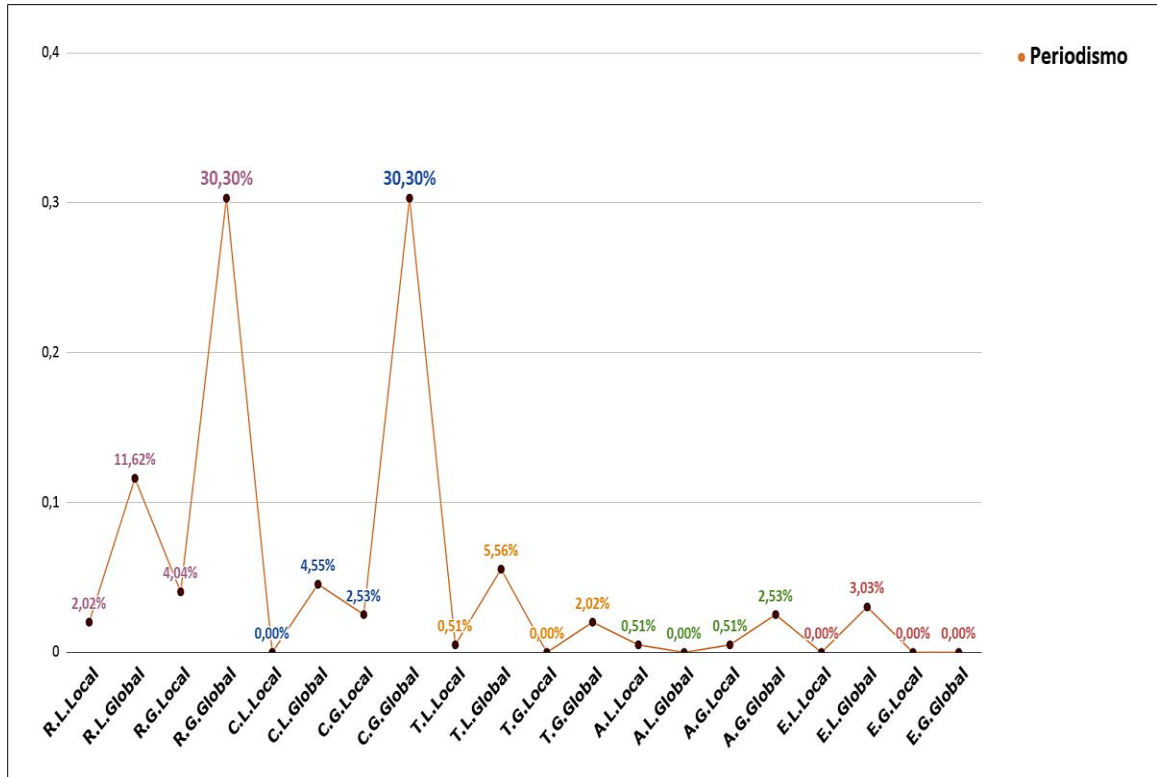


Gráfico II: Resultados HI de la carrera de Periodismo (elab. propia).

Sobre esta base, y a diferencia de los resultados mencionados con anterioridad, existe una equivalencia entre la cohesión referencial, guiada por la gramática a nivel global y con la cohesión causal, guiada por la gramática a nivel global. Lo dicho difiere con los resultados obtenidos en la totalidad del corpus, pues en él existen diferentes cifras acerca de las repeticiones de las cohesiones mencionadas, en donde se mostró una primacía de la cohesión referencial. En este caso, la carrera de Periodismo presenta una repetición de 60 veces, en relación con FI, con un porcentaje de 30,30% según HI, en las cohesiones mencionadas mediante recursos gramaticales y a nivel global

Dicho fenómeno, sobre la base de la cohesión referencial, guiada por el léxico a nivel global se sustenta con lo expuesto por Rondoletto (2001), quien señala que el discurso periodístico da cuenta de las prácticas del sujeto productor de este discurso (el periodista) y de los objetos, los conceptos y las estrategias que en él circulan.



Lo citado se relaciona con los resultados obtenidos, ya que los sujetos pertenecientes a esta carrera al centrarse en los objetos o conceptos que plantean en sus escritos es factible que utilicen recursos referenciales para conectar la globalidad de sus textos. De esta manera, suelen utilizar marcadores referenciales para potenciar el discurso periodístico. Ahora bien, en cuanto al mayor uso que se observó de cohesión causal, guiada por la gramática a nivel global se sustenta con lo expuesto por Montolío (2001)

El hecho de que los conectores de tipo consecutivo tengan como significado básico indicar que la información que les sigue constituye una consecuencia derivada de la información que antecede resulta especialmente productivo para llevar a cabo la operación argumentativa de la demostración, pues la demostración consiste, precisamente, en exponer y probar cómo desde una premisa o argumentos concretos se llega a la conclusión a la que interesa llevar al receptor. De ahí la presencia recurrente de este tipo de expresiones conectivas en cualquier texto que presenta características argumentativas. (p.101)

La cita anterior se relaciona con los resultados obtenidos por los estudiantes de esta carrera acerca de una mayor frecuencia en el uso de la cohesión causal, guiada por la gramática a nivel global pues los sujetos al cohesionar textos de carácter argumentativo, como el ensayo, suelen utilizar conectores de tipo consecutivos como lo define Op.cit (2001) para lograr el objetivo de exponer y probar lo planteado en sus escritos y así persuadir en su receptor.

A su vez, luego del análisis se pudo observar una menor frecuencia en los siguientes tipos de cohesiones:

- Cohesión referencial guiada por el léxico a nivel local con una FI de 4 veces y en relación con HI de 2,02% según la totalidad de los datos presentados en la carrera. Cabe destacar que en este tipo de cohesión hay presencia en el uso de las demás categorías. Sobre la base de lo anterior, en este tipo de cohesión existe uso al ser guiada por el léxico a nivel global hay un FI de 23 repeticiones y un porcentaje de 11,62% en HI. Por último, al ser guiada por la gramática y a nivel local hay 8



repeticiones en FI y un porcentaje de 4,04% en HI.

- Cohesión causal guiada por el léxico a nivel local con una FI de 0 veces y en relación con HI de 0,00% según la totalidad de los datos presentados en la carrera. Es importante mencionar que en este tipo de cohesión hay presencia en el uso al ser guiada por el léxico a nivel global hay un FI de 9 repeticiones y un porcentaje de 4,55% en HI. Por último, al ser guiada por la gramática a nivel local hay 5 repeticiones en FI y un porcentaje de 2,53% en HI
- Cohesión temporal guiada por la gramática a nivel local con una FI de 0 veces y en relación con HI de 0.00% según la totalidad de los datos presentados en la carrera. En relación con el uso al ser guiada por el léxico a nivel local con solo una repetición en FI con un porcentaje de 0,51% en HI; al ser guiada por el léxico a nivel global hay en FI 11 repeticiones con un porcentaje de 5,56 en HI. Por último, al ser guiada por la gramática a nivel global con 4 repeticiones en FI con un porcentaje de 2,02% en HI.
- Cohesión aditiva guiada por el léxico a nivel global con una FI de 0 veces y en relación con HI de 0.00% según la totalidad de los datos presentados en la carrera. A su vez, al ser guiada por el léxico y a nivel local y guiada por la gramática a nivel local existe una única presencia en FI con un porcentaje de 0,51% en HI. Y al ser guiada por la gramática y a nivel global hay 5 repeticiones en FI con un porcentaje de 2,53% en HI.
- Por último, la cohesión espacial presenta un único uso al ser guiada por el léxico y a nivel global con 6 repeticiones en FI, un porcentaje de 3,03% en HI y ausencia en las demás categorías.

En síntesis, si bien los datos difieren en el análisis cuantitativo global, se llega al mismo resultado en relación con la mayor frecuencia de cohesión referencial guiada por la gramática a nivel global. A su vez, se relaciona con el análisis total en la menor frecuencia de las demás cohesiones por lo ya expuesto con anterioridad. Sin embargo, los resultados obtenidos en la carrera de periodismo muestran una equivalencia con la frecuencia de uso de cohesión causal guiada por la gramática a nivel global, lo que correspondería a la única



diferencia entre el análisis total del corpus.

3) En relación con la frecuencia acumulada se obtuvieron los siguientes resultados:

Frecuencia acumulada %	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	2,02	13,64	17,68	47,98	47,98	52,53	55,05	85,35	86,86	91,41
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
91,41	93,43	93,94	93,94	94,44	96,97	96,97	100,0	100,0	100,00	
%	%	%	%	%	%	%	0%	0%	%	

Tab. XIV: Frecuencia acumulada de la carrera de periodismo (elab. propia).

La tabla anterior, correspondiente a la frecuencia acumulada obtenida en la carrera de Periodismo, se obtuvo tras realizar la aplicación del modelo de Louwse (2004) en esta disciplina, mediante la suma de los valores obtenidos en FI y HI, lo que concluyó en un 100% que representa la validez del estudio planteado, pues corrobora la efectividad del análisis de los datos presentados.

4) Por último, se obtuvieron los siguientes resultados de MO:

Moda	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0	1	0	5	0	0	0	2	0	0
	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tab. XV: Moda de la carrera de periodismo (elab. propia).

En relación con esta última tabla de resultados, se puede afirmar que la moda consiste en el valor que posee mayor frecuencia absoluta. En la carrera de Periodismo se pudo observar una constante ausencia de las cohesiones analizadas según el modelo de Louwse (2004). Sin embargo, en los escritos se observó el predominio de *un uso* de la cohesión referencial, guiada por el léxico a nivel global. Asimismo, una constante de *cinco usos* en relación con la cohesión referencial guiado por la gramática y a nivel global y *dos usos* de la cohesión causal guiada por la gramática a nivel global. En síntesis, al existir un



predominio de ausencia en las cohesiones estudiadas se puede afirmar que el cero es la moda del corpus en esta disciplina.

4.2.1.2 Carrera Nutrición y Dietética:

En la carrera de Nutrición y Dietética, se obtuvo un total de 191 usos de las cohesiones estudiadas según el modelo Louwerse (2004). Y con el fin de especificar los resultados obtenidos en dicha carrera se presentan las siguientes tablas:

1) En relación con FI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0	25	0	61	0	14	0	64	0	6
Frecuencia Absoluta	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	1	2	0	1	1	14	0	2	0	0

Tab. XVI: Frecuencia absoluta de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

2) En relación con HI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0,00 %	13,09 %	0,00 %	31,94 %	0,00 %	7,33 %	0,00 %	33,51 %	0,00 %	3,14 %
Frecuencia Relativa %	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	0,52 %	1,05 %	0,00 %	0,52 %	0,52 %	7,33 %	0,00 %	1,05 %	0,00 %	0,00 %

Tab. XVII: Frecuencia relativa de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

A continuación, se presentan los datos obtenidos en la Frecuencia Relativa (HI) de la carrera de Nutrición y Dietética, mediante el uso porcentajes a través del siguiente gráfico:

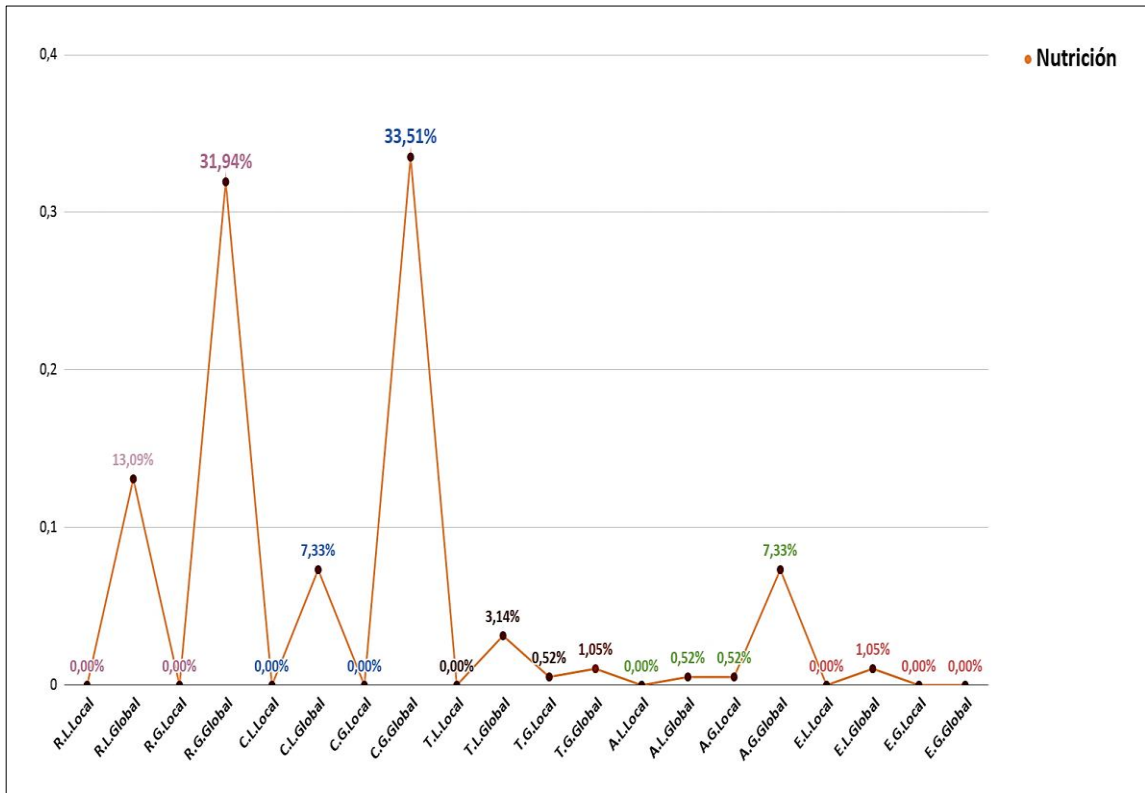


Gráfico III: Resultados HI de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

Sobre la base de lo expuesto en las tablas, se puede observar que los resultados obtenidos en la carrera de Nutrición y Dietética difieren en lo planteado hasta el momento, pues en este caso en particular existe una primacía del uso de la cohesión causal guiada por la gramática a nivel global con un total de 64 repeticiones en relación con FI y un porcentaje de 33,51% según HI sobre la base de la totalidad de los textos estudiados pertenecientes a esta carrera. Cabe destacar que a estas cifras le siguen en un segundo lugar la frecuencia en el uso de cohesión referencial guiada por la gramática a nivel global con un total de 61 repeticiones según FI y un porcentaje de 31,94% según HI.

Ahora bien, las cohesiones menos usadas en los escritos de esta carrera según los resultados obtenidos fueron:

- En relación con la cohesión referencial se encuentra un menor uso cuando es



guiada por el léxico a nivel global, con un total de 25 repeticiones según FI y un porcentaje de 13,09% según HI, en relación con la totalidad de los escritos en esta carrera y ausencia en las demás categorías.

- La cohesión causal, por su lado, presenta un menor uso al ser guiada por el léxico a nivel global con 14 repeticiones según FI y un porcentaje de 7,33% según HI, en relación con la totalidad de los escritos en esta carrera y ausencia en las demás categorías.
- En relación con la cohesión temporal, se presenta un menor uso al ser guiada por la gramática a nivel local con solo una repetición según FI y un porcentaje de 0,52% según HI, en relación con la totalidad de los escritos en esta carrera. Es importante mencionar que en este tipo de cohesión existe ausencia al ser guiada por el léxico a nivel local, y al ser guiada por el léxico a nivel global hay 6 repeticiones según FI y un porcentaje de 3,14% en HI. Por último, al ser guiada por la gramática a nivel global hay 2 repeticiones en FI con un porcentaje de 1,05% en HI.
- La cohesión aditiva presenta un menor uso al ser guiada por la gramática a nivel local y al ser guiada por el léxico a nivel global con solo una repetición en ambas categorías en FI y un porcentaje de 0,52% en HI.
- Por último, la cohesión espacial presenta un único uso al ser guiada por el léxico a nivel global con 2 repeticiones en FI, un porcentaje de 1,05% en HI y ausencia en las demás categorías.

En relación con lo dicho, Garriga (2020) menciona que para Olave, Rojas y Cisneros (2013): “Desarrollar prácticas y tareas para mejorar la escritura de los/as estudiantes puede incidir en sus trayectorias, ya que aquellos/as estudiantes con mejores habilidades para producir textos obtienen mejores resultados académicos y desertan menos”. (p.3)

La cita expone un punto fundamental y es que las y los estudiantes al no ser alfabetizados académicamente presentan falencias a lo largo de su carrera en cuanto a la escritura, lo que se relaciona estrechamente con sus resultados académicos. De igual manera, la poca



frecuencia en el uso de los otros tipos de cohesiones y la inclinación por el uso de la cohesión causal se ve reflejado en los resultados obtenidos en el análisis de los escritos pertenecientes a la carrera de Nutrición y Dietética en que las y los estudiantes al tener que exponer enfermedades y las causas de estas hacen mayor uso de conexiones causales para relacionar lo planteado.

3) En relación con la frecuencia acumulada se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0,00	13,09	13,09	45,03	45,03	52,36	52,36	85,86	85,86	89,01
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Frecuencia acumulada	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
%	89,53	90,58	90,58	91,10	91,62	98,95	98,95	100,00	100,00	100,00
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tab. XVIII: Frecuencia acumulada de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

En la tabla anterior, correspondiente a la frecuencia acumulada obtenida en la carrera de Nutrición y Dietética, representa la validez del estudio planteado en esta, pues al realizar la suma de los valores obtenidos en las frecuencias mencionadas con anterioridad, se puede llegar a un 100%, el cual corresponde a la totalidad de los datos estudiados en este caso en particular.

4) Por último, se obtuvieron los siguientes resultados de MO:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0	0	0	4	0	0	0	3	0	0
Moda	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tab. XIX: Moda de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

En relación con esta última tabla de resultados, se puede afirmar que la moda consiste en el valor que posee mayor frecuencia absoluta. En la carrera de Nutrición y Dietética se pudo observar una constante ausencia de las cohesiones analizadas según el modelo de



Louwerse (2004). Sin embargo, en los escritos se observó una constante de *cuatro usos* en relación con la cohesión referencial guiado por la gramática y a nivel global y *tres usos* de la cohesión causal guiada por la gramática a nivel global. En síntesis, al existir un predominio de ausencia en las cohesiones estudiadas se puede afirmar que el cero es la moda del corpus en esta disciplina.

4.2.1.3 Carrera Derecho

Por último, en la carrera de Derecho se obtuvo un total de 128 usos de las cohesiones estudiadas según el modelo de Louwerse (2004). A continuación, con el fin de especificar los resultados obtenidos en dicha carrera, se presentan las siguientes tablas:

1) En relación con FI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
Frecuencia Absoluta	1	17	0	48	0	9	1	38	0	7
	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
Frecuencia Absoluta	0	0	0	1	0	2	0	4	0	0

Tab. XX: Frecuencia absoluta de la carrera de Derecho (elab. propia).

2) En relación con HI se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
Frecuencia Relativa %	0,78 %	13,28 %	0,00 %	37,50 %	0,00 %	7,03 %	0,78 %	29,69 %	0,00 %	5,47 %
	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
Frecuencia Relativa %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,78 %	0,00 %	1,56 %	0,00 %	3,13 %	0,00 %	0,00 %

Tab. XXI: Frecuencia relativa de la carrera de Derecho (elab. propia).

A continuación, se presentan los datos obtenidos en la Frecuencia Relativa (HI) de la carrera de Derecho mediante el uso porcentajes a través del siguiente gráfico:

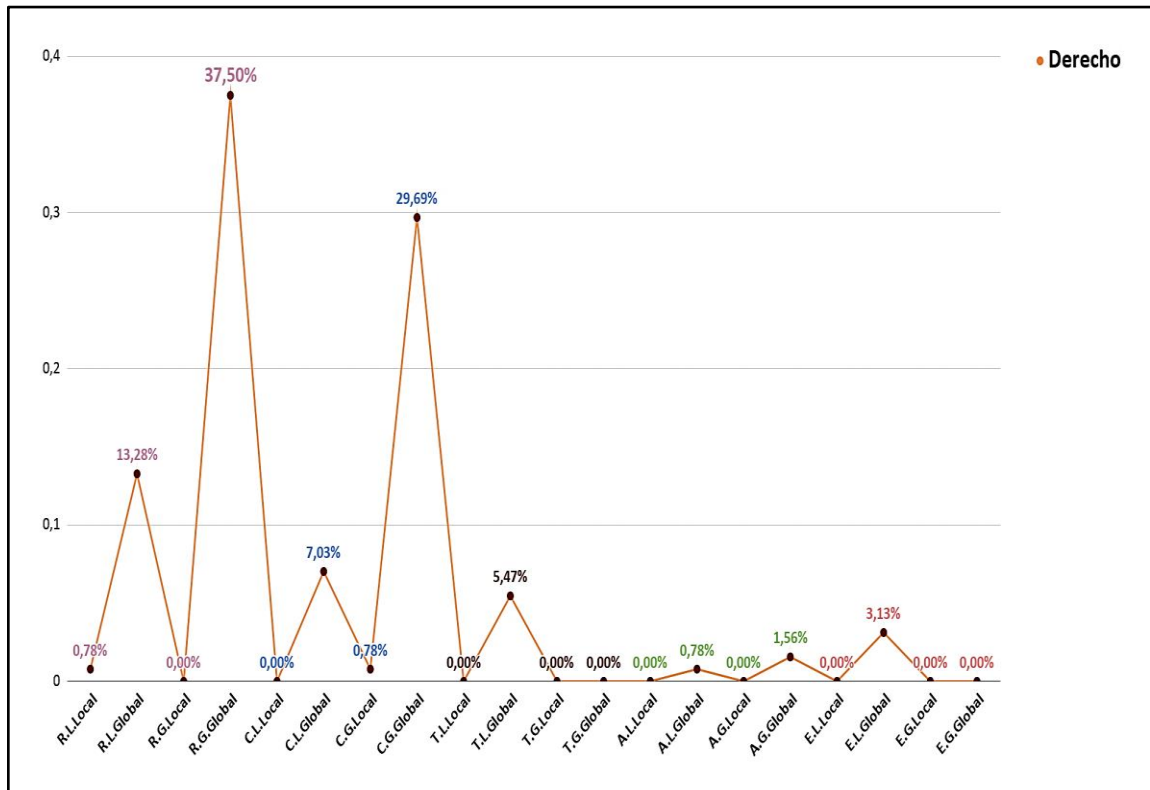


Gráfico IV: Resultados HI de la carrera de Derecho (elab. propia).

Según los resultados obtenidos en la carrera de Derecho, se puede observar que existe mayor presencia de la cohesión referencial guiada por la gramática a nivel global con un total de 48 repeticiones, asimismo con respecto a HI se observa con un 37,50%. De igual manera, en esta carrera, se observa mayor presencia, en un segundo aspecto, de la cohesión causal guiada por la gramática y global con un total de 38. En relación con su HI se presencia un total de 29,69%.

Respecto a las cohesiones menos usadas en los escritos de esta carrera los resultados obtenidos son los siguientes:

- En relación con la cohesión referencial, se presenta un menor uso al ser guiada por



la gramática y a nivel local con ausencia en esta categoría. A su vez, al ser guiada por el léxico y a nivel local en FI hay solo una repetición con un porcentaje de 0,78% en HI. Al ser guiada por el léxico a nivel global hay un total de 17 repeticiones con un porcentaje de 13,28% en HI.

- La cohesión causal, por su lado, no presenta uso al ser guiada por el léxico y a nivel local. A su vez, al ser guiada por el léxico y a nivel global existen 9 repeticiones en FI con un porcentaje de 7,03% en HI. Por último, al ser guiada por la gramática y a nivel local en FI existe solo un uso en FI con un porcentaje de 0,78% en HI.
- La cohesión temporal presenta ausencia al ser guiada por el léxico y la gramática a nivel local y al ser guiada por la gramática a nivel global. No obstante, al ser guiada por el léxico a nivel global existen 7 repeticiones en FI con un porcentaje de 5,47% en HI.
- La cohesión aditiva hay ausencia al ser guiada por el léxico y la gramática a nivel local. No obstante, al ser guiada por el léxico a nivel global hay solo una repetición en FI con un porcentaje de 0,78% en HI y al ser guiada por la gramática a nivel global hay 2 repeticiones en FI con un porcentaje de 1,56% en HI.
- Por último, la cohesión espacial presenta, al ser guiada por el léxico a nivel global, 4 repeticiones en FI con un porcentaje de 3,13% en HI. Cabe destacar que hay ausencia en las demás categorías.

Los resultados parecen corroborar la tesis de los trabajos de Euskaltzaindia (2008) y Urrutia (2008), citados en Ezeiza y Alberdi (2015): “Según la cual los marcadores discursivos constituyen un recurso lingüístico ‘estratégico’ no solo para una prosa comunicativamente eficaz; además, los marcadores discursivos tendrían también una relevancia particularmente destacada en la prosa jurídica”. (p.15)

Lo expuesto se relaciona con los resultados obtenidos en los textos analizados pertenecientes a la carrera de Derecho en que estos recursos lingüísticos al funcionar de forma estratégica es posible encontrar en estos un mayor uso de marcadores de tipo



referencial con el fin de evitar redundancias en las temáticas abordadas por estos escritos. Asimismo, en dicha carrera se observó mayor uso de la referencialidad global al referirse a la temática del texto en sí. Por ejemplo, se observó la referencia a distintas leyes, artículos, etc.

3) En relación con la frecuencia acumulada se obtuvieron los siguientes resultados:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0,78	14,06	14,06	51,56	51,56	58,59	59,38	89,06	89,06	94,53
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Frecuencia acumulada	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
%	94,53	94,53	94,53	95,31	95,31	96,88	96,88	100,00	100,00	100,00
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Tab. XXII: Frecuencia acumulada de la carrera de Derecho (elab. propia).

En la tabla anterior, correspondiente a la frecuencia acumulada obtenida en la carrera de Nutrición y Dietética, representa la validez del estudio planteado en esta, pues al realizar la suma de los valores obtenidos en las frecuencias mencionadas con anterioridad, se puede llegar a un 100%, el cual corresponde a la totalidad de los datos estudiados en este caso en particular.

4) Por último, se obtuvieron los siguientes resultados de MO:

	R.L.L	R.L.G	R.G.L	R.G.G	C.L.L	C.L.G	C.G.L	C.G.G	T.L.L	T.L.G
	0	0	0	7	0	0	0	3	0	0
Moda	T.G.L	T.G.G	A.L.L	A.L.G	A.G.L	A.G.G	E.L.L	E.L.G	E.G.L	E.G.G
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tab. XXIII: Moda de la carrera de derecho (elab. propia).

En relación con esta última tabla de resultados, se puede afirmar que la moda consiste en el valor que posee mayor frecuencia absoluta. En la carrera de Derecho se pudo observar una persistente ausencia de las cohesiones analizadas según el modelo de Louwerse (2004). Sin embargo, en los escritos se observó una constante de *siete usos* en relación



con la cohesión referencial guiado por la gramática y a nivel global y *tres usos* de la cohesión causal guiada por la gramática a nivel global. En resumen, al existir un predominio de ausencia en las cohesiones estudiadas se puede afirmar que el cero es la moda del corpus en esta disciplina.

A modo de síntesis, luego de haber expuesto los resultados por cada una de las carreras estudiadas se puede afirmar que existe una mínima diferencia de las cohesiones utilizadas en cada una, solo al considerar las cifras obtenidas. Sin embargo, se puede concluir que en las tres carreras estudiadas existe una fuerte inclinación por las cohesiones referenciales y causales guiadas por la gramática a nivel global.

Ahora bien, de acuerdo con lo mencionado es importante destacar un estudio realizado por CIADE (2017) donde se explica que la escritura es una de las habilidades complejas del siglo XXI, pues permite desarrollar el pensamiento crítico de los y las estudiantes. Por lo mismo, su adquisición es un proceso complejo que no surge de forma natural. Asimismo, y en relación con lo dicho en los apartados anteriores de esta investigación, los estudiantes de primer año universitario, al estar poco preparados para enfrentarse a la habilidad de escritura académica, evidencian una predominante inclinación por las cohesiones referenciales y causales guiadas por la gramática a nivel global.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

En el presente apartado se expondrán las conclusiones obtenidas tras los resultados de los análisis realizados en el corpus compuesto por 43 escritos ensayísticos de estudiantes novatos de la carrera de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho de una universidad chilena, de acuerdo con el diseño metodológico elaborado para guiar esta investigación. Para lograr lo dicho, en primer lugar, se responderá a las preguntas de investigación, luego se verificará el cumplimiento de los objetivos a partir de los principales resultados y finalmente, se clarifican las limitaciones de la temática abordada para así proponer proyecciones acerca de esta.

En relación con las preguntas de investigación, la primera de ellas plantea ¿Cuáles son los marcadores discursivos más utilizados por estudiantes de primer año de las carreras de Periodismo, Nutrición y Dietética y Derecho? Sobre esta interrogante, se pudo determinar que se visualizó un dominio de las cohesiones referenciales y causales a nivel global mediante el uso de recursos gramaticales que se repitieron mayoritariamente en el corpus, como los conectores “ya que”, “porque” o “pues” en el caso de la cohesión causal, y pronombres como ‘los cuales’, “ello”, ‘esta’, ‘esto’ en lo referencial. Esto demuestra el predominio de la utilización de marcadores frecuentes en la lengua oral; es decir, las y los estudiantes, al no dominar marcadores más característicos de la modalidad escrita, recurren a aquellos usados en su oralidad para llevar a cabo el acto de escritura.

Lo identificado se relaciona también con el predominio de la cohesión referencial, pues las producciones escritas son de estudiantes novatos que aún no presentan un dominio de las habilidades centrales de comunicación escrita y carecen de un mayor uso de recursos cohesivos para enlazar la globalidad del texto, por lo que, generalmente frecuentan el uso de los pronombres ya señalados o bien, recurren directamente a la repetición del referente. Ahora bien, en cuanto a la preponderancia de la cohesión causal identificada en el corpus, es posible señalar que, al ser textos ensayísticos, los escritores expresan sus argumentos mediante marcadores de tipo causal para defender su postura respecto al tema.



La segunda pregunta de investigación plantea ¿Cómo es la relación entre el uso de los marcadores discursivos y la coherencia y cohesión textual en los escritos de los estudiantes de primer año universitario? Frente a ello, se pudo observar que a partir de los resultados cualitativos, el uso de los marcadores discursivos identificados en el corpus tiene directa relación con la coherencia y cohesión de los escritos ensayísticos analizados, pues se constató que las y los estudiantes hacen uso de estos nexos, principalmente a nivel global y guiado por la gramática con el fin de relacionar los párrafos aportándole un sentido global, lo que se encuentra estrechamente ligado a la calidad de un escrito, es decir, un uso adecuado de los marcadores discursivos construye un texto coherente.

Ahora bien, en relación con la tercera pregunta de investigación ¿Existe diferencia en la utilización de marcadores discursivos de acuerdo con las especialidades estudiadas? se realizaron estudios cuantitativos, tanto a nivel global como por carrera, y, a partir de ellos, se observó que, si bien existe una mínima diferencia en las cifras obtenidas, los resultados de las tres carreras analizadas mostraron una fuerte inclinación en las cohesiones referenciales y causales a nivel global y guiadas por la gramática. A su vez, se observó una baja frecuencia en el uso de las demás cohesiones, que se condice con el estudio del uso de marcadores del discurso y la dificultad que tienen los escritores para usarlos de manera efectiva.

Una vez resueltas las tres preguntas planteadas en la metodología, es posible afirmar que las complicaciones que presentan los estudiantes al redactar textos académicos forman parte de las numerosas investigaciones que se han realizado en alfabetización académica en donde se destacan las concepciones de Carlino (2003), quien apunta al conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar tanto en una comunidad discursiva como en las actividades de producción y análisis de textos para aprender en la educación secundaria.

Es así como para Carlino (2013) no es el “éxito” académico lo que se busca, sino la pertenencia a una comunidad. Sin embargo, aún es necesario fortalecer las prácticas de



escritura a través de metodologías que apunten a la reflexión por parte de los estudiantes y además a la enseñanza de la gramática, puesto que esta disciplina es la base del proceso de textualización.

De acuerdo a lo analizado en la presente investigación, se puede sintetizar que resulta fundamental trabajar las prácticas de escritura académica desde los primeros niveles educativos con la mayor rigurosidad posible y generar una continua reflexión al respecto con el fin de otorgarles a las y los estudiantes una herramienta eficaz y útil en su educación universitaria. Lo dicho resulta importante para el ser humano, ya que amplía sus horizontes intelectuales e interviene con eficacia en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Finalmente se logró corroborar la primera hipótesis planteada en esta investigación: *El uso de los marcadores discursivos sí incide en la coherencia y cohesión textual*. Las y los estudiantes al hacer uso de los marcadores discursivos analizados producen escritos de tipo ensayístico coherentes, pues, si bien se observan errores en la aplicación de algunos de estos recursos, no afectan en la globalidad del escrito.

Ahora bien, esta investigación contó con ciertas limitaciones en la aplicación del modelo escogido para llevar a cabo el análisis de los escritos. En primer lugar, para el corpus solo se consideraron escritos de las tres carreras mencionadas, siendo solo una de ellas del área de la ciencia y las otras dos del área humanista. En segundo lugar, se estudió solo la presencia o ausencia de los marcadores discursivos utilizados en los escritos pertenecientes al corpus y no se consideró si estos se usaban de forma correcta o no de acuerdo con el contexto. En tercer lugar, la matriz de análisis aplicada no dio abasto para los marcadores encontrados en los escritos, es decir, las categorías del modelo de Louwse (2004) no contemplan ni los estructuradores de la información mencionados anteriormente por Portolés (2001) ni algunos tipos de conectores que, según lo observado en el presente estudio, son recurrentes en el género estudiado.

Respecto a esto último, es posible que dicha omisión de ciertas categorías sea debido a que la aplicabilidad del modelo está orientada a textos narrativos. Es por esto que, si bien



el modelo resultó viable para el presente estudio (que involucró textos de carácter argumentativo), muestra limitaciones para el análisis y clasificación de otros tipos de marcadores presentes en escritos ensayísticos.

Por todo lo dicho, se considera relevante esta investigación para que en un futuro pueda ser utilizada en estudios relacionados a la escritura de estudiantes universitarios. Asimismo, otra proyección de este trabajo sería integrar el análisis y aplicación del modelo de Louwerse (2004) en el área científico-matemática, pues este estudio solo se localizó en el área científico-humanista. Además, se sugiere una actualización del modelo utilizado, que considere la aplicabilidad en otros géneros y que, a su vez, añada otras categorías que involucren marcadores discursivos recurrentes en otros tipos de textos. Finalmente, se propone ampliar el corpus con el fin de buscar mejores estrategias para la resolución en la alfabetización académica propuesta por Carlino (2013) en los estudiantes novatos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. (1996): Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto. Concepción: Ediciones Universidad de Concepción.
- Aullón, P. (2005). El género ensayo, los géneros ensayísticos y el sistema de géneros. Recuperado de:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2846/1/G%c3%89NERO_ENSAYO.pdf
- Barón, L. y Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Calderón, D. (2003). Género discursivo, discursividad y argumentación. *Enunciación*, 8(1), 44-56. Recuperado de:
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2477/3456>
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Edit. Ariel. Barcelona. Recuperado de:
<https://universitas82.files.wordpress.com/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer ya escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y vida*, 23(1), 6-14. Recuperado de:
<https://www.aacademica.org/paula.carlino/91.pdf>
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6(20), 409-420. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35662008.pdf>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>



Carlino, P., Iglesia, P., Bottinelli, L., Cartolari, M., Laxalt, I., y Marucco, M. (2013). Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media: concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/manuela.cartolari/15.pdf>

Cassany, D. (1987). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <https://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>

Cassany, D. (2001). Construir la escritura. *Docencia universitaria*, 2, 111-113. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/42536804/12_resena_5Daniel_Cassany.pdf?1455106433=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DConstruir+la+escritura.pdf&Expires=1605828372&Signature=P9X9M-ZQSUBgxJ57nVzrUwIFk0MrR3OAv62I9YMBT7OwkcLxJ7MmRMm9TXzgf~BtyUVFCFEmHvkkpGWZT~hLCUtpKc0N7T7pNZGSK3CJ-jo8Yai~3kyJ~DD1Z0TKhORPGbZ-AwnkZx5UGTgsmYBE1CPpUNicxPH8UBg2wgjpBPbRA21oHtaUlX46glDxA5d1WH3EYZmtEdAkuwH6XeBW-p5MYWFMeqQFqNc4Os1ioG6KmKQfA9luMvQnVZH9ZhTCS1LX6YaOYZR4wC4NvwDpdUf2iRiHf6f-FE1jB9yJjDYaANObP1id1wZv8HDi1ng-cPeUuTnnRSDz52kcfJGMRA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Cassany, D. (2006). Taller de Textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/taller-de-textos-leer-escribir-y-comentar-en-el-aula.pdf>



CIAE (2017). Serie foco en educación la escritura de los escolares chilenos: un análisis a cinco dimensiones clave. Recuperado de: http://ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=1021

De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Edit. Ariel. Barcelona. Recuperado de: <http://www.hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/beaugrande-dressler.pdf>

De Vega, M. (2005). El procesamiento de oraciones con conectores adversativos y causales. *Cognitiva*, 17(1), 85-108. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Manuel_Vega4/publication/233713096_El_procesamiento_de_oraciones_con_conectores_adversativos_y_causales_Processing_of_sentences_with_causal_or_adversative_connectives/links/00b7d51eff7d9eb6a9000000.pdf

Errázuriz, M. (2012). Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 34(136), 98-117. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200007

Errázuriz, M. (2014). El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (30), 12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6354614>

Ezeiza, J., y Alberdi, X. (2015). Los marcadores discursivos como rasgo distintivo de los textos del ámbito de las ciencias jurídicas en lengua vasca: Aproximación estadística con proyección jurilingüística. *Revista signos*, 48(87), 3-29. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342015000100001&script=sci_arttext&tlng=en



- Flower, L. y Hayes, J. (1980). Teoría de la Redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Recuperado de: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf>
- García, M. (2005). Análisis de marcadores discursivos en ensayos escritos por estudiantes universitarios. *Letras*, 47(71), 33-6. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832005000200002
- Gardner, S., & Nesi, H. (2013). A classification of genre families in university student writing. *Applied linguistics*, 34(1), 25-52. Recuperado de: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/34/1/25/150792>
- Garriga, S. (2020). “Los/as estudiantes no saben escribir, ¿ alguien les enseña?”: la experiencia como docente en la carrera de Nutrición para fortalecer la escritura académica. In *III Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (Edición en línea, junio de 2020)*. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/105624>
- Gutiérrez, L. (1996). Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socioeducativa: proyección y reflexiones. *Revista paradigma*, 14. Recuperado de: [http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/HACIAUNA-EVEQUITATIVA-YREFLEXIVA16/document/INVESTIGACION_CUALITATIVA_O_CUANTITATIVA/3.- Inv. cualitativa cuantitativa-.pdf](http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/HACIAUNA-EVEQUITATIVA-YREFLEXIVA16/document/INVESTIGACION_CUALITATIVA_O_CUANTITATIVA/3.-Inv.cualitativa_cuantitativa-.pdf)
- Hernández, R; Fernández, C y Baptista, L (2010). *Metodología de la investigación quinta edición*. Ciudad de México: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Recuperado de: <http://petroquimex.com/PDF/SepOct17/Desarrolla-IMP-Metodologia.pdf>



- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2(2), 76-80. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-CoherenciaYcohesion-3401183.pdf>
- Kloss, S. y Ferreira, A. (2019). La escritura de crónicas periodísticas informativas: Una propuesta de avance desde el feedback correctivo escrito. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (46), 161-185. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7251187>
- Louwerse, M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista signos*, 37(56), pp. 41-58. Recuperado de: <https://doi.org/10.4067/S0718-09342004005600004>
- MacArthur, C., Jennings, A. & Philipp, Z. (2018). Which linguistic features predict quality of argumentative writing for college basic writers, and how do those features change with instruction? [En línea] Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9853-6>
- Magán, M. (1995). Aristóteles y la teoría del género literario. *Faventia*, 17(2), 33-44. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/51161-Texto%20del%20art%C3%ADculo-56063-1-10-20061114%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/51161-Texto%20del%20art%C3%ADculo-56063-1-10-20061114%20(3).pdf)
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). Resultados prueba de escritura. Disponible: http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/resultados/2012/inserto_2012.pdf
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. *Neiva: universidad surcolombiana*, 113.
- Montolío, E. (2001) *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.



- Morales, O. (2014). Enseñanza de la escritura académica con base en el análisis de género: del resumen a la tesis. *Legenda*, 18(18). Recuperado de: <http://revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/legen/v18n18/art03.pdf>
- Natale, L., & Stagnaro, D. (2017). Alfabetización académica, un camino de inclusión hacia el nivel superior. *Acción Pedagógica*, 26(1), 192-193. Recuperado de: https://www.estudiosdelaescritura.org/uploads/4/7/8/1/47810247/natale_y_stagnaro_2016_alfabetizacion_acade%CC%81mica-un_camino_hacia_la_inclusio%CC%81n_en_el_nivel_superior_versio%CC%81n_digital.pdf
- Ortiz, I. (2012). En torno a la validez del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 355-373. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200022&script=sci_arttext&tlng=en
- Parodi, G. (2008). Géneros académicos y géneros profesionales. *Accesos discursivos para saber y hacer. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso*. Recuperado de: http://www.euv.cl/archivos_pdf/generos.pdf
- Parodi, G., Y Burdiles, G. (2016). Encapsulación y tipos de coherencia referencial y relacional: el pronombre ello como mecanismo encapsulador en el discurso escrito de la economía. *Onomázein*, (33), 107-129. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134546830019.pdf>
- Piñón, L. (2019). Escritura creativa herramienta transversal del aprendizaje. *Innovación en el proceso de aprendizaje*, 244. Recuperado de: http://www.profesoresuniversitarios.org.mx/innovacion_aprendizaje_practica_documento.pdf#page=245



Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel. Recuperado de:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59713145/LOS_MARCADORES_DEL_DISCURSO_Routledge2019061

Ramos, A. S., y Amador, L. H. (2019). El proceso de la escritura. Consideraciones. *para*

un modelo, 95. Recuperado de:

<http://repository.ut.edu.co/jspui/bitstream/001/3077/2/PDF-HERMAIENTAS%20PARA%20UN%20MODELO.pdf#page=95>

Reyes, G. (2012). *Cómo escribir bien en español*. Madrid. Arcos libros, S.L

Rondoletto, M. (2001). Sujeto y discurso periodístico. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-Universidad Nacional de Jujuy*, (17).

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/185/18501724.pdf>

Salvador, F. (2008): *Psicopedagogía de la lengua escrita*. Madrid: EOS.

Torres, C. (2004). Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo.

Revista de Estudios Sociales, (19), 97-105. Recuperado de:

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res19.2004.07>

Valencia, J. (2012). El ensayo: concepto, características, composición. *Sophia*, (8).

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740749012.pdf>



ANEXO I

Clasificación de extractos según su tipo de cohesión

Anexo I extractos de análisis cualitativo (elab. propia).

Referencial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	(Sujeto 12-P) Con el transcurso del tiempo el consumo de <i>bebidas alcohólicas</i> en reuniones, fiestas y otras actividades es cada vez más frecuente. Esto no es ningún problema si las personas que consumen <i>alcohol</i> lo hacen conscientemente y responsablemente, incluso estudios dicen que puede proporcionar algunos beneficios a nuestra salud.	(Sujeto 34-D) Como un país remecido por la migración, se verá <i>un proceso de transición marcado por diferencias entre los políticos y leyes proteccionistas</i> , pero estas solo pueden regularizar este proceso y no impedirlo. Corresponde no abusar de leyes ni crearlas con una intención e ideología antimigrante. Esperemos poder ver la superación de una visión sesgada, por una más humanitaria y consciente de la crisis migrante que nos rodea.
	(Sujeto 7-P) De acuerdo a la IX Encuesta Nacional de Televisión 2017, el 85% de los chilenos se informa a través de <i>los canales nacionales</i> , incluyendo a los matinales, dándole una gran responsabilidad a quienes transmiten la información por	(Sujeto 29-N) También se debe <i>comer adecuadamente después de los entrenamientos para recuperar el déficit que tenga el deportista</i> . Esta energía suele proceder de alimentos ricos en glucosa o de la grasa almacenada en el cuerpo. según la alimentación que siga un deportista, podrá notar como su



	<p>medio de estos. <i>Los medios de comunicación</i> profesionales dentro de la sociedad son fundamentales.</p>	<p>rendimiento mejor o por el contrario queda limitado o incluso disminuye, ya que una mala alimentación puede favorecer las lesiones e incluso inducir a la fatiga muscular.</p>
	<p>(Sujeto 35-D) Muchos debemos recordar dos de los crímenes más impactantes del último tiempo en Chile, el de <i>Sophie Ríos, menor de un año y once meses</i>, ocurrido en enero del 2018 y el de <i>Ámbar Lazcano, pequeña de un año y siete meses</i>, en abril del 2018, siendo las <i>dos víctimas de abuso y violencia sexual</i>, produciéndoles la muerte</p>	<p>(Sujeto 1-P) En palabras de la periodista María Elisa Barrientos, este incluye también a la “élite sin poder”, compuesta por personajes sin mayor impacto social, que de manera repentina se hacen conocidas a través <i>los medios</i> y cuentan con un corto momento de fama (Barrientos, 2010). <i>Esta prensa</i> falla pues su esencia no se basa en informar sino más bien en entretener a las audiencias a través de contenido sobre personajes sin relevancia que, además propicia el chisme y la especulación.</p>
	<p>(Sujeto 6-P) El <i>expresidente</i> del Colegio de Periodistas de Chile, <i>Marcelo Castillo</i>, hace referencia a ello en un artículo escrito por Marianela Jarroud en</p>	<p>(Sujeto 6-P) Stan Lee: “Un gran poder conlleva una gran responsabilidad”, esa es una de las frases más importantes que definen la temática de <i>Spider-Man</i>. Ustedes se preguntarán ¿qué relación tiene <i>un superhéroe</i> con un periodista?</p>



	<p>el Inter Press Service (2012) (agrega cita textual)</p>	<p>Pues, al igual que <i>un superhéroe</i> en la ciencia ficción, un periodista en la vida real tiene mucha influencia en la sociedad, puesto que cada acción que realice generará un impacto y, por ende, debe actuar con responsabilidad.</p>
	<p>(Sujeto 4-P) <i>Prensa escrita contra las redes sociales. Los periódicos</i> cuentan con una extensa trayectoria, y por lo mismo, saben cómo indagar un caso, extraer la información importante para el resto y rectificar la veracidad de los hechos. <i>En las redes sociales</i>, los informantes no siempre cuentan con este conocimiento de alfabetización mediática.</p>	<p>(Sujeto 4-P) <i>Los periódicos</i> llevan bastante tiempo en el rubro de la información, investigando hechos y buscando dar una noticia más veraz.</p>
<p>Guiada por la gramática</p>	<p>(Sujeto 4-P) En cambio en <i>las redes sociales</i>, a pesar de que <i>son</i> más rápidas para informar, es muy probable que existan las llamadas “<i>fakes news</i>” en donde las imágenes o videos que <i>allí se publican</i>, puedan ser tergiversadas.</p>	<p>(Sujeto 8-P) <i>A raíz del éxito de esta temática</i>, se han puesto muy de moda los denominados “<i>reality shows</i>”, <i>los cuales</i> se basan en la farándula. Se va alterando la trama constantemente, inventando conflictos entre los participantes y los llamados “<i>triángulos amorosos</i>”. El chisme y la</p>



		<p>farándula, de igual manera, se han trasladado a los ámbitos más formales de la televisión, como lo son los noticieros y los programas de investigación periodística. Muchas veces, se llegan a cuestionar los límites de la investigación, cuando esta búsqueda de contenido basada en la farándula ignora la privacidad de ciertas personas. Creo firmemente, que los periodistas muchas veces cruzan ciertas barreras en el proceso de investigación, <i>las cuales</i> no deberían ser ignoradas.</p>
	<p>(Sujeto 6-P) [...] Con <i>dicho contexto</i>, podemos afirmar que la información que entregan los medios de comunicación junto a los periodistas debe ser verídica, honesta y diversificada. Deben hacer todo lo posible para no distorsionarla ni modificarla, ya sea por su ideología, creencia o para beneficio propio, y así formar ciudadanos críticos con información relevante. <i>No obstante</i>, en Chile, no ocurre</p>	<p>(Sujeto 41-D) <i>El señor Simpson</i> era considerado un héroe para muchos, incapaz de realizar tan horrendo crimen, influyendo de manera directa en la forma en que <i>lo procesaron</i>, eliminando la pena de muerte de manera inmediata. La fama además fue un factor decisivo en el veredicto del <i>jurado</i>, <i>tomándoles</i> solo cuatro horas llegar a una decisión final, algo impensado si consideramos que el juicio tuvo una duración de once</p>



	<p><i>eso</i>, ya que hay una carencia externa e interna de pluralidad en los medios de comunicación.</p>	<p>meses. declarando al señor Simpson inocente de todos los cargos. Un claro ejemplo que afirma la simpatía del jurado al señor Simpson, es cuando se revela el veredicto del juicio, y el jurado número seis, el señor Lionel Cryer, <i>saludó</i> a Simpson con un puño en alto. <i>Este saludo</i> simboliza solidaridad y apoyo. A menudo es usado para expresar unidad, fuerza o desafío.</p>
	<p>(Sujeto 8-P) Podría parecer algo agotador tener que estar continuamente resguardando nuestra imagen personal y nuestras acciones, sin posibilidad de equivocarnos. <i>Sin embargo</i>, esa es la vida que los personajes públicos deben enfrentar a diario. Se genera siempre cierto debate respecto a su privacidad porque, al fin y al cabo, siguen siendo personas con derecho a una vida privada. Se conocen innumerables casos de personajes públicos que han pasado por <i>esto</i>, siendo uno de</p>	<p>(Sujeto 8-P) <i>A raíz del éxito de esta temática</i>, se han puesto muy de moda los denominados “<i>reality shows</i>”, los cuales se basan en la farándula. Se va alterando la trama constantemente, inventando conflictos entre los participantes y los llamados “<i>triángulos amorosos</i>”. El chisme y la farándula, de igual manera, se han trasladado a los ámbitos más formales de la televisión, como lo son los noticieros y los programas de investigación periodística. Muchas veces, se llegan a cuestionar los límites de la</p>



	<p>estos Benjamín Griveaux, aspirante a la alcaldía de la capital de Francia, París. <i>Según el diario “El País”,</i> poco duró el proyecto de <i>Griveaux</i> debido a la difusión, por parte de la prensa francesa, de un video de naturaleza sexual que <i>lo</i> involucraba. (<i>Bassets, 2020</i>).</p>	<p>investigación, cuando esta búsqueda de contenido basada en la farándula ignora la privacidad de ciertas personas. Creo firmemente, que los periodistas muchas veces cruzan ciertas barreras en el proceso de investigación, las cuales no deberían ser ignoradas.</p>
	<p>(Sujeto 8-P) <i>A modo de cierre,</i> puedo afirmar que <i>las barreras periodísticas</i> existen y <i>son</i> de mucha más importancia de lo que muchos creen. Es relevante mencionar que <i>estas, están</i> netamente relacionadas con los valores que posee cada persona y la verdad, es que cada uno fija la línea.</p>	<p>(Sujeto 32-N) <i>A pesar de poseer diversos beneficios</i> a la salud también conlleva riesgos de carencia nutricional, como toda <i>dieta restrictiva</i>. Entre los posibles inconvenientes de la dieta vegetariana destaca que se requiere un volumen mayor de alimentos para cubrir las necesidades energéticas y la ausencia o menor presencia de determinados nutrientes en alimentos de origen vegetal, como son el hierro, Zinc, vitamina D y B12.</p>
	<p>(Sujeto 3-P) Sobre este tipo de censura no se habla mucho, <i>no obstante, los afectados</i> que se han atrevido a levantar la voz <i>afirman</i> que es constante y un</p>	<p>(Sujeto 21-N) Algunas diferencias importantes entre <i>estos dos estilos de alimentación</i> son, por ejemplo, que en el <i>régimen vegetariano</i> se pueden consumir productos de</p>



	<p>típico actuar del PCCh. Uno de los procesos más conocidos es el que se dio con el <i>periodista y disidente Huang Qi, quien fue condenado a doce años de prisión por escribir en su página web –64 Tianwang– sobre diversos temas considerados prohibidos en China, como es el nombrar la represión a civiles o accidentes graves que afectan a la población, como fue el caso de una escuela que se derrumbó por su precaria edificación (El Mundo. 2019). Al igual que este caso, existen muchos más, como la expulsión de periodistas estadounidenses de China, la desaparición de dos profesionales de las comunicaciones luego de alertar sobre el COVID-19 –esto mucho antes que las autoridades–, entre otros.</i></p>	<p>origen animal, <i>pero</i> en menor cantidad a lo habitual, se consumen derivados del huevo, en algunos casos lácteos y hay personas que incluyen la miel. En <i>la dieta vegana</i>, no se consume ningún elemento que provenga de un animal o sea producido por alguno, dejando fuera todos los productos antes mencionados.</p>
--	--	---

Causal	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	No se presenta en el corpus.	(Sujeto 14-P) <i>Todo esto se venía engendrando</i> desde años atrás, desde la elección de Allende



		<p>como presidente, en parte gracias a lo polarizado que estaban los diarios, siendo separados en dos grupos, los que eran clasificados como prensa “seria”, diarios como “La Prensa”, “Noticias de Última Hora”, pero ninguno de estos podía influenciar tanto como “El Mercurio”, que era un diario que representaba todos los intereses de la derecha. Mientras que los diarios clasificados como “populares” eran “La Segunda”, “Las Últimas Noticias”, “La Tercera” y “Clarín”. Ahora la pregunta es ¿tiene un grado de responsabilidad la prensa, en el desencadenamiento del golpe de estado?, la respuesta es sí.</p> <p>(Sujeto 12-P) <i>El gran problema se presenta</i> cuando no se respetan estas indicaciones, se vuelve una adicción, y se tiene un consumo nocivo de alcohol. El individuo no podrá controlar su ingesta de alcohol, puesto que este tiene propiedades <i>causantes</i> de dependencia y/o abstinencia,</p>
--	--	---



		interfiriendo así en la salud física y mental de la persona.
		(Sujeto 36-D) No puede quedar ajeno a este análisis el enumerar los distintos motivos que inducen a las mujeres a tomar esta determinación como, por ejemplo, la condición económica, la madurez, la discriminación social, la falta de instinto materno o simplemente no querer ser madre y haber quedado embarazada por un error. Este último caso no es poco común en nuestro país y <i>uno de los factores más influyentes</i> se puede atribuir a las falencias que presenta la educación sexual en nuestro país.
		(Sujeto 40-D) Ahora bien, se debe reconocer que la desigualdad jurídica no aplica exclusivamente para un sexo biológico, sino que ésta <i>afecta</i> a ambos. En el caso del sexo biológico masculino se puede evidenciar aquello en por ejemplo, los obstáculos para que un padre logre la tuición de un hijo. <i>Un factor incidente en tal</i>



		<p><i>decisión</i> es lo que socialmente se conoce como roles de género, pues se considera al hombre incapaz de poseer el cuidado de sus hijos. En ámbitos jurídicos aquello queda evidenciado en los organismos públicos y su cuestionamiento al rol paternal del hombre.</p>
<p>Guiada por la gramática</p>	<p>(Sujeto 10-P) Esto lleva a que cada vez que se agreguen más canales, la audiencia se divida más, <i>pues</i> aumentan las opciones para elegir.</p>	<p>(Sujeto 1-P) Con todas las problemáticas que enfrenta la sociedad en la actualidad, el retorno de la prensa del corazón a la televisión chilena es muy poco probable puesto que el interés de las audiencias ha cambiado, la población ya no necesita controversias y chismes irrelevantes, requiere informarse de <i>aquello que le afecta de forma directa</i>.</p> <p>(Sujeto 6-P) Los medios de comunicación tienen el derecho de realizar su labor de forma independiente, el estado no puede hacer una asignación arbitraria de la línea editorial para un medio de comunicación, <i>ya que</i> eso atenta</p>



		<p>contra la libertad de expresión y debe estar prohibido por la ley (OEA, 2000). <i>Es por eso</i> que el estado debe ser quien asegure la pluralidad, generando un orden jurídico interno que garantice la diversidad informativa y la libertad de expresión. 15).</p>
	<p>(Sujeto 42-D) Ahora bien, si el Estado posee el monopolio de la coerción, el cual llamaremos <i>Imperium</i>, no existe otro organismo que sea capaz de asegurar que el poder estatal no sea utilizado de manera arbitraria, por lo que el Estado puede, aunque no de manera legítima, imponer su voluntad por coerción en perjuicio al consentimiento de los gobernados, quienes, al no poseer <i>Imperium</i>, se encuentran indefensos ante el Estado. De ocurrir esto, el poder de derecho se convierte en poder de hecho, el cual existe debido a la fuerza real, tanto físico como psicológica, que posee el Estado, y, <i>por lo tanto</i>, puede perfectamente ignorar la</p>	<p>(Sujeto 42-D) No obstante, lo anterior no refuta que los hombres virtuosos pueden ser creados mediante la educación, más <i>sin embargo</i>, esto se puede deducir fácilmente al tener en cuenta el libre albedrío. Si el hombre es libre, entonces este también es libre de utilizar sus capacidades innatas para sus deseos particulares, <i>ya que</i> lo innato toma precedencia sobre lo aprendido. Es decir, puede utilizar su razón para ignorar aquellas directivas que le fueron entregadas en su educación. <i>Por ende</i> en el momento que el hombre se libera de las cadenas imaginarias de lo que ha aprendido, este puede hacer lo que desee; y para</p>



	<p>voluntad de los gobernados, <i>ya que</i> esta voluntad ya cumplió su rol al permitir el acceso monopólico del Estado al <i>Imperium</i>.</p>	<p>mantener el orden, debe de existir la capacidad de forzar las normas coercivamente. Por el contrario, nuestras mentes pueden ignorar lo aprendido mediante la razón, el cuerpo no puede no ser afectado por la fuerza aplicada a este mediante simple razón o fuerza de voluntad, asegurando el cumplimiento de la norma.</p>
	<p>(Sujeto 10-P) [...] Esto nos lleva a concluir que en realidad la televisión no se está acabando, sino que la gente ahora solo ve los programas que le interesan y que <i>por eso</i> no ven la programación completa de un canal, por el contrario, buscan a través de los distintos canales (zapping) algo que sí les interese o simplemente se memoriza los horarios del programa que se desea ver y sintonizan a esa hora.</p>	<p>(Sujeto 20-N) “En el deporte de alto rendimiento, los deportistas están frecuentemente sometidos a una gran carga de entrenamiento y de competición, <i>por lo que</i> la alimentación resulta clave para mantener un buen estado de salud, pero también para mejorar la calidad de sus entrenamientos y el rendimiento en competición, y para facilitar la recuperación posterior a los mismos. En este contexto surgen los suplementos nutricionales deportivos”.</p>
	<p>(Sujeto 5-P) Como contrapartida las noticias falsas dentro de algunos círculos sociales son vistas como beneficios, <i>ya que</i></p>	<p>(Sujeto 31-N) El secreto está en el equilibrio y en ir poco a poco, <i>ya que</i> los buenos resultados, los que perduran en el tiempo, sólo se</p>



	<p>para conseguir la eficiencia de estas noticias se utiliza un recurso que está prohibido, el cual sería el perfilado de usuarios que permite conocer sus costumbres y su comportamiento en el internet, lo que facilitaría usar canales de difusión de estas noticias falsas que llegarían de forma expedita a un perfil de usuario determinado o en el caso del mundo de la política mencionado anteriormente, se generarían noticias falsas que llegarían principalmente a votantes indecisos y los incitaría a inclinarse por una opción u otra (UniversidadViu, 2018).</p>	<p>logran pasando por un camino lleno de obstáculos, angustias y frustraciones, pero en el que si uno es constante y se propone llegar a lo que desea lo logrará con mucho éxito.</p>
	<p>(Sujeto 5-P) Otro punto de vista es que las noticias falsas son una amenaza para el periodismo actual y para la política actual, <i>ya que</i> las noticias falsas han demostrado tener un poder muy preocupante principalmente para los medios de comunicación, <i>ya que</i> hacen que la gente pierda la confianza en los medios comunes y empiece a informase a través de noticias falsa, lo que crea un flujo</p>	<p>(Sujeto 28-N) Hoy en día se habla mucho de la obesidad en las personas, <i>ya que</i> es un tema que se está presentando cada vez más a nivel mundial, como esta acumulación excesiva de grasa en el cuerpo afecta en la salud, tanto en personas adultas como en niños y cada vez se hace más preocupante. <i>Sin embargo</i>, hay otro tema al cual no se le está dando la importancia que se</p>



	de información falsa que ya no es posible de detener fácilmente (Watchity, 2018).	debería y es la desnutrición infantil en países menos desarrollados.
--	---	--

Temporal	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario		(Sujeto 7-P) Un claro ejemplo de lo anterior es lo acontecido en el marco de la investigación por el asesinato del profesor Nivaldo Villegas, <i>ocurrido el 10 de agosto del año 2018.</i>
	(Sujeto 4-P) [único en su categoría en el corpus] Esta <i>nueva era</i> comienza en 1992, cuando reconocidos diarios se percataron del bajo porcentaje de personas que leía el diario en papel.	(Sujeto 43-D) <i>Aun cuando la brecha salarial ha disminuido de un 17,3% en el 2016 a un 15,1% en 2019</i> , las 30 compañías que conforman el IPSA índice bursátil más representativo de la Bolsa de Comercio de Santiago evidencian en sus reportes de sustentabilidad y memorias anuales la disparidad que persiste en las remuneraciones entre hombres y mujeres.
		(Sujeto 34-D) Los censos nos revelan un alarmante aumento de inmigrantes <i>en lo que va de este siglo, empezando el 2002</i> con 187,008 inmigrantes



	<p>constituyendo el 1.3% de la población total residente. En ese entonces la economía incipiente chilena no había convertido el país en una potencia dentro de Sudamérica, pero sí le había otorgado una creciente estabilidad política y económica. <i>En el 2017 aumentó a un 4.4% de la población (Censo, 2017).</i> La cifra se había casi cuadruplicado y la reacción del Estado fue reevaluar las políticas migratorias de Chile. El escenario dejó a luz una problemática encubierta, la cual sería <i>una institución migratoria que dataría de 1975.</i></p>
	<p>(Sujeto 15-P) En este ensayo argumentaré bajo el contexto de Chile <i>durante el periodo del estallido social actual, que se dio a partir del 14 de octubre del año 2019 con el inicio de las protestas.</i></p>
	<p>(Sujeto 32-D) <i>En los últimos años se ha observado el aumento considerable de personas, mayoritariamente jóvenes, que</i></p>



		<p>adquieren un régimen vegetariano por motivos éticos o de salud. <i>En mayo de 2018</i>, una encuesta del Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) reveló que el porcentaje de vegetarianos en Brasil corresponde al 14%, el cual <i>incrementó respecto al año 2012</i>, donde el 8% de la población declaraba serlo (Chaves F, 2018).</p>
<p>Guiada por la gramática</p>	<p>(Sujeto 32-D) [Único en su categoría dentro del corpus] <i>Un estudio de cohorte realizado en 1979</i>, por JW Anderson y K Ward, <i>mostró</i> que las posibilidades de desarrollar diabetes tipo 2 fue 0,62 para lacto-ovo- vegetarianos.</p>	<p>(Sujeto 2-P) Muchos creen que esta fue la razón por la cual el cantante decidió atentar contra su propia vida, con el fin de darle término a sus crecientes problemas por los que estaba atravesando. Es cierto que, Gervasio, <i>durante sus últimos seis años de vida fue acumulando muchas demandas judiciales por delitos de abuso sexual, siendo la primera efectuada en el año 1984</i>. Misma razón por la cual su carrera artística comenzó a presenciar un notable declive hacia el olvido. <i>El 5 de marzo del año 1990, mismo año de su muerte</i>, fue detenido y</p>



	<p>sentenciado a 52 días en prisión preventiva por una nueva acusación de abuso sexual, logrando salir en libertad bajo fianza y, al igual que en las acusaciones anteriores, por falta de pruebas.</p>
	<p>(Sujeto 1-P) El problema que existe <i>hoy</i>, y que se ha acrecentado a largo de las últimas dos décadas, es que se ha perdido la intención inicial y la prensa del corazón ha tomado una postura maliciosa que busca exponer y propiciar el denigre de las personas involucradas en sus noticias.</p>
	<p>(Sujeto 3-P) Esto, lo logran gracias a diferentes normas y proyectos que ha impulsado el régimen en los <i>últimos años</i>. Por ejemplo, está la normativa que dio a conocer el medio chino China Digital Times (2016) y la que se les entregó a los periodistas durante el Lianghui 2016 –ceremonia encabezada por el jefe de estado donde se habla de los avances del país–, <i>en la cual se</i></p>



	<p>estipulaban temas prohibidos para los medios, como el informar sobre sueldos de diputados, hablar del presupuesto de defensa y sobre casos de corrupción, siendo este último abordable solo para Xinhua –medio oficial del Partido Comunista (PCCh)–.</p>
	<p>(Sujeto 10-P) <i>El celular, como tal, apareció en 1973</i> gracias a Martin Cooper (BBC Mundo, 2010, s/p.), <i>pero con los años se refinó hasta llegar al smartphone que conocemos</i></p>
	<p>(Sujeto 18-N) En la <i>actualidad se evidencia un aumento en los casos de obesidad infantil, y esto puede acarrear una variedad de problemas para la salud de los niños, como, por ejemplo: cardiopatías, resistencia a la insulina, hipertensión arterial, gastritis, anemia, enfermedades odontológicas, entre otras.</i></p>



Aditiva	Más local	Más global
<p>Guiada por el vocabulario</p>	<p>(Sujeto 4-P) [Único en su categoría dentro del corpus] las redes sociales contienen otros atractivos para los usuarios, como lo es la rapidez con la que se publican los hechos, fácil acceso para la mayoría de la población, viene la información precisa sin tanto desarrollo, entre otros. <i>La información es transmitida sin filtro o censura, fluye libre, permitiendo así a todos los usuarios comentar, compartir y agregar datos.</i></p>	<p>(Sujeto 26-N) <i>Otra de sus ventajas es que previene un sin número de enfermedades como el cáncer, osteoporosis, diabetes, obesidad, enfermedades renales y cardiovasculares, etc.</i> Un análisis de cinco estudios de Inglaterra demostró que es un 31% más probable que sufras de estas enfermedades si consumes carne.</p> <p>(Sujeto 41-D) Lo anterior tendría veracidad de no ser que por ejemplo, en el caso de O.J. Simpson <i>la fiscalía presentó pruebas contundentes en contra del acusado, tales como: mechones de pelo consistentes con los de Simpson en la camiseta de Goldman, sangre de Nicole Brown encontrada en los calcetines de Simpson en su habitación, un guante izquierdo empapado en sangre encontrado en la casa de Brown y su par derecho encontrado en la casa de Simpson, que contenían el ADN de las dos víctimas, huellas en la</i></p>



		<p><i>escena del crimen que calzaba perfecto con la talla de zapato del acusado, salpicaduras de sangre en el vehículo de señor Simpson que coincidían con el ADN de las dos víctimas.</i> Por las pruebas anteriormente mencionadas, la fiscalía se encontraba en una posición bastante confiada, ya que era evidencia tan abundante e incriminatoria que sería imposible refutar tales argumentos.</p> <ul style="list-style-type: none">• Únicos dos en su categoría dentro del corpus.
<p>Guiada por la gramática</p>	<p>(Sujeto 31-N) En cambio, la mayoría de las personas quieren ver cambios inmediatos y éstas son las que creen en estas publicidades y acaban frustrados, desanimados y con problemas de salud.</p>	<p>(Sujeto 10-P) <i>el cual</i> ya no sirve únicamente para llamar, sino que ahora tiene un sinnúmero de funciones como lo son navegar por internet, ver correos electrónicos, tomar fotografías y visualizarlas, escuchar música, comunicarse a través de mensajes de texto y voz, entre muchas otras.</p> <p>(Sujeto 20-N) Estos suplementos pueden ser variados y para distintas funciones y etapas de los entrenamientos, en estos podemos encontrar, las proteínas, las</p>



		<p>creatinas, los aminoácidos, las glutaminas y diferentes multivitamínicos, que nos aportan los requerimientos nutricionales de cada deportista de manera más fácil y rápida que consumir alimentos con una dieta normal.</p>
		<p>(Sujeto 38-D) Por lo que deja de manifiesto, que es de suma importancia el derecho al debido proceso <i>no solo</i> en nuestra jurisdicción, <i>sino que también</i> en la mantención de nuestro estado derecho.</p>
	<p>(Sujeto 4-P) A pesar de que la prensa escrita ha publicado algunas ediciones con posverdad, comparado con las redes sociales, son mínimas y se presentan en casos de campañas políticas principalmente.</p> <ul style="list-style-type: none">• Únicos dos en su categoría dentro del corpus.	<p>(Sujeto 32-N) Se define como vegetarianos a alguien que se sustenta en una dieta a base de granos, legumbres, frutos secos, semillas, verduras, frutas, hongos, algas, levaduras <i>y/o</i> cualquier otro producto de origen no animal, pudiendo añadir a esto o no productos lácteos, miel <i>y/o</i> huevos.</p>



Espacial	Más local	Más global
Guiada por el vocabulario	No se presenta en el corpus.	<p>(Sujeto 12-P) <i>Se estima que en el mundo</i> hay 237 millones de hombres y 46 millones de mujeres que padecen trastornos por consumo de alcohol. La mayor prevalencia entre hombres y mujeres se registra en la Región de <i>Europa</i> (14,8% y 3,5%) y la Región de las Américas (11,5% y 5,1%). Los trastornos por consumo de alcohol son más frecuentes en <i>los países</i> de ingresos altos.</p>
		<p>(Sujeto 14-P) <i>El país</i> iba en una debacle nunca antes vista, esto le hizo ganar más detractores al gobierno socialista de Allende, que poco a poco iba perdiendo el respaldo de la gente e iba quedando más solo.</p>
		<p>(Sujeto 16-P) Desde un punto de vista legislativo, <i>Chile</i> fue el último país integrante de la OCDE en implementar una prohibición de discriminación (ya sea por sexo, raza, edad, etc.). La mayoría de <i>estos países</i> se encuentran capacitados para</p>



		<p>intervenir en algún caso de discriminación. Ellos cuentan con una seguridad y confianza que actualmente <i>Chile</i> no tiene.</p>
		<p>(Sujeto 19-N) En el 2016 se registraron alrededor de 41 millones de niños con obesidad, número que podría alcanzar los 70 millones para el 2025 si las tendencias actuales se mantienen, según datos entregados por la OMS. Mientras que en <i>Chile</i> un 60% de los niños de quinto básico tiene sobrepeso u obesidad y que la tendencia en prekindergarten, kindergarten y primer año básico son similares. En <i>Asia oriental</i> el porcentaje de obesidad infantil en países con mayores ingresos ha bajado, pero en los países con menores ingresos este porcentaje ha aumentado, por ejemplo, en <i>Polinesia y Micronesia</i> hay un 47,8% de niños y niñas con obesidad o sobrepeso y estudios demuestran que esto no va a disminuir en el futuro. La ONU</p>



		<p>presenta varios tipos de medidas preventivas para evitar esta enfermedad y <i>Chile</i> igual a tomado medidas contra esto, tales como la implementación de los sellos, la restricción de ciertos alimentos en los colegios.</p> <p>(Sujeto 30-N) Hasta el 64% de la población adulta de los <i>Estados Unidos</i> se considera con sobrepeso u obesidad, y este porcentaje ha aumentado en las últimas cuatro décadas.</p>
Guiado por la gramática	No se presenta en el corpus	No se presenta en el corpus



ANEXO II

Análisis cuantitativo del total del corpus. (elab. propia).

Sujeto	Carrera	Cohesión referencial				Cohesión causal				Cohesión temporal				Cohesión aditiva				Cohesión espacial			
		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram	
		R	R	R	R	C	C	C	C	T	T	T	T	A	A	A	A	E	E	E	E
		L	L	G	G	L	L	G	G	L	L	G	G	L	L	G	G	L	L	G	G
		L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G	L	G
Sujeto 1	Periodismo	0	1	0	1	0	1	0	6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 2	Periodismo	0	1	0	5	0	1	0	9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 3	Periodismo	0	0	1	4	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 4	Periodismo	1	4	1	0	0	0	0	2	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
Sujeto 5	Periodismo	0	1	0	1	0	1	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 6	Periodismo	1	1	4	5	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 7	Periodismo	1	0	0	4	0	0	0	3	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 8	Periodismo	0	1	2	3	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 9	Periodismo	0	3	0	6	0	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 10	Periodismo	0	1	0	3	0	0	2	2	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 11	Periodismo	0	4	0	3	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 12	Periodismo	1	2	0	5	0	4	0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0	0
Sujeto 13	Periodismo	0	2	0	8	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 14	Periodismo	0	0	0	4	0	1	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Sujeto 15	Periodismo	0	1	0	6	0	0	0	9	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 16	Periodismo	0	1	0	2	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0
Sujeto 17	Nutrición	0	3	0	4	0	0	0	7	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Sujeto 18	Nutrición	0	2	0	2	0	0	0	4	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 19	Nutrición	0	0	0	4	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Sujeto 20	Nutrición	0	0	0	5	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 21	Nutrición	0	0	0	6	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 22	Nutrición	0	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 23	Nutrición	0	1	0	3	0	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 24	Nutrición	0	1	0	6	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 25	Nutrición	0	1	0	1	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



Sujeto 26	Nutrición	0	0	0	2	0	0	0	6	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
Sujeto 27	Nutrición	0	0	0	4	0	2	0	6	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Sujeto 28	Nutrición	0	0	0	1	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 29	Nutrición	0	10	0	6	0	1	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 30	Nutrición	0	5	0	4	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
Sujeto 31	Nutrición	0	1	0	6	0	1	0	7	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Sujeto 32	Nutrición	0	0	0	3	0	1	0	3	0	1	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0
Sujeto 33	Nutrición	0	0	0	3	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 34	Derecho	0	1	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Sujeto 35	Derecho	1	0	0	7	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 36	Derecho	0	3	0	1	0	1	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 37	Derecho	0	1	0	5	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 38	Derecho	0	3	0	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 39	Derecho	0	0	0	7	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 40	Derecho	0	0	0	6	0	1	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 41	Derecho	0	0	0	5	0	3	0	4	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
Sujeto 42	Derecho	0	8	0	7	0	2	1	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 43	Derecho	0	1	0	3	0	2	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total: 517	Frecuencia absoluta	5	65	8	169	0	32	6	162	1	24	1	6	1	2	2	21	0	12	0	0
	Frecuencia relativa %	0,97%	12,5%	1,5%	32,6%	0,0%	6,1%	1,1%	31,3%	0,1%	4,6%	0,1%	1,1%	0,1%	0,3%	0,3%	4,0%	0,0%	2,3%	0,0%	0,0%
	Frecuencia acumulada	0,97%	13,54%	15,09%	47,78%	47,78%	53,97%	55,13%	86,46%	86,65%	91,30%	91,49%	92,65%	92,84%	93,23%	93,62%	97,68%	97,68%	100,00%	100,00%	100,00%
	%	0,97%	13,54%	15,09%	47,78%	47,78%	53,97%	55,13%	86,46%	86,65%	91,30%	91,49%	92,65%	92,84%	93,23%	93,62%	97,68%	97,68%	100,00%	100,00%	100,00%
	Moda	0	1	0	4	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



Análisis cuantitativo de la carrera Periodismo (elab. propia).

Sujeto	Carrera	Cohesión referencial				Cohesión causal				Cohesión temporal				Cohesión aditiva				Cohesión espacial			
		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram	
		R L L	R L G	R G L	R G G	C L L	C L G	C G L	C G G	T L L	T L G	T G L	T G G	A L L	A L G	A G L	A G G	E L L	E L G	E G L	E G G
Sujeto 1	Periodismo	0	1	0	1	0	1	0	6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 2	Periodismo	0	1	0	5	0	1	0	9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 3	Periodismo	0	0	1	4	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 4	Periodismo	1	4	1	0	0	0	0	2	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
Sujeto 5	Periodismo	0	1	0	1	0	1	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 6	Periodismo	1	1	4	5	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 7	Periodismo	1	0	0	4	0	0	0	3	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 8	Periodismo	0	1	2	3	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 9	Periodismo	0	3	0	6	0	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 10	Periodismo	0	1	0	3	0	0	2	2	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 11	Periodismo	0	4	0	3	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 12	Periodismo	1	2	0	5	0	4	0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0	0
Sujeto 13	Periodismo	0	2	0	8	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 14	Periodismo	0	0	0	4	0	1	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Sujeto 15	Periodismo	0	1	0	6	0	0	0	9	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 16	Periodismo	0	1	0	2	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Total: 198	Frecuencia absoluta	4	23	8	60	0	9	5	60	1	11	0	4	1	0	1	5	0	6	0	0



	Frecuencia relativa	2,0 2%	11,6 2%	4,0 4%	30,3 0%	0,0 0%	4,5 5%	2,5 3%	30,3 0%	0,5 1%	5,5 6%	0,0 0%	2,0 2%	0,5 1%	0,0 0%	0,5 1%	2,5 3%	0,0 0%	3,0 3%	0,0 0%	0,0 0%	
	Frecuencia acumulada	2,0 2%	13,6 4%	17,6 8%	47,9 8%	47,9 8%	52,4 9%	55,0 9%	85,3 5%	85,8 9%	91,3 9%	91,3 9%	93,3 9%	93,8 9%	93,8 9%	94,3 9%	96,8 9%	96,8 9%	100,0 9%	100,0 9%	100,0 9%	100,0 9%
	Moda	0	1	0	5	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Análisis cuantitativo de la carrera de Nutrición y Dietética (elab. propia).

Sujeto	Carrera	Cohesión referencial				Cohesión causal				Cohesión temporal				Cohesión aditiva				Cohesión espacial			
		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram	
		R L L	R L G	R G L	R G G	C L L	C L G	C G L	C G G	T L L	T L G	T G G	T G G	A L L	A L G	A G L	A G G	E L L	A L G	A G L	A G G
Sujeto 17	Nutrición	0	3	0	4	0	0	0	7	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Sujeto 18	Nutrición	0	2	0	2	0	0	0	4	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 19	Nutrición	0	0	0	4	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Sujeto 20	Nutrición	0	0	0	5	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 21	Nutrición	0	0	0	6	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 22	Nutrición	0	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 23	Nutrición	0	1	0	3	0	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 24	Nutrición	0	1	0	6	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 25	Nutrición	0	1	0	1	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 26	Nutrición	0	0	0	2	0	0	0	6	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
Sujeto 27	Nutrición	0	0	0	4	0	2	0	6	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Sujeto 28	Nutrición	0	0	0	1	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 29	Nutrición	0	10	0	6	0	1	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 30	Nutrición	0	5	0	4	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
Sujeto 31	Nutrición	0	1	0	6	0	1	0	7	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0



Sujeto 32	Nutrición	0	0	0	3	0	1	0	3	0	1	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0
Sujeto 33	Nutrición	0	0	0	3	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total: 191	Frecuencia absoluta	0	25	0	61	0	14	0	64	0	6	1	2	0	1	1	14	0	2	0	0
	Frecuencia Relativa	0,0 0%	13,0 9%	0,00 %	31,9 4%	0,00 %	7,33 %	0,00 %	33,5 1%	0,0 0%	3,1 4%	0,5 2%	1,0 5%	0,0 0%	0,5 2%	0,5 2%	7,3 3%	0,0 0%	1,0 5%	0,00 %	0,0 0%
	Frecuencia acumulada	0,0 0%	13,0 9%	13,0 9%	45,0 3%	45,0 3%	52,3 6%	52,3 6%	85,8 6%	85, 86	89, 01	89, 53	90, 58	90, 58	91, 10	91, 62	98, 95	98, 95	100, 00	100, 00	100, 00
	Moda	0	0	0	4	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Análisis cuantitativo de la carrera de Derecho (elab. propia).

Sujeto	Carrera	Cohesión referencial				Cohesión causal				Cohesión temporal				Cohesión aditiva				Cohesión espacial			
		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram		Léx		Gram	
		R L L	R L G	R G L	R G G	C L L	C L G	C G L	C G G	T L L	T L G	T G L	T G G	A L L	A L G	A G L	A G G	E L L	E L G	E G L	E G G
Sujeto 34	Derecho	0	1	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Sujeto 35	Derecho	1	0	0	7	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 36	Derecho	0	3	0	1	0	1	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 37	Derecho	0	1	0	5	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 38	Derecho	0	3	0	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Sujeto 39	Derecho	0	0	0	7	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 40	Derecho	0	0	0	6	0	1	0	3	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sujeto 41	Derecho	0	0	0	5	0	3	0	4	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0



Sujeto 42	Derecho	0	8	0	7	0	2	1	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Sujeto 43	Derecho	0	1	0	3	0	2	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total: 128	Frecuencia absoluta	1	17	0	48	0	9	1	38	0	7	0	0	0	1	0	2	0	4	0	0
	Frecuencia relativa	0,78%	13,28%	0,00%	37,50%	0,00%	7,03%	0,78%	29,69%	0,00%	5,47%	0,00%	0,00%	0,00%	0,78%	0,00%	1,56%	0,00%	3,13%	0,00%	0,00%
	Frecuencia acumulada	0,78%	14,06%	14,06%	51,56%	51,56%	58,59%	59,38%	89,06%	89,06%	94,53%	94,53%	94,53%	94,53%	95,31%	95,31%	96,88%	96,88%	100,00%	100,00%	100,00%
	Moda	0	0	0	7	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Gina Burdiles Fernández
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	“Mecanismos de coherencia y cohesión en textos académicos elaborados por estudiantes de primer año universitario”
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Ignacia Guerrero, Catalina Montero, Rocío Ormeño y Camila Ruiz
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Steffanie Kloss Medina

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.	70
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	50
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	70
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	70
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	60
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	70
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).	70
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	70
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	70
Promedio	70

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	70
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.	70
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	50
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.	5.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	50
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	70
Promedio	6.0



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 .	60
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	68
3. Discusión de los resultados de la investigación.	68
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	56
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	70
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	68
Promedio	6.5

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	70
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	70
3. Correcto uso de ortografía.	68
4. Coherencia en la redacción.	54
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	60
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	70
Promedio	65

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.8	1.70
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7.0	1.40
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.0	1.20
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.5	1.62
E. De los aspectos formales	10%	6.5	0.65
Nota promedio final	6,6		6,57

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 que este seminario examine los mecanismos de coherencia y cohesión en ensayos académicos elaborados por estudiantes universitarios, es su primera fortaleza. Hoy sigue siendo relevante estudiar habilidades para escribir textos argumentativos de calidad, dado que contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas, tales como el pensamiento reflexivo, crítico y autónomo. En lo que sigue, se señalan algunas observaciones acerca de las fortalezas y/o debilidades de cada dimensión evaluada.

A. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA: Este apartado está bien logrado, en cuanto a su contenido y organización. Se presentan antecedentes suficientes para construir el objeto de estudio. Una debilidad es que no se justifica por qué incorporar la variable disciplinar, al escoger las tres carreras: Periodismo, Nutrición y dietética, y Derecho. Por otra parte, los supuestos o hipótesis se relacionan solo con un objetivo específico

B. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL: muy bien.

C. DISEÑO METODOLÓGICO: La descripción de los criterios y la manera en que se analizan los textos es una fortaleza del estudio (diseño de una matriz de análisis, organización de los datos). Sin embargo, mucha de esta información está ubicada en el capítulo siguiente (Resultados y discusión).



Por otra parte, se observan, como debilidades, los siguientes aspectos: 1. Al hacer la descripción de los informantes, no se justifica la elección de tres grupos, según carrera. Tampoco se justifica que cursen primer año. 2. En la recogida de datos no se describe el contexto en que se solicitó y/o se generó el escrito, esto es, qué tarea se asignó y en qué condiciones se realizó la escritura. 3. La descripción del corpus es imprecisa e incompleta; se recolectaron "textos de tipo ensayístico". ¿Qué características tenían de acuerdo a la asignación de la tarea? ¿qué número de textos se seleccionó por cada estrato? ¿qué extensión promedio tuvo el corpus? 4. En los pasos de la investigación, se afirma que se hizo la etiquetación del corpus, procedimiento que realmente no fue usado en esta investigación y eso es un problema. "Etiquetar un corpus" es hacer anotaciones que permitan posteriormente realizar búsquedas más precisas en ese corpus con el uso de herramientas computacionales.

D. CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN: En este capítulo hay extensos pasajes dedicados a la definición de las variables y a la descripción del análisis, lo que debió explicarse en Metodología.

En cuanto a los resultados, los del objetivo 1 no se ven reportados ni discutidos en este capítulo. Además, en general este capítulo carece de explicación de los hallazgos. Por último, apuntan principalmente a identificar y discutir los tipos de coherencia, más que los marcadores discursivos, lo que invierte el foco que se planteó en los objetivos.

Se destaca positivamente la integración entre los resultados cualitativos y cuantitativos. Asimismo, la explicación de los códigos usados en las tablas.

Respecto a las conclusiones, hay pasajes destinados a entregar resultados, más que conclusiones. Por otro lado, no concuerdo con que haya sido demostrada por este estudio la conclusión de que "el uso de marcadores sí incide en la coherencia y cohesión textual", porque no hubo acciones destinadas a comprobar esa incidencia.

E. ASPECTOS FORMALES:

Muy bien en general. Recomiendo ver en el documento anexo algunas observaciones a las referencias bibliográficas y en el texto del seminario, las observaciones a la redacción.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 10-03-2021



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	JORGE OSORIO BAEZA
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	MECANISMOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN TEXTOS ACADÉMICOS ELABORADOS POR ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO UNIVERSITARIO
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	IGNACIA ANDREA GUERRERO DROGUETT CATALINA MADELAINE MONTERO MONTERO ROCÍO BELÉN ORMEÑO SOTO CAMILA MONSERRAT RUIZ PEÑA
CARRERA	PEDAGOGÍA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
PROFESOR GUÍA	STEFFANIE KLOSS MEDINA

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.	6,8
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,8
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,8
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6,8
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6,8
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,8
Promedio	6,8

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,7
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,3
Promedio	6,3

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

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



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

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

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

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,8	1,7
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,3	1,26
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,3	1,26
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,3	1,57
E. De los aspectos formales	10%	6,1	0,61
Nota promedio final			6,4

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.

La selección del tema es muy pertinente, dada la necesidad de conocer con mayor precisión empírica los procesos concretos de producción escrita. La definición de los objetivos, por lo tanto, me parecen muy ajustados a esa necesidad, especialmente respecto del uso de marcadores discursivos, que suele dar indicios de madurez en la escritura académica. En ese sentido, se aprecia una buena discusión en torno el problema tratado, aun cuando algunos aspectos conceptuales se extienden más allá del foco requerido.

En cuando al marco teórico, la discusión considera autores relevantes y se comprende la dificultad para tratar con fuentes primarias en algunos puntos. Ciertas precisiones conceptuales, definición y taxonomías podrían no tener un espacio tan relevante, si se apuntara más a las categorías de análisis en que se centra el estudio.

Los resultados son interesantes y van en la línea de lo ofrecido en el diseño utilizado.



Finalmente, la lectura del documento se vería favorecida con la introducción de mejoras en la redacción y puntuación, así como en la precisión léxica de algunos pasajes. Es importante considerar las anotaciones del manuscrito evaluado, en el entendido de que algunas remiten más bien a llamados de atención o sugerencias.

La proyección del estudio, sin duda, es amplia, con directo beneficio para la implementación de estrategias contextualizadas en la educación superior que afinen los modelos de proceso, basado en la retroalimentación y en el análisis metalingüístico, con lo que se abre también una interesante revisión de la formación en estructuras lingüísticas y textuales, con atención prioritaria en los textos ensayísticos, normalmente más complejos.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 25-02-2021