



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Estrategias de enseñanza aprendizaje
para el desarrollo de la redacción y la escritura madura

Estudio realizado con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la
Enseñanza del Idioma Español y la Literatura
de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media USAC

Wendy Jeannethe Monroy Moraga

Asesora:
Dra. Walda Paola María Flores Luin

Guatemala, noviembre 2019



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Estrategias de enseñanza aprendizaje
para el desarrollo de la redacción y la escritura madura

Estudio realizado con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la
Enseñanza del Idioma Español y la Literatura
de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media USAC

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de
Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

Wendy Jeannethe Monroy Moraga

Previo a conferírsele el grado académico de:
Licenciada en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Guatemala, noviembre 2019

AUTORIDADES GENERALES

MSc. Murphy Olympo Paiz Recinos	Rector Magnífico de la USAC
Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Secretaria Académica a.i. de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Secretaria Académica a.i. de la EFPEM
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Representante de Profesores
Lic. José Enrique Cortez Sic	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Maynor Ernesto Elias Ordoñez	Representante de Estudiantes
MEPU Luis Rolando Ordóñez Corado	Representante de Estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Presidente
Lic. Erwin Antonio Monterroso Rosado	Secretario
M.A. Luisa Eugenia Tobar Lima	Vocal

Guatemala 27 de abril de 2019

.....

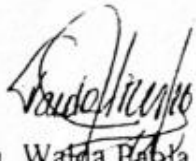
Maestro
Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM – USAC

Estimado maestro Valdés López:

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesora del trabajo de graduación denominado: Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura, realizado con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura de la enseñanza del Idioma Español y Literatura, correspondiente al estudiante: Wendy Jeannethe Monroy Moraga con número de carné 201115707, de la carrera: Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura- EFPEM- manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo precitado y en la revisión realizada, se evidencia que dicho trabajo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM, por lo que considero APROBADO el trabajo, y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente



Dra. Wanda Paola Maria Flores Luin
Colegiado Activo No. 13280
Asesora nombrada

c.c. Archivo



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-

La infrascrita Secretaria Académica a.i. de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado **"Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura."** Estudio realizado con estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media USAC. Presentado por el (la) estudiante **Wendy Jeannethe Monroy Moraga**, carné No. 201115707, de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio.

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los doce días del mes de noviembre del año dos mil diecinueve.

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

M.Sc. Haydee Lucrecia Crispín López
Secretaria Académica a.i.
EFPEM-USAC



Ref. SAOIT107-2019
C.c.Archivo

DEDICATORIA

- A Dios: Por permitirme lograr lo que me propongo y nunca dejarme sola.
- A mis padres: Wendy Moraga y Mario Monroy porque en medio de la adversidad han sido mi motivación.
- A mi abuela: María Cristina Medrano por enseñarme a luchar por lo que quiero. Sé que desde el cielo ella celebra conmigo.
- A mi asesora: Dra. Walda Flores Luin por confiar en mí y hacer más fácil este proceso.
- A mis amigas: Angélica Raymundo, Ruth Morales, Sulmy Guzmán, Dina Cotzajay, Marlen Choy y Mary Durán por todas las vivencias compartidas, pero sobre todo por ser parte fundamental en mi paso por la EFPEM. ¡Gracias!

AGRADECIMIENTOS

- A Dios: Por darme la sabiduría, perseverancia y permitirme culminar con éxito una de las etapas más importantes de mi vida.
- A la EFPEM: Por darme la oportunidad de crecer y ser parte fundamental en mi formación académica.
- Al MSc. Danilo López Por su dedicación para que logremos esta meta profesional.
- A mi asesora: Dra. Walda Flores por la paciencia y guía durante el proceso de tesis. Su apoyo incondicional me motivó a sentirme comprometida con mi trabajo. Sin su sabiduría este proceso hubiera sido más difícil. ¡Gracias!
- A mis padres: Por la formación y el apoyo en todo momento. Especialmente por creer en mí.
- A mis amigas: Por el apoyo moral brindado, en especial a Sulmi Guzmán por apoyarme.

RESUMEN

La investigación: “Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura”, planteó como objetivo general: contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje.

La investigación es de enfoque mixto, no experimental y tipo descriptivo. La población estaba constituida por los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM y docentes que imparten cursos en ese semestre. La muestra fue intencionada, no probabilística conformada por veintiséis estudiantes y cuatro docentes. En la metodología se empleó el método inductivo.

Las técnicas que se utilizaron fueron la entrevista dirigida a docentes, entrevista autoaplicada dirigida a estudiantes a través de la guía de preguntas, grupo focal dirigido a estudiantes a través de la guía de preguntas estímulo, la prueba escrita dirigida a estudiantes a través de la revisión por medio de una lista de cotejo comentada y la revisión documental a través de la lista de cotejo comentada para revisar los programas de los cursos.

Con los hallazgos de la investigación se concluyó que los estudiantes presentan dificultades de ortografía, coherencia y cohesión en la redacción de textos y no desarrollan las fases de la escritura madura. Se recomendó a los estudiantes conocer y desarrollar procedimientos de planificación, traducción y revisión con la guía de los docentes.

ABSTRACT

The research: "Teaching-learning strategies for the development of writing and writing mature", raised as a general objective: to contribute to the improvement of writing and mature writing of the students of the fifth semester of the Bachelor's degree Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura of EFPEM through teaching-learning strategies.

The research is mixed focus, not experimental and descriptive type. The population was constituted by the students of the fifth semester of the Degree of the teaching of the Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM of the EFPEM and teachers who teach courses in that semester. The sample was intentional, not probabilistic made up of twenty-six students and four teachers. In the methodology the inductive method was used.

The techniques that were used were the interview directed to teachers, self-directed interview directed to students through the guide of questions, focal group directed to students through the guide of questions stimulus, the written test directed to students through the revision through an annotated checklist and the documentary review through the checklist commented to review the programs of the courses.

With the findings of the research it was concluded that the students present difficulties of spelling, coherence and cohesion in the writing of texts and do not develop the phases of mature writing. The students were recommended to know and develop planning, translation and revision procedures with the guidance of the teachers.

ÍNDICE

Introducción.....	1
-------------------	---

CAPÍTULO I PLAN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes.....	3
1.2 Planteamiento y definición del problema.....	10
1.3 Objetivos.....	12
1.4 Justificación.....	13
1.5 Hipótesis.....	15
1.6 Variables.....	16
1.7 Tipo de investigación.....	18
1.8 Metodología.....	19
1.9 Población y muestra.....	22

CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Lenguaje escrito.....	24
2.2 Tipos de texto.....	25
2.3 Competencia: escritura madura.....	27
2.4 Proceso de escritura.....	28

2.5	Propiedades del texto: adecuación, coherencia y cohesión.....	35
2.6	Habilidades lingüísticas.....	37
2.7	Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la redacción y la escritura madura.....	38
2.8	Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la redacción y la escritura madura.....	40

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1	Variable 1: dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura.....	42
3.2	Variable 2: estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura.....	50

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1	Variable 1: dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura.....	55
4.2	Variable 2: estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura.....	59
	Conclusiones.....	63
	Recomendaciones.....	64
	Referencias	65
	Anexos.....	89

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1. Proceso comunicativo.....	33
Diagrama 2. Instrucciones.....	39

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operativización de variables.....	16
Tabla 2. Lenguaje oral y escrito.....	24
Tabla 3. Marcadores de discurso.....	32
Tabla 4. Propiedades del texto.....	37
Tabla 5. Dificultades en la redacción y la escritura madura	42
Tabla 6. Causas de la deficiencia en la redacción y la escritura madura.....	43
Tabla 7. Procedimiento para la redacción de un escrito.....	45
Tabla 8. Corrección de la ortografía.....	46
Tabla 9. Tipos de texto que trabajan los docentes con los estudiantes.....	50
Tabla 10. Actitudes que muestran los estudiantes cuando realizan ejercicios o tareas de redacción.....	52
Tabla 11. Conocimientos del término de escritura madura.....	53
Tabla 12. Estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción.....	54

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Aprendizaje obtenido para la redacción y escritura madura.....	44
Gráfica 2. Revisión de escritos de los estudiantes.....	47
Gráfica 3. Revisión de escritos por parte de los estudiantes.....	48
Gráfica 4. Sugerencias de los docentes para mejorar la redacción y la escritura madura.....	49
Gráfica 5. Guía al estudiante para elaborar ensayos.....	51

INTRODUCCIÓN

La escritura madura es una competencia de nivel superior que desarrollan los estudiantes a lo largo de su vida estudiantil, en donde lo que piensan lo traducen a palabras. Para llegar a ser un escritor maduro se debe pasar por una serie de procesos donde el conocimiento del tema sobre el que se escribirá es primordial, además de las habilidades lingüísticas. En la actualidad no se le ha prestado la atención necesaria al desarrollo y maduración de esta habilidad; Sin embargo, desde la perspectiva de la investigadora se ha escuchado a muchos docentes quejarse de la mala redacción de los estudiantes desde el nivel primario hasta el nivel superior, así como estudiantes quejarse del mal acompañamiento de algunos docentes en la redacción.

Por lo tanto, este estudio plantea como objetivo general: Contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje y como objetivos específicos establece: a) Identificar las dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura. b) Describir las estrategias de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes, para contribuir al desarrollo de la enseñanza de la redacción y la escritura madura en sus estudiantes. c) Proponer estrategias de enseñanza aprendizaje que se pueden utilizar para mejorar la redacción y la escritura madura de los estudiantes.

La investigación se realizó en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) durante los meses de octubre 2018 a mayo 2019. El estudio responde a un enfoque mixto de tipo descriptivo. La población estuvo constituida por los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la

Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM y docentes que imparten cursos en ese semestre. La muestra fue intencionada, no probabilística conformada por 26 estudiantes y 4 docentes. El método de análisis de los datos fue inductivo.

Las técnicas utilizadas fueron: la entrevista a docentes, entrevista autoaplicada a estudiantes, grupo focal con estudiantes y la revisión documental de programas de cursos. Los instrumentos que se usaron son: guía de preguntas, guía de preguntas estímulo y lista de cotejo o chequeo para realizar la revisión documental. En el análisis y discusión de resultados obtenidos se confrontaron los hallazgos encontrados con los antecedentes y la fundamentación teórica. Dentro de los principales resultados se puede mencionar que los estudiantes tienen dificultades para redactar, por lo que no se han desarrollado como escritores maduros. Se llegó a la conclusión que los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM presentan dificultades de ortografía, coherencia y cohesión en la redacción de textos y no desarrollan las fases de la escritura madura. (Planificación, traducción y revisión). Para finalizar, se recomienda que los estudiantes conozcan y desarrollen procedimientos de planificación, traducción y revisión con la guía de los docentes para la mejora progresiva de la redacción y la escritura madura.

El informe de la investigación está estructurado en cuatro capítulos; Capítulo I, está respaldado por los antecedentes del estudio, planteamiento y definición del problema, objetivos, justificación, variables, tipo de investigación, metodología, población y muestra; Capítulo II, está conformado por la fundamentación teórica; Capítulo III, se hace presentación de resultados mediante un proceso de contraste con los resultados, la fundamentación teórica y los antecedentes; y en el Capítulo IV, se presenta análisis e interpretación de resultados, conclusiones, recomendaciones, referencias y en el anexo se adjunta la propuesta que se elaboró, cuyo objetivo es contribuir a la mejora progresiva de la redacción para lograr la escritura madura.

CAPÍTULO I

PLAN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

La escritura va mucho más allá de hacer anotaciones y plasmas palabras; es decir que la escritura madura busca generar conocimiento y reflexiones profundas con procedimientos sistemáticos. Por lo tanto, ha sido un tema que ha generado las siguientes investigaciones:

Aguayo (2015), en su tesis “El uso de medios auxiliares escritos y su contribución para la mejora de la redacción”, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, plantea como objetivo general: “Contribuir con la formación de profesores de enseñanza media en la especialidad de Lengua y Literatura, identificando los medios auxiliares escritos para la mejora de la redacción”. (p. 10).

El tipo de investigación es descriptiva y el método deductivo pues partió de lo general. La muestra fue tomada entre los alumnos que cursan el último año de la carrera del Profesorado de Lengua y Literatura en EFPEM y los docentes que los atienden, los cuales fueron 12 profesores y 93 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios de preguntas estructuradas, fichas bibliográficas y observación de ensayos escritos por los estudiantes. Entre los principales resultados están: el cien por ciento de los docentes considera necesario el uso de los medios auxiliares escritos al igual que los estudiantes.

Vettorazzi (2014), en su tesis “Influencia del proceso de autorregulación en la escritura de textos en alumnos de tercero básico de una institución privada”, de la Facultad de Humanidades en la Licenciatura en educación y aprendizaje de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, plantea como objetivo general: “Determinar la influencia que tiene el proceso de autorregulación en la escritura de textos en alumnos de tercero básico de una institución privada, ubicada en el municipio de Santa Catarina Pinula”. (p. 33).

Hizo una investigación cuantitativa de tipo cuasi experimental. Se utilizó un pretest y posttest. La población estuvo conformada por 28 estudiantes que cursaron tercer curso del ciclo básico, divididos en dos secciones con 14 estudiantes cada una, comprendidos entre los 14 y 15 años. Para la realización del estudio se aplicó una rúbrica, esta se basa en el modelo de la REL Noroeste de Estados Unidos, llamado 6+1 trait spanish writing. Los resultados de la investigación indican que: el grupo experimental presenta una diferencia estadísticamente significativa al nivel de 0.05, en la escritura de textos entre la aplicación del pre y el posttest, al aplicar el proceso de autorregulación, por lo tanto, se demuestra la eficacia de la autorregulación para mejorar la calidad de los escritos.

Frausto, Granados y Murillo (2014), en su tesis “Componentes metacognitivos para la producción de textos en estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa”, de la Universidad Pedagógica Nacional en México, plantean como objetivo general: “Describir los componentes metacognitivos que una muestra de estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa Plan 09 de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, afirman usar al realizar un escrito y, conocer la forma en la cual los estudiantes utilizan dichos componentes en la producción de un resumen”. (p. 35).

Trabajaron con un diseño de investigación descriptivo de corte empírico cualitativo. La población estuvo conformada por los estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa Plan 09 de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad

Ajusco. La muestra fue de 183 estudiantes seleccionados de 1º semestre, 3º semestre, 5º semestre y 7º semestre del ciclo escolar 2013-2. Se aplicó como instrumento un cuestionario conformado por 21 reactivos divididos en dos escalas. Los resultados a través del cuestionario demuestran que los participantes presentaron indicadores de que utilizan con mayor frecuencia la autorregulación interna al escribir, además de usar de manera habitual los meta conocimientos tanto de la persona, estrategia y tarea; y en el caso de la autorregulación del entorno para la escritura, las respuestas de la misma muestra indicaron que raramente la utiliza al elaborar textos.

Cerpa (2014), en su tesis “Taller de dramaturgia para el mejoramiento de la producción de textos en estudiantes del 4º año de secundaria”, de la IE “Simón Bolívar” del distrito del Cercado de Lima realizado en Perú, tiene como objetivo general “Conocer cómo el taller de dramaturgia mejora la producción de textos en estudiantes del 4to año de secundaria de la Institución Educativa “Simón Bolívar” del distrito del Cercado de Lima”. (p. 5).

El método es pre experimental, ya que se llevó a cabo una selección de conceptos, luego la elaboración de una matriz de consistencia, fundamentados por aspectos teóricos por cada variable de la investigación. La población estuvo constituida por 100 estudiantes en el grado de 4to año de Secundaria, dos en el turno mañana y dos en el turno tarde. Lo que dio como resultado una muestra de 23 estudiantes del 4to año de Secundaria, sección “B” de la institución “Simón Bolívar”. Los resultados de la investigación indican que: el Taller de Dramaturgia mejora de manera eficaz la producción de textos en los estudiantes, ya que, luego de haber sido aplicado el taller de dramaturgia, el promedio de los puntajes obtenidos se elevó de manera significativa, siendo 22.6 punto en el pre test y 35.6 en el post test.

Sánchez (2015), en el estudio denominado “Actividades que los maestros realizan para desarrollar la competencia de escritura madura en el nivel primario del colegio

Capouilliez”, realizado en Guatemala, plantea como objetivo general: “Determinar la manera en que los maestros desarrollan la competencia de escritura madura en el nivel primario del colegio Capouilliez”. (p. 47).

Trabajó con un enfoque cuantitativo, no experimental y de diseño transversal descriptivo. La población estuvo constituida por los maestros de primaria del colegio Capouilliez. El tipo de muestreo que utilizó es no probabilístico con 44 maestros entre 20 y 71 años. Para la realización del estudio aplicó un cuestionario mixto, que incluyó 2 preguntas abiertas y 30 preguntas cerradas con respuestas múltiples tipo escala de frecuencia. Los resultados de la investigación indican que: los profesores aseveran en su mayoría que en las tres etapas para realizar un escrito maduro siempre utilizan las actividades acordes a cada etapa. No obstante, se evidencia que hay profesores que pocas veces e inclusive nunca realizan dichas actividades en su asignatura, con una desviación no mayor a 0.98.

De los Ángeles (2015), en su tesis “Escritura de textos argumentativos en enseñanza primaria y secundaria: variables cognitivas y motivacionales”, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid, plantea como objetivo general: “Demostrar el impacto que tiene la situación de escribir en contra de las propias creencias sobre la calidad de los textos argumentativos producidos”. (p. 209).

El diseño de la investigación es cuasiexperimental de dos factores, condición de escritura y nivel escolar. La población estaba conformada por 286 estudiantes de primaria y secundaria de diversos centros educativos públicos de Santander. La muestra fue de tipo probabilístico lo que dio como resultado una muestra de 143 estudiantes. El instrumento que se utilizó fue una prueba de Amplitud Lectora (PAL), esta prueba es de aplicación individual y está formada por sesenta frases, sin conexión semántica entre ellas, agrupadas en cinco niveles de dificultades, desde el dos hasta el seis. La investigación dio como resultado que: los participantes que escriban a favor de sus creencias producirán textos argumentativos de mayor

calidad que aquellos que lo hacen en contra de sus creencias. Hacer mejores textos está asociado a la motivación frente a la tarea de escribir.

García (2015), en sus tesis de grado “Problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el test PROESC, que presentan los niños que asisten al centro Landivariano de práctica y servicios de psicología, según el grado que cursan”, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar, plantea como objetivo general “Establecer los problemas de escritura en las áreas que mide el test PROESC, que presentan los niños que asisten al centro Landivariano de práctica y servicios de psicología, según el grado que cursan”. (p. 24).

La población se ubicó en un nivel socioeconómico bajo, por lo tanto, dio como resultado una muestra de catorce niños (hombres y mujeres) de 8 a 15 años, que asistieron una vez a la semana. Algunos asistieron desde el año 2013 y otros solo en el año 2014. El diseño de la investigación es de tipo descriptiva con una metodología estadística de tipo cuantitativa no experimental. El instrumento que se utilizó es el Test “PROESC”, la cual evaluó ocho aspectos diferentes de la escritura que duró entre 40 y 50 minutos aproximadamente. Los resultados de la investigación evidenciaron una dificultad en los sujetos con base a los principales procesos de escritura, es decir, mostraron dificultades en escribir las palabras que se les dictaba, no dominan las reglas ortográficas, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos.

Chavez (2015), en su tesis “La producción de textos expositivos de los estudiantes del instituto de educación superior tecnológico público “Héroes de Sierra Lumi” del distrito de Comas – Concepción”, en Perú plantea como objetivo general: “Establecer diferencias significativas de producción de textos expositivos según su edad, sexo, condición económica, con quien vive y grado de instrucción de los padres, en los estudiantes instituto de educación superior tecnológico público “Héroes de Sierra Lumi” del distrito de Comas – Concepción”. (p. 9).

La investigación es aplicada de corte transversal, se consideró el método científico y como método específico el descriptivo. Fue una investigación de tipo básico y del nivel descriptivo comparativo, la muestra lo constituyeron 60 estudiantes, a quienes se aplicó una lista de cotejo para medir la variable de producción de textos expositivos. La técnica de muestreo corresponde no probabilístico. Los resultados de la investigación indican que: los estudiantes no producen textos por iniciativa, se limitan a la toma de apuntes en clase, copiar de los libros, folletos, de la pizarra, de diapositivas, etc. Debido a que creen que la redacción es una actividad irrelevante y porque sus padres no les inculcaron desde la infancia el hábito de la escritura.

Vázquez (2014), en su tesis “Consignas de escritura, estrategias de lectura y escritura y calidad de los textos elaborados por estudiantes universitarios de la Universidad de Barcelona”. En Córdoba, Argentina. plantea como objetivo general: “Explorar los posibles vínculos entre los conocimientos previos de un grupo de estudiantes universitarios a quienes se les solicitó la producción de un texto en base a la lectura de fuentes, la representación que los estudiantes construyeron de la consigna, las estrategias que desplegaron para resolverla y la calidad del texto que produjeron”. (p. 133).

El estudio combina estrategias de análisis cuantitativas y cualitativas; de manera, algunos de los análisis recurren a la descripción estadística. La muestra se conformó por alumnos y profesores de un curso de Didáctica I, perteneciente a la carrera de Psicopedagogía una muestra de 18 estudiantes y como técnicas que utilizaron entrevistas y cuestionarios a profesores y estudiantes antes y después de realizar la tarea. Los resultados de la investigación indican que: los estudiantes presentan dificultades en la elaboración de un discurso, no mencionan todas las estrategias que emplean por la ausencia de conocimiento declarativo y que es sensato esperar una conciencia parcial de las estrategias que emplean y una explicitación gradual de las mismas, sobre todo teniendo en cuenta que en la

universidad no es habitual promover la reflexión sobre los aspectos procedimentales involucrados en la comprensión y producción de textos.

Quich (2018), en su tesis “La escritura madura en estudiantes de tercer grado, ciclo básico del nivel medio”, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, plantea como objetivo general: “Contribuir a la mejora progresiva de la escritura madura en los estudiantes de tercero básico del Instituto Educación Básica por Cooperativa “Lo de Carranza”, ubicado en el caserío lo de Carranza, aldea lo de Mejía, San Juan Sacatepéquez”. (p. 1).

La investigación corresponde a un enfoque mixto, no experimental y de diseño transversal descriptivo. La población estuvo conformada por 104 estudiantes de tercero básico del Instituto de Educación Básica por Cooperativa y dos docentes que imparten el área de Comunicación y Lenguaje. Se empleó el método lógico inductivo y las técnicas fueron la entrevista, la observación participante y la revisión documental y los instrumentos que se usaron son: guía de preguntas, guía de observación y lista de cotejo. Dentro de los principales resultados se puede mencionar: que los estudiantes consideraron importante la escritura, sin embargo, las actividades que realizan son a nivel inferior. Los estudiantes desarrollan el procedimiento de traducción; sin embargo, no desarrollan planificación y revisión de la escritura.

Gómez y Gómez (2015), en su tesis “Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios”, de la Universidad de Sevilla, España, plantean como objetivo general: “Determinar si existe relación entre los errores ortográficos y la escritura propia de los mensajes de texto”. (p. 91).

La investigación combina metodología cuantitativa y cualitativa, con un modelo experimental en donde predomina lo cualitativo. El estudio se realizó con 42 alumnos del segundo curso del grado de Maestro de Educación Infantil de la Universidad de Sevilla que produjeron un texto académico y transcribieron

literalmente mensajes enviados por WhatsApp. El instrumento que se utilizó fue un breve cuestionario de tres preguntas sobre la pertinencia de los nuevos contenidos a los que habían accedido en la asignatura. Los resultados indican que: se encontraron errores por omisión o adición de tildes, en la unión y separación de palabras, y problemas de concordancia. En consecuencia, los errores por desconocimiento se centraban sobre todo en signos auxiliares de escritura y en problemas de concordancia.

1.2 Planteamiento y definición del problema

Una de las competencias imprescindibles dentro de la educación es la escritura madura. Por medio de la escritura, el estudiante selecciona y procesa la información, comunica ideas y construye nuevos conocimientos; escribir permite hacer más sistemático el pensamiento y reformular lo que se quiere escribir para lograr el objetivo propuesto, logrando así la reflexión de lo que se hace. Además, la escritura es considerada una de las competencias para la vida de todo individuo. En relación al tema, Achaerandio (2009), afirma que:

La escritura madura es una competencia reconstructiva que genera pensamiento y lo traduce en palabras; el escritor interrelaciona sus conocimientos previos con los saberes de los posibles lectores, elige lo pertinente, rechazando lo inútil o poco interesante; integra significados y reflexiones; autoevalúa los procesos, etc. (p. 8).

La escritura conlleva un proceso, por lo que se deben utilizar estrategias que faciliten dicho proceso. Sin embargo, por experiencia y observación de la investigadora se sabe que la mayoría docentes de EFPEM se quejan de la mala redacción de algunos estudiantes. Esto debido a que la mayoría de estudiantes escribe sin procesar el pensamiento y revisar su producto final, así también los estudiantes se quejan de la falta de revisión de la redacción por parte de algunos docentes.

Además, la investigadora ha observado que en la práctica diaria hay muchos docentes que no modelan la redacción a sus estudiantes, es decir no enseñan

estrategias para facilitarles el aprendizaje en el nivel superior, debido a que suponen que debieron aprenderlas con anterioridad, pero la redacción es un proceso que no se aprende en un solo grado, sino que es un paso a paso hasta lograr la escritura madura. Al respecto Díaz (2002), afirma que: “Debe reconocerse que, en el ámbito académico, la escritura es una actividad que se considera como imprescindible dentro de los currículos de los distintos niveles de educación formal”. (p. 309).

Considerando la importancia de utilizar estrategias que desarrollen la escritura madura en los estudiantes surge la siguiente pregunta principal:

¿Cómo se desarrolla la redacción y la escritura madura en los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura de la enseñanza del Idioma Español y Literatura de la EFPEM?

Y para atender a la pregunta principal, se plantean las siguientes preguntas investigativas:

- a) ¿Qué dificultades presentan en la redacción y la escritura madura los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM?
- b) ¿Qué estrategias de enseñanza aprendizaje aplican los docentes de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM, para desarrollar la redacción y la escritura madura en sus estudiantes?
- c) ¿Qué estrategias de enseñanza aprendizaje se pueden proponer para mejorar la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre en la Licenciatura de la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar las dificultades que presentan en la redacción y la escritura madura los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.
- b) Describir las estrategias de enseñanza aprendizaje que aplican los docentes de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM, para contribuir al desarrollo de la enseñanza de la redacción y la escritura madura en sus estudiantes.
- c) Proponer estrategias de enseñanza aprendizaje que se puedan utilizar para mejorar la redacción y la escritura madura de los estudiantes de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

1.4 Justificación

La investigación tiene como fin abordar la redacción y la competencia de la escritura madura partiendo de la idea de Achaerandio (2010), sobre la escritura madura: “Se refiere a planificar, generar conocimientos, trasladarlos a palabras y plasmarlos en papel u ordenador y revisar lo que se ha escrito. Todo ello, con la finalidad de comunicarse y relacionarse eficazmente con otros”. (p. 102).

Las fases de la escritura madura son importantes, porque ayudan a ordenar las ideas, generar nuevos conocimientos y lograr que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje; sin embargo, la mayoría de los estudiantes escriben sin planificar, por lo que presentan muchos errores en la redacción. Hay una deficiencia de redacción identificada en la mayoría de estudiantes y esto puede ser por varias razones; como la falta de conocimiento del proceso de redacción o algo tan simple como una revisión de lo que se escribió. La escritura madura está en los niveles altos de pensamiento; metacognición y autorregulación, es decir los estudiantes pueden revisar sus escritos y modificarlos hasta lograr una mejor producción.

Por lo tanto, la investigación es de vital importancia porque permite analizar si los estudiantes realizan o no procedimientos o pasos cuando redactan, ya que son necesarios para llegar a ser un escritor maduro. El estudio contribuirá a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje.

En relación al tema, Liceo Javier (2011), afirma respecto a la escritura madura que:

Debe reconocerse entonces, que en el ámbito académico, esta competencia es indispensable, pues la mayoría de estudiantes se enfrentan diariamente a la necesidad de presentar trabajos escritos como resúmenes, investigaciones, ensayos, etc. Además, un buen porcentaje de evaluaciones exigen expresar ideas por escrito, por ello, los responsables académicos de las instituciones educativas, deben saber y estar convencidos que la competencia de expresarse maduramente por escrito es una

herramienta muy poderosa para aprender. Para lograrlo, se deben seguir una serie de pasos fundamentales, sin los cuales es imposible llegar a ser un escritor maduro. (p. 115).

A partir de la información recabada en la investigación, también se presenta una propuesta sobre las estrategias de enseñanza aprendizaje desde la gamificación para desarrollar la redacción y la escritura madura; formando así, estudiantes capaces de lograr una comunicación elocuente. Es decir, que el estudiante aprenda a aprender y propicie las fases de la escritura madura en sus futuros estudiantes. La novedad de la propuesta es que permite a los docentes crear ambientes lúdicos y al mismo tiempo de aprendizaje. Además de contribuir con la forma en que se expresan por escrito los estudiantes y que ésta sea clara, ordenada, sintética, coherente y con cohesión.

1.5 Hipótesis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), las hipótesis: “Son explicaciones tentativas de la relación entre dos o más variables”. (p. 92). Por lo tanto, en la presente investigación no se presenta hipótesis, ya que no pretende comprobar un fenómeno, sino que es una investigación de tipo descriptivo.

1.6 Variables

- Variable 1: Dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura.
- Variable 2: Estrategias de Enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura

Tabla 1. Operativización de variables

Variable	Definición teórica	Definición operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumento
Dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura.	Según Achaerandio (citado por Liceo Javier 2011), afirma que la escritura madura: “Es el proceso de construcción personal de conocimiento de manera eficiente que implica planificación, traducción y revisión para lograr una comunicación eficaz, mediante textos”. (p. 46).	Para efectos del presente estudio, se entenderá la variable como las dificultades para redactar un texto planificado con coherencia, cohesión y sin faltas de ortografía.	Falta de planificación Ordena ideas. Traducción Emplea incorrectamente la sintaxis y la semántica. Revisión No mejora la organización de la escritura. Falta de tiempo dedicado en ejercicios de redacción.	Prueba de escritura Grupo focal Entrevista autoaplicada	Ejercicio de redacción y lista de cotejo comentada para revisarlo Guía de preguntas estímulo. Guía de preguntas.

Variable	Definición teórica	Definición operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura.	Según González, Virginia (2003), "Se entienden como un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje". (p. 3).	Son las acciones o recursos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar o mejorar la redacción y la escritura madura en los estudiantes.	El docente: Planifica. Modela el proceso de escritura madura a los estudiantes. Utiliza organizadores gráficos. Desarrolla las fases para la escritura madura. Desarrolla en los estudiantes habilidades de planificación, lingüísticas y de evaluación. Motiva a sus estudiantes a mejorar sus escritos. Da sugerencias para mejorar el nivel de escritura madura	Entrevista Revisión documental	Guía de preguntas. Lista de cotejo para revisar la planificación del curso.

Fuente: elaboración propia.

1.7 Tipo de investigación

El presente estudio tiene un enfoque mixto porque se trabajaron datos cuantitativos y cualitativos.

El enfoque cuantitativo hace alusión a que se trabajaron datos estadísticos, que es la recopilación de datos que implica: aplicación de instrumentos, tabulación, gráficas e interpretación; ya que pretende explicar la investigación desde la perspectiva externa y objetiva. Hernández, Fernández y Baptista (2006), dice que: “Se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones”. (p. 4).

El enfoque cualitativo busca interpretaciones para entender el fenómeno, es subjetivo. Hernández et al. (2006), plantean que: “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”. (p. 26).

Es de tipo descriptivo, entendiendo descripción como los detalles de una investigación. Hernández et al. (2006), dice de la investigación descriptiva lo siguiente: “Consiste en describir situaciones y eventos, es decir, cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno”. (p. 92).

1.8 Metodología

1.8.1 El método

El método que se empleó en la investigación es el inductivo, que es un proceso en el que, a partir del estudio de casos particulares, se obtienen conclusiones que explican o relacionan los fenómenos estudiados. Según Bacon (1605), “El investigador tenía que establecer conclusiones generales basándose en hechos recopilados mediante la observación directa”. (p. 185). En este caso se inició con identificar las dificultades que presentan los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM en la redacción para luego plantear una generalización y realizar una propuesta.

1.8.2 Técnicas

En la presente investigación las técnicas para la recolección de datos son las siguientes:

- a) Entrevista: según Hernández et al. (2006), las entrevistas implican un entrevistador que aplica el cuestionario a los sujetos entrevistados, el primero hace las preguntas y anota las respuestas. Por lo que consistió en una guía de preguntas que se les hizo a cuatro docentes del quinto semestre de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.
- b) Entrevista autoaplicada: de acuerdo con Traogott y Lavrakas (1997): “Una de las ventajas principales de las entrevistas autoaplicadas es la privacidad con la que cuentan las personas entrevistadas”. (p. 105). Esto debido a que los entrevistados responden de forma individual. Por lo que consistió en una guía de preguntas que respondieron los estudiantes del quinto

semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

- c) Grupo focal: de acuerdo con Mella (2000): “Los grupos focales son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión”. (p. 3). Por lo que se utilizó una guía de preguntas estímulo a un grupo pequeño de seis estudiantes con el fin de obtener información.
- d) Prueba de escritura: se les solicitó a los estudiantes que leyeran un cuento corto e hicieran un resumen del mismo con el fin de identificar los procedimientos que utilizan cuando escriben.
- e) Revisión documental: se revisó que en el programa de cursos se hiciera referencia a la redacción y a la escritura madura.

1.8.3 Instrumentos

Para fines de estudio en esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- a) Guía de preguntas: se utilizaron 3 preguntas cerradas y 5 abiertas para entrevistar a los docentes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.
- b) Guía de preguntas: se utilizaron 5 preguntas abiertas para aplicar una entrevista autoaplicada a los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

- c) Guía de preguntas estímulo: se utilizaron 8 preguntas estímulo para entrevistar a los estudiantes en el grupo focal.
- d) Lista de cotejo comentada: que sirvió para chequear el ejercicio de redacción de los estudiantes.
- e) Lista de cotejo comentada: que se utilizó para revisar el plan de cursos del docente a cargo.

1.8.4 Procedimientos de la investigación

- a) Para la aplicación de los instrumentos a estudiantes y docentes, se solicitó permiso a la Jefa de Cátedra con ocho días de anticipación.
- b) La prueba escrita y la entrevista que se realizó a los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura, se realizó a toda la población, que fue de 26 estudiantes, y se utilizó la modalidad autoaplicada en la entrevista, en donde se les solicitó que responderán una guía de preguntas en relación al tema de la redacción y la escritura madura. También, se les solicitó que redactaran un resumen con base en un texto. Y se utilizó una lista de cotejo o chequeo comentada para revisar la prueba escrita.
- c) Con base en los resultados de la prueba escrita, se llevó a cabo un grupo focal conformado por 6 estudiantes con dificultades para redactar.
- d) La entrevista que se realizó a docentes contenía una guía de preguntas en relación a la redacción y la escritura madura.
- e) La revisión documental se aplicó al plan de curso a través de una lista de cotejo o chequeo comentada, la cual sirvió para identificar los procesos de

redacción y escritura madura que conocen y trabajan los docentes con sus estudiantes.

- f) Después se procedió a tabular los datos y a trabajar la presentación de resultados a través de tablas y gráficas de acuerdo a los indicadores del cuadro de operacionalización de las variables. Se contrastó los resultados del estudio con la revisión de la literatura y la fundamentación teórica, seguidamente se redactaron las conclusiones y recomendaciones.

1.9 Población y muestra de la investigación

1.9.1 Población

Teniendo en cuenta que para Jany (1994), la población es “La totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia”. (p. 48). La investigación se realizó con los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM matriculados en el año 2019 que en su totalidad asciende a 50 estudiantes y cuatro docentes que imparten cursos en el quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

1.9.2 Muestra

El tipo de muestreo fue intencionado no probabilístico. Según Arias (2006), el muestreo Intencional u opinático, es aquel donde los elementos muestrales son escogidos en base a criterios o juicios preestablecidos por el investigador. Para el presente estudio los criterios para la selección de la muestra fueron:

a) Estudiantes:

- Los estudiantes matriculados en el ciclo 2019, del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura, de EFPEM, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Regulares de plan sabatino.
- Presentaron dificultades en la redacción de acuerdo a la prueba aplicada.

b) Docentes:

- Que están activos como profesores titulares de la cátedra en el área de Lengua y Literatura 2019.

Finalmente, la muestra estuvo conformada por 26 estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM que voluntariamente participaron y 4 docentes titulares que imparten cursos en dicha carrera de los cuales a 2 de ellos se les revisó el programa del curso que imparten.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Lenguaje escrito

Según Serra (2011), “El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es mucho más lento y exige una mayor inversión de tiempo y dedicación”. (p. 23). Considerando lo que dice Serrano a la hora de escribir se requiere de más esfuerzo, ya que no se utilizan apoyos gestuales o de tono, por lo que la base del lenguaje escrito son las palabras, reglas gramaticales y, sobre todo, ortografía.

Tabla 2: Lenguaje oral y escrito

Serra (2011), presenta un cuadro de las diferencias entre el lenguaje oral y el escrito:

Lenguaje oral	Lenguaje escrito
• Aprendizaje espontaneo • Base de codificación: sonido. • Menor rigor gramatical. • Vocabulario reducido. • Recursos gestuales, faciales o tonales.	• Aprendizaje lento y laborioso. • Base de codificación: letra o grafema. • Menor rigor gramatical. • Vocabulario más amplio. • Ausencia de recursos extralingüísticos.

Fuente: Serra (2011) *Cómo escribir correctamente*.

La utilización del lenguaje escrito conlleva a un proceso sistemático de conocimiento de fondo y forma de un texto. Por lo que no es tan fácil comunicarse por medio del lenguaje escrito como lo es con el oral. Es por ello que se debe dedicar el tiempo necesario para conocer y practicar la escritura de textos.

2.2 Tipos de texto

Según Cervera y Hernández (2007), los tipos de texto varían según la finalidad que persigue el mensaje que se quiere comunicar y los clasifican así:

a) Textos narrativos

De acuerdo a los autores precitados “los textos narrativos cuentan un hecho, real (suceso acaecido al escritor o presenciado, noticia) o ficticio (cuento, novela)”. (p. 61). Como su nombre lo indica la función es narrar una historia (que surge de la imaginación del autor) desde el inicio, el nudo y el final, aunque esta estructura se puede alterar dependiendo del tipo de texto.

b) Textos descriptivos

Como su nombre lo indica su función es describir rasgos de una persona, animal, objeto, lugar, fenómeno o situación. Para que sea un buen texto descriptivo, primero se deben observar detalles o pensar detalladamente sobre lo que se va a escribir, luego elegir los rasgos más característicos de esa realidad y redactar el texto tomando en cuenta la finalidad del mismo.

c) Textos expositivos

Un texto expositivo tiene como finalidad transmitir información determinada, sea de carácter científico, didáctico o divulgativo. Según Cervera y Hernández (2007), la estructura del texto expositivo depende en función del contenido que pretende transmitir:

- Estructura de secuencia: propia de textos que exponen las diferentes fases de un proceso, en donde hay un criterio cronológico y que suelen incluir

marcadores textuales como: en primer lugar, en segundo lugar, después, a continuación, por último, finalmente, etc.

- Estructura de descripción: presenta las características de la realidad, exponiendo los rasgos y suele incluir marcadores textuales como: a la izquierda, a la derecha, en primer plano, al fondo, delante, detrás, debajo, arriba, etc.
- Estructura de comparación/contraste: presenta las similitudes o diferencias entre objetos o fenómenos, por lo que se utilizan conectores que expresan la comparación: igualmente, asimismo, de la misma manera... o la diferencia: en cambio, por el contrario, sin embargo, etc.
- Estructura de enumeración: aparece en los textos que presentan los elementos constitutivos de una clase o conjunto y suelen aparecer conectores como unos... otros, por una parte... por otro, etc.
- Estructura de causa – efecto: en textos que exponen las causas y consecuencias de un hecho o fenómeno. Son marcadores propios de estos textos las palabras: causa y consecuencia y los nexos causales y consecutivos: porque, como, puesto que, por consiguiente, en consecuencia, etc.
- Estructura de problema-solución: propia de textos en los que plantea un conflicto y se proponen una o varias medidas de resolución.

d) Textos argumentativos

Según Cervera y Hernández (2007):

El proceso argumentativo se desarrolla en tres fases: la tesis (idea u opinión defendida), los argumentos (razones con las que se pretende demostrar la validez de la tesis) y la conclusión (parte final de la argumentación que por lo general recuerda la tesis y resume los argumentos). (p. 63).

La finalidad de estos textos es defender o comprobar una idea u opinión, este tipo de textos es muy importante porque el estudiante alcanza niveles altos de análisis. Además, en este tipo de textos es muy fácil aplicar los procesos de la escritura madura, ya que todo va debidamente planificado, llegando hasta la revisión del texto.

2.3 Competencia: escritura madura

Según Cassany (citado por Achaerandio, 2010), “La escritura madura es una competencia reconstructiva que genera pensamientos y lo traduce en palabras; el escritor interrelaciona sus conocimientos previos con los saberes de los posibles lectores, elige lo pertinente; autoevalúa los procesos, etcétera”. (p. 56).

Considerando lo que plantea Cassany (1984), la escritura madura es una competencia instrumental en la que el sujeto debe enfrentarse a la resolución de un problema complejo. La persona que escribe debe tener claridad en el objetivo de escritura, contar con estrategias para resolverlo, echar a andar un plan para la ejecución y revisión del producto. Todos estos elementos deben ir madurando en el estudiante desde el momento que aprende a escribir; lamentablemente, se ha asociado la escritura sólo como una habilidad adquirida en los primeros años escolares, casi exclusivamente motora, por tanto, poca atención se le ha atribuido a la maduración y enseñanza de la misma en la educación básica y superior. Y como consecuencia, los adultos tienden a escribir sin ser conscientes de estrategias para hacerlo bien y profundamente.

No saber escribir bien, ocasiona: inseguridad en el momento de plasmar las ideas; poco gusto por expresarse por escrito; desarrollo pobre en habilidades de pensamiento como la generalización, construcción, planificación, entre otras, y lo que es peor, incapacidad para generar nuevos conocimientos.

Según Chomsky (citado por Cassany, 2011), competencia de la escritura es: “El conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística”. (p. 20). La escritura va mucho más allá de una anotación, de la copia de pensamientos o la enumeración de proposiciones: la escritura madura pretende generar ideas, reflexionar sobre esas ideas para seguir construyendo un conocimiento significativo.

Por tanto, así como el concepto de lectura necesitó el calificativo de comprensiva para diferenciar a los analfabetos funcionales, de los lectores que infieren, reflexionan, cuestionan, deducen, etc.; así la escritura puede llevar el calificativo de madura para diferenciar a los que escriben por medio de la copia y del vaciado desordenado de sus ideas, con aquellos que realizan procesos de construcción personal de conocimiento de manera eficiente para lograr una comunicación eficaz.

Según Achaerandio (2010), para formar escritores maduros se necesitan de tres fases: la planificación, la traducción y la revisión. Esas estrategias propician la metacognición y autorregulación; en otras palabras, los estudiantes deben estar conscientes de cada etapa como estrategia en el proceso de redacción, revisar y buscar cómo mejorar la competencia de la escritura madura. Por tanto, el conocimiento del adecuado proceso en la producción de un texto, unido a la autorevisión y reflexión con su correspondiente solución de mejora, conducirán a un escrito maduro.

2.4 Proceso de escritura

Los movimientos de los dedos al escribir a mano o las letras del teclado que hay que pulsar cuando se escribe en computadora son tareas que se realizan de forma automática. Sin embargo, existen procesos de fondo como la composición y organización de las ideas que son primordiales para lograr una buena redacción y escritura madura.

2.4.1 Planificación

Según León et al. (2011): “Incluye la definición de objetivos, tema, destinatario y tipo de texto; asimismo, la generación de ideas y su organización”. (p. 115). En la planificación el escritor debe considerar para quién se escribe, qué es lo que se pretende tratar al escribir y con qué objeto se escribe, eso ayudará a organizar las ideas y no perder el sentido del texto.

Toursinov (citado por García, Méndez y Saez, 2013), recomiendan que antes de escribir se piense detenidamente. El escritor puede guiarse por estas preguntas: ¿Qué se quiere decir?, ¿a quién se lo dice?, ¿en qué momento y con qué medios? Es necesario tener claro por qué se escribe, es decir un objetivo para lograr una comunicación eficaz.

La planificación es el punto de partida y el final del texto dependerá en gran medida de la planificación del mismo. Es por eso que los estudiantes deben responder las preguntas que menciona el autor, para tener las ideas claras de lo que desea comunicar. Se debe determinar el destinatario, para tomar en cuenta el vocabulario a utilizar, así mismo el importante delimitar el propósito del mismo.

De acuerdo con Serafini (1997), “Antes de empezar a escribir debemos recoger el material, las ideas, los hechos, las observaciones para construir el texto”. (p. 37). Para recoger las ideas es necesario utilizar técnicas o estrategias que faciliten su comprensión. Es por eso que es importante modelar a los estudiantes y propiciar su práctica en el aula.

2.4.2 Traducción

Según Cassany (2011), “En este proceso el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector”. (p. 177). Es decir, el estudiante produce el texto por medio del párrafo, reconociendo el tipo de texto y el objetivo. En la composición del texto, las ideas deben estar relacionadas entre sí con un léxico adecuado, según Caminos (2001), afirma que: “Contar con un vocabulario amplio, rico en expresiones ayuda a escribir con mayor certeza”. (p. 45). Esta es la segunda etapa a realizar para lograr la competencia de la escritura madura, la cual consiste en el proceso de producción o redacción del texto, en dicho proceso se emplean elementos lingüísticos.

Se debe tener en consideración que el texto será maduro de acuerdo al nivel de dominio de las estrategias del estudiante que guían este proceso, el modelaje adecuado de técnicas específicas por parte de su docente y el acompañamiento oportuno para ir perfeccionando el texto.

Según Cassany (2011), “Un escritor debe conocer y saber utilizar estrategias si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además debe saber aplicar las estrategias necesarias de redacción”. (p. 20).

Según Cervera y Hernández (2007), para que un escrito pueda ser considerado positivamente ha de reunir cuatro condiciones:

- a) Ser adecuado en relación con el contenido que se pretende transmitir y para el destinatario al que se dirige.
- b) Ser efectivo: tiene que lograr conseguir el objetivo por el que fue escrito.

- c) Ser coherente: debe transmitir el contenido con claridad, de forma organizada y sin contradicciones.

- d) Ser correcto: presupone no presentar errores de expresión (faltas ortográficas, faltas de construcción y de concordancia) y estar bien presentado.

La escritura del párrafo es fundamental en esta fase, por lo que es importante que los estudiantes sepan escribir oraciones con sentido. El texto estará formado por párrafos con una introducción, el desarrollo y el final. Para hilar los párrafos será necesario utilizar conectores. Según Serafini (1997), “Las diferentes partes de un escrito bien hecho deben estar relacionadas entre sí, con el fin de ayudar al lector a seguir el hilo del discurso”. (p. 75). Es muy importante usar conectores porque forman parte de un escritor maduro que facilita la comprensión del mismo, recordando que no se puede abusar del uso.

Tabla 3. Marcadores de discurso

Según Portolés (2001), los marcadores del discurso se clasifican en:

MARCADORES DEL DISCURSO		
ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN	COMENTADORES	Pues, bien, pues bien, así las cosas, etcétera.
	ORDENADORES	En primer lugar/ en segundo/.../ por una parte/ por otra parte, de un lado, asimismo, por lo demás, etcétera.
	DISGRESORES	Por cierto, a todo esto, a propósito, etcétera.
CONECTORES	CONECTORES ADITIVOS	Además, encima, aparte, incluso, etcétera.
	CONECTORES CONSECUTIVOS	Por tanto, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, pues, etcétera.
	CONECTORES CONTRARGUMENTATIVOS	En cambio, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, ahora bien, etcétera.
REFORMULADORES	REFORMULADORES EXPLICATIVOS	O sea, es decir, esto es, en otras palabras, etcétera.
	REFORMULADORES DE RECTIFICACIÓN	Mejor dicho, más bien, etcétera.
	REFORMULADORES DE DISTANCIAMIENTO	En cualquier caso, en todo caso, de todos modos, de cualquier manera, etcétera.
	REFORMULADORES RECAPITULATIVOS	En suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, etcétera.
OPERADORES DISCURSIVOS	OPERADORES DE REFUERZO ARGUMENTATIVO	En realidad, de hecho, claro, desde luego, etcétera.
	OPERADORES DE CONCRECIÓN	Por ejemplo, en concreto, etcétera.
	OPERADOR DE FORMULACIÓN	Bueno
MARCADORES DE CONTROL CONTACTO		Hombre/ mujer, mira, oye, etcétera.

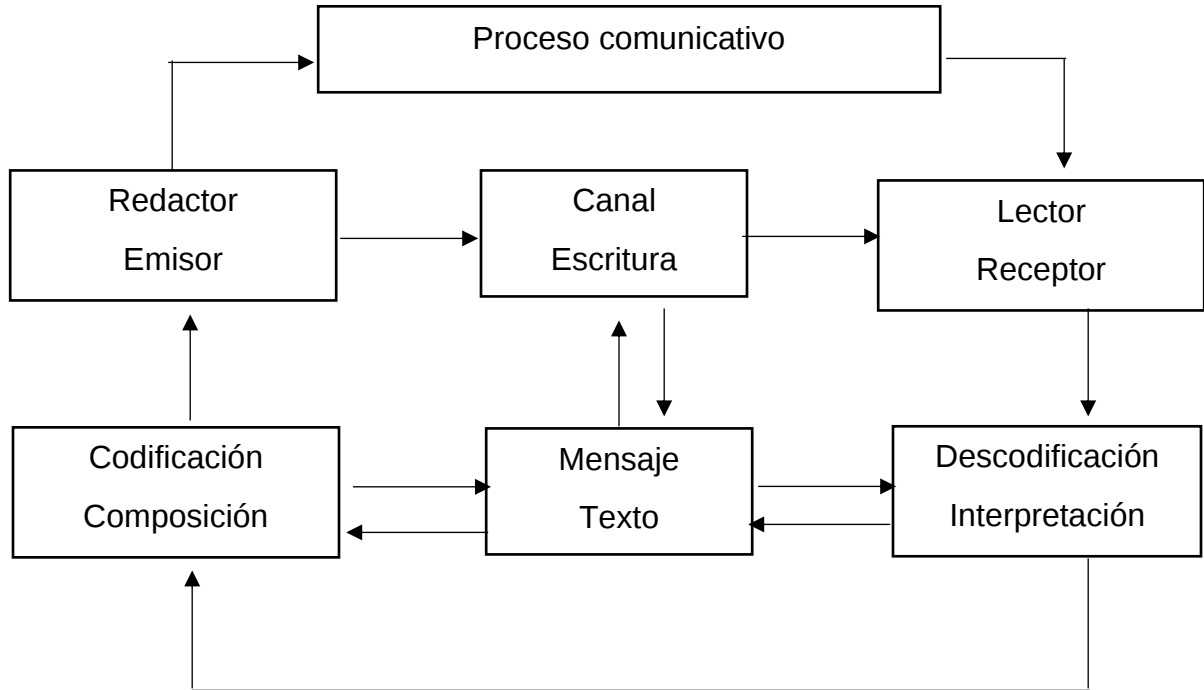
Fuente: Portolés (2001) *Marcadores del discurso*.

2.4.3 Revisión

Las palabras y las oraciones se convierten en unidades de comunicación al actualizarse y al adquirir el rango de textuales.

Diagrama 1: proceso comunicativo

Según Cervera y Hernández (2007), existe un intercambio comunicativo:



Fuente: Cervera y Hernández (2007). *Saber escribir*.

Es la fase fundamental en el proceso de redacción, por medio de la cual se pueden encontrar errores de fondo y de forma en el texto. Es aquí donde los estudiantes aplican la metacognición y autorregulación, porque identificarán sus errores y buscarán formas de solucionar o evitar los mismos.

En relación al tema, Serra (2011), afirma que:

Una vez realizado el borrador inicial, disponemos ya de lo que podríamos denominar como <<material en bruto>>. A partir de esta primera versión, realizaremos una serie de pasos que nos servirán para llegar hasta el texto definitivo, aquel que estaba latente en nuestra mente y que, a través del lenguaje escrito, hemos podido desarrollar del modo más adecuado a nuestras necesidades comunicativas. (p. 51).

Serra (2011), resume los siguientes puntos para elaborar un buen borrador de un texto:

a) Desde el punto de vista del contenido

- Comprobar si el borrador se ajusta en esencia al esquema previo de redacción.
- Verificar que las modificaciones incorporadas al plan original no afecten al sentido y la coherencia interna del texto definitivo.
- Asegurarse de que queda claro cuáles son las ideas principales y cuáles las secundarias. También debe supervisarse si la clase de relación establecida entre dichas ideas es la que más conviene al texto. Esto puede realizarse analizando la organización de párrafos dentro del texto y comprobando que las ideas secundarias apoyan y sostienen al central.
- Verificar que el texto final resulte totalmente comprensible para el destinatario al que va dirigido.

b) Desde el punto de vista de la forma

- Comprobar que la estructura clásica de introducción-cuerpo del texto-conclusiones haya sido respetada.
- Ajustar el orden de los párrafos a dicha estructura.
- Reordenar aquellos párrafos que obstaculicen el desarrollo lógico del esquema argumental previsto.

- Proceder a la corrección gramatical: se contemplarán básicamente los errores más elementales (frases mal construidas, vulgarismos...), pero también otros más sutiles, relacionados con la excesiva longitud o complejidad de algunas oraciones, que deberán ser sustituidas por otras más claras y comprensibles.
- Finalmente, realizar una exhaustiva corrección ortográfica.

Los puntos expuestos anteriormente son fundamentales para este estudio, porque deben ser considerados complementarios, es decir, revisar tanto la forma como el fondo del texto, hasta lograr la mejor versión del mismo. Existen muchas formas de hacer un borrador, pero no está demás proponer que alguien más lea el texto y revise la claridad del mismo, dicho lector puede ser el docente u otro estudiante, logrando así una heteroevaluación o coevaluación dependiendo del lector.

Serafini (2007), dice que: “Uno de los principales cometidos de la revisión es hacer más claro el texto”. (p. 341). En relación a lo que dice Serafini es por eso que se debe escribir un objetivo antes de escribir para luego hacer la revisión y verificar si se está cumpliendo con el mismo y la información sea claramente transmitida al receptor.

2.5 Propiedades del texto: adecuación, coherencia y cohesión

Un texto está integrado por párrafos debidamente conectados. Según Cervera y Hernández (2007), “adecuación es la propiedad que nos permite adaptar los principales factores de la comunicación a la situación concreta y a cada tipo de texto”. (p. 286). Es por eso que es importante la fase de planificación, debido a que se tendrá la claridad de los receptores para poder adecuar a la intención del texto.

La adecuación según Cassany (2011), es: “La propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (general / específico, oral, objetivo / subjetivo y formal / informal) que hay que usar”. (p. 33).

Según Cervera y Hernández (2007), la coherencia textual es cuando pasamos las ideas al borrador para el lector. Un texto adquiere unidad de sentido coherente, si atiende a estos aspectos:

- El asunto ha de plantearse en torno a un núcleo temático.
- El tema ha de tratarse siguiendo un plan o esquema que recoja las ideas esenciales.
- La distribución y la secuenciación de ideas han de seguir un orden jerárquico y sistemático.
- El enfoque del tema ha de ir unido a situaciones comunicativas determinadas.
- La modalidad textual ha de ajustarse al a intención comunicativa y al tipo de registro elegido (formal, culto, literario, coloquial, etc.).
- Las utilizaciones de los elementos de cohesión deben enlazar adecuada y coherentemente las partes del texto con el fin de facilitar la comprensión e interpretación del contenido.

Por otro lado, Cassany (2011), afirma que: “La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante / irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)”. (p. 35).

Mediante la cohesión establecemos una relación gramatical y semántica entre las diferentes unidades que componen un texto. Es la propiedad que permite conectar las partes.

Tabla 4. Propiedades del texto

Propiedades	Texto escrito
Adecuación	-Manifestación de una lengua más estable, normalizada y estandarizada.
Cohesión	-Relación ordenada de ideas. -Uso variado de los distintos nexos de la lengua. -Referencias al contexto y al texto.
Coherencia	-Mayor documentación e información. -Orden planificado e intención de decir lo esencial ajustado al género y estilo.

Fuente: Cervera y Hernández (2007), *Saber escribir*.

2.6 Habilidades lingüísticas

Según Achaerandio (2014), las habilidades lingüísticas: “Son todas aquellas que se ponen en práctica como resultado de conocer técnicamente o de intuir conocimientos relacionados con la gramática (la semántica y la sintáctica), la cual se ocupa de las normas para escribir correctamente”. (p. 45).

Al final, la escritura madura es una competencia que necesita de más habilidades para que sea efectiva, es por eso que los estudiantes deben aprender a redactar de una forma sistemática desde la primaria para que en grados superiores pueda perfeccionar lo que aprendió.

2.6.1 Gramática

Serafini (1997), afirma que: “Para muchos profesores, la didáctica de una lengua escrita coincide con la gramática y la sintaxis del período, por lo que el estudiante debe aprender autónomamente a usar estos elementos básicos en la estructuración de una redacción”. (p. 27). Sin embargo, es importante aprendizaje

debe irse adquiriendo de forma sistemática desde la primaria, ya que para lograr una escritura madura es necesario conocer y aplicar la gramática.

2.6.2 Sintaxis

Achaerandio (2011), la define como “La estructura de las oraciones y sus partes constituyentes; es la construcción y el orden que se le da a las palabras, frases y oraciones”. (p. 45). Estudia la forma en que se relacionan y combinan las palabras para formar sintagmas y oraciones.

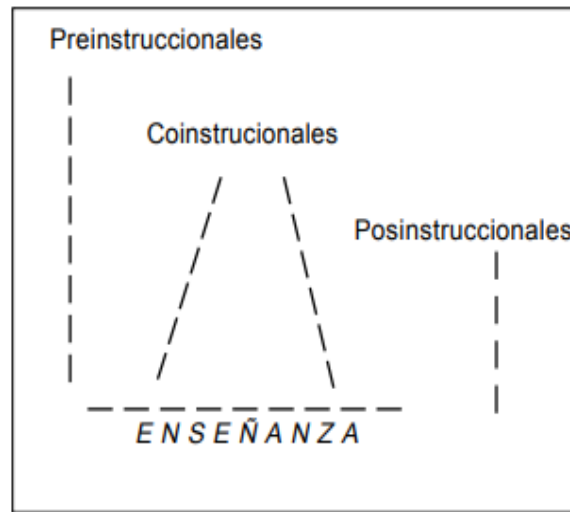
2.6.3 Semántica

Achaerandio (2011), “Se refiere al significado de las palabras, frases y oraciones, y al sentido profundo que se le otorga a los enunciados”. (p. 45). Es decir, que la semántica se encarga del estudio de lo que quieren decir las palabras cuando hablamos o escribimos.

2.7 Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la redacción y la escritura madura

Diversas estrategias pueden ser aplicables en la redacción de textos o en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje, atendiendo las estrategias preinstruccionales como las que se dan antes, las coinstruccionales que se dan durante y las postinstruccionales que se dan después.

Diagrama 2. Instrucciones



Fuente: Díaz y Hernández (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.

Según Cassany (2011), “Las estrategias son la suma de acciones realizadas desde que decidimos escribir algo hasta que damos el visto bueno de la última versión del texto”. (p. 22).

Por consiguiente, en este estudio se considerarán estrategias todas las actividades que el docente realice para aprender o desarrollar la escritura madura.

2.7.1 Preinstruccionales

Son estrategias que se utilizan para activar los conocimientos que poseen los estudiantes, previo a enseñarle un contenido curricular. De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), indican que: “preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender, esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes”. (p. 143).

Según Serrano (2002), en la escritura madura se deben utilizar estrategias preinstruccionales porque ayudan a organizar la información y generar ideas.

2.7.2 Coinstruccionales

Son aquellas estrategias que apoyan y aclaran los contenidos durante el proceso. Según Días y Hernández (2002), indican que: “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje”. (p. 143).

2.7.3 Postinstruccionales

De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), indican que: “son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”. (p. 134). Estas estrategias llevan a los estudiantes a la metacognición, ya que llevan a un nivel alto de pensamiento. Los estudiantes identifican sus errores y buscan soluciones.

2.8 Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la redacción y la escritura madura

2.8.1 Fase de Planificación

- a) **Las tablas y los cuadros sinópticos:** según Serrano (2002), “son una buena técnica de trabajo previa a la escritura”. En ellos se identifican los conceptos o ideas clave y puede ordenarse al mismo tiempo. (p. 35).
- b) **Los mapas conceptuales:** es una buena estrategia previa a escribir porque enlaza las ideas con conectores.
- c) **El esquema:** sirve para jerarquizar los temas en títulos y subtítulos y así poder organizar el tópico del que tratará el texto.

d) Lista de ideas: según Serafini (2002) afirma que:

“La lista de ideas es una secuencia de palabras clave y de frases cortas que describen hipótesis, observaciones, informaciones y datos relacionados con problemas planteados de una forma abierta y susceptible de resolver con un trabajo de documentación o con una reflexión más detenida”. (p. 28).

2.8.2 Fase de Traducción

La fase de traducción se da promedio de la redacción. Según García (2015), afirma que: “es el proceso de expresar mensajes por medio del lenguaje escrito. Constituye una secuencia coherente de temas conectados por signos gramaticales”. (p. 229).

Para redactar primero se deber hacer un borrador integrando las oraciones en párrafos. En esta fase se debe cuidar la ortografía, coherencia y cohesión del texto.

2.8.3 Fase de Revisión

Según Cassany (2006), indica que: “La corrección es un conjunto de intervenciones que el profesor realiza sobre la redacción para poner en evidencia los defectos y los errores, con el fin de establecer sus puntos débiles y a mejorar”. (p. 111). En el proceso de revisión el estudiante debe ser minucioso ya que revisará muchos aspectos de su escrito. Además, de tener la disposición para corregirlo, aquí también dependerá de la motivación del docente.

De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), afirman que: “Los ejercicios reflexivos continuos de autorrevisión, revisión compartida con el profesor, con otros compañeros o amigos constituyen algunas actividades apropiadas”. (p. 223). Es importante mencionar que cuando se deja un ejercicio o tarea de redacción debe revisarse, ya que si no, no tendrá valor para los estudiantes.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Variable 1: Dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y escritura madura.

Tabla 5. Dificultades en la redacción y la escritura madura

Respuestas	<i>f</i>
Coherencia del texto	4
Cohesión	4
Ortografía	3
Planificación de un escrito	3
Pobreza de vocabulario	1

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019.

Uno de los docentes entrevistados indicó que: “La mayoría de estudiantes ingresó a la carrera de Lengua y Literatura para no llevar matemáticas” y “No les gusta leer”. Al no leer no tienen riqueza de vocabulario y tienen muchos errores ortográficos. Luego, con información obtenida del grupo focal la mayoría dijo no tener dificultades para redactar, pero en la prueba escrita sí se ven reflejadas dificultades para hacer uso de conectores, ortografía y la aplicación de las etapas de la escritura madura. Sin embargo, uno de los estudiantes manifestó “Sí tengo dificultades para escribir, siento que se me olvidan las reglas ortográficas y puede ser porque estudié por madurez”. Otro estudiante agregó que: “Los docentes dicen que ya tuvimos que haber aprendido o asumen que ya lo aprendimos, pero la realidad es que no”. Uno de los grandes problemas en el ámbito educativo es asumir que ya lo aprendieron y no buscar soluciones.

Tabla 6. Causas de la deficiencia en la redacción y la escritura madura

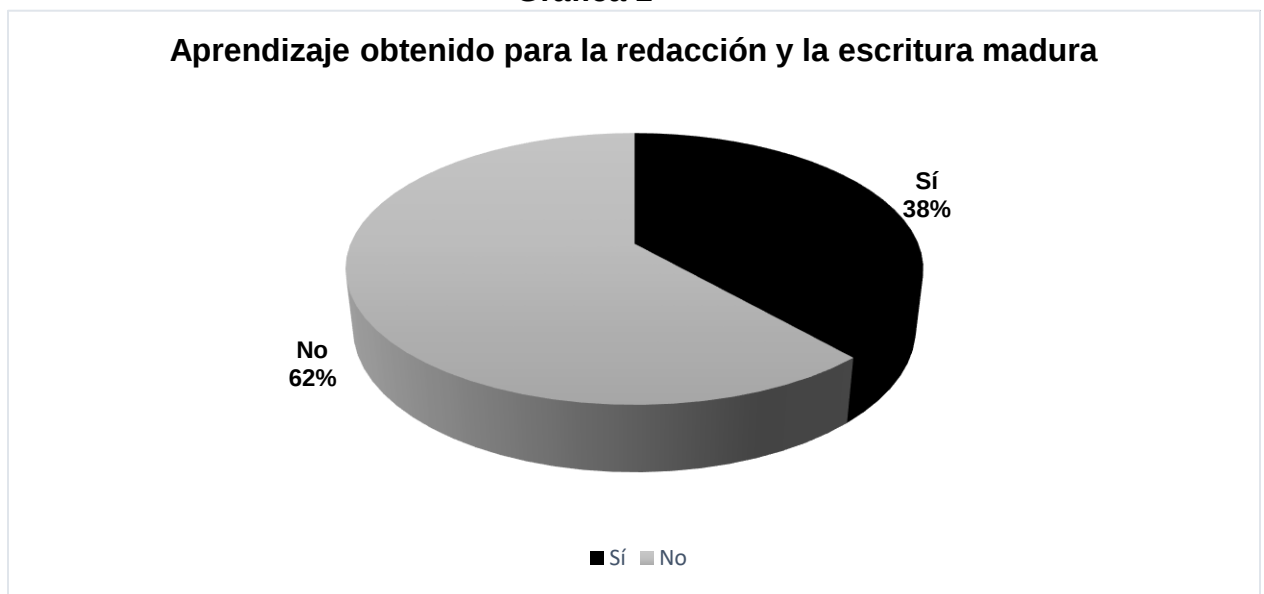
Respuestas	<i>f</i>
Poca práctica de la redacción	3
Mala base desde la primaria	3
Falta de interés del estudiante	2
No les gusta leer	1

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019.

Los docentes en la entrevista dijeron que: “Los estudiantes sí presentan dificultades para escribir y no necesariamente los de Lengua y Literatura, sino en general”. Con base en información obtenida del grupo focal, los estudiantes manifestaron “traemos mala base desde la primaria”, “tenemos poco tiempo, porque trabajamos”, “no hay un curso en cada semestre destinado a la redacción”, “en algunos cursos se nos dan los temas de manera superficial”.

Los estudiantes manifestaron la mala base de la primaria al igual que los docentes y todo eso con lleva a que los estudiantes presenten dificultades en la redacción, pero no se debe buscar culpable, sino tomar acciones para mejorar y en palabras de los estudiantes proponen lo siguiente “un curso destinado a redacción en cada semestre”, “Que los cursos tengan un proceso: en el primero; se puede dar la teoría y los lineamientos; en el segundo la práctica; y en el siguiente ya tener todas las herramientas o estrategias para redactar textos más complejos” y uno de los estudiantes indicó: “escribir todos podemos, pero plasmar con coherencia las ideas, muy pocos”.

Gráfica 1



Fuente: elaboración propia basada en una entrevista autoaplicada a los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura en febrero de 2019

Según la gráfica 1, la mayoría de estudiantes dijo que: “No se ha obtenido un aprendizaje para redactar en los cursos que han recibido a lo largo de la carrera de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura”. Con información recogida por medio del grupo focal los estudiantes manifestaron que “No hay un curso específico para aprender a redactar y si lo existe no nos han enseñado el proceso”. En la tabla 3 se evidencia que los estudiantes no han obtenido el aprendizaje para redactar o desarrollar la escritura madura, la mayoría lo hizo sin planificar, copian textualmente, no usan conectores y tienen errores ortográficos como el uso de “mb” y reglas de acentuación en los monosílabos dio, fue, vio, etc. Además, con información recabada en la lista de cotejo comentada aplicada a los programas de cursos, se evidencia que en los contenidos procedimentales no hay actividades para ejercitar la redacción. Sin embargo, en la revisión documental, se constató que en uno de los programas aparece como contenido declarativo la gramática del texto: cohesión y coherencia y como indicadores de logro aparecen las fases de la redacción (planificación, traducción y revisión).

Tabla 7. Procedimiento para la redacción de un escrito

Criterios para la redacción	Sí %	No %	Observaciones
Utilización de conectores para lograr una cohesión en oraciones o párrafos.	8%	92%	No evidencian conocimiento de conectores.
Aplicación de reglas ortográficas.	42%	58%	La mayoría de estudiantes sigue tildando los monosílabos dio, fue y vio. Se evidencia en varios estudiantes el desconocimiento de la regla "mb" y las reglas de acentuación.
Identificación de las ideas principales del texto para lograr coherencia en el texto.	62%	38%	Algunos estudiantes no comprendieron el texto, por lo que no identificaron correctamente las ideas principales y se desviaron del tema.
Utilización un vocabulario sencillo y claro y habilidad de parafraseo.	19%	81%	Los estudiantes copian literalmente las ideas y no hacen uso del parafraseo.

Fuente: elaboración propia basada en lista de cotejo o chequeo de revisión de prueba escrita, aplicada en febrero de 2019 con los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura.

Según la tabla 7, los estudiantes tienen dificultades para redactar, ellos sólo identifican ideas principales y escriben. No utilizan conectores para hilar los párrafos, carecen de un vocabulario amplio y el 58% tiene dificultades con la ortografía. En palabras de los estudiantes “identifiqué ideas principales y escribí”. Con base en la revisión documental de los programas, se evidencia en un programa hay indicadores de logro en relación a la mejora progresiva de la redacción, pero no describe claramente los contenidos procedimentales y en las actividades de zona sólo hay comprobaciones y parciales. Además, en un programa no aparecen los contenidos actitudinales y en el otro no se enfatiza en la expresión de ideas de forma escrita.

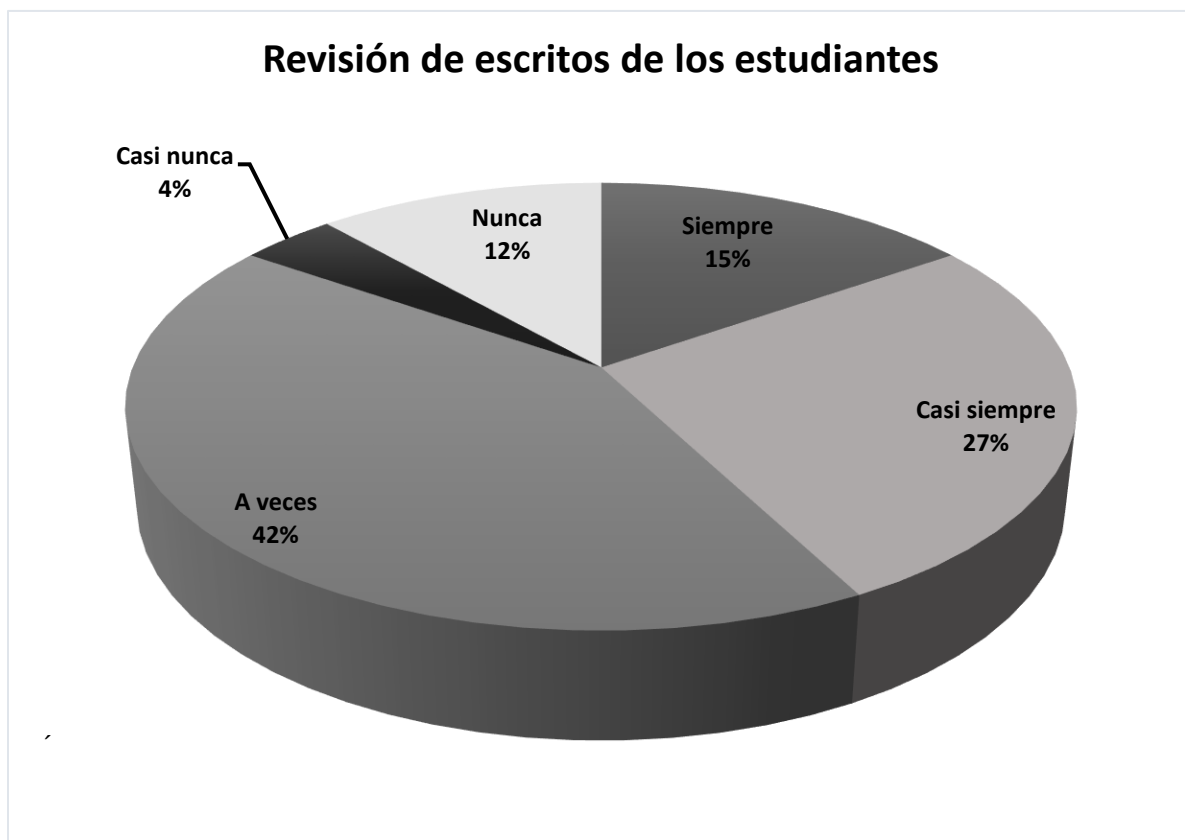
Tabla 8. Corrección de la ortografía

Respuestas	<i>f</i>	Algunos comentarios de los licenciados
Sí	3	"Puede ser descuido y al ver la corrección caen en cuenta". "A veces dicen que desmotiva circular los errores, pero es importante hacerlo con todas las especialidades". "Reviso y no le doy punteo, porque me interesa más el fondo".
No	1	"Son muchos estudiantes".

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019.

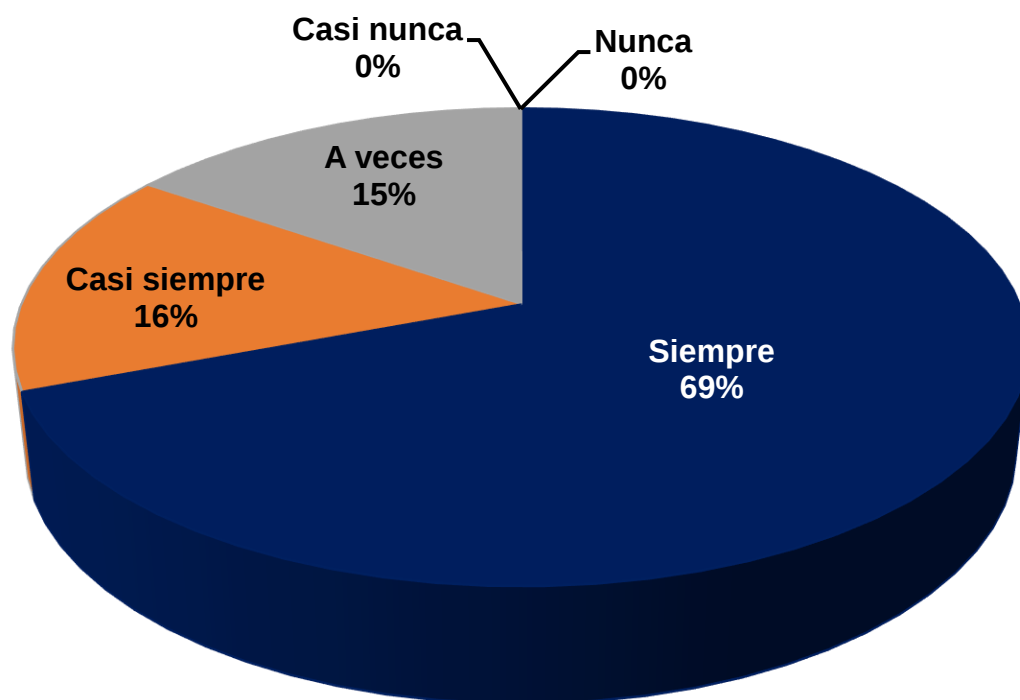
La tabla 8, muestra que la mayoría de docentes entrevistados corrige la ortografía de sus estudiantes, pero en información obtenida en el grupo focal los estudiantes dijeron: "La mayoría de veces no devuelven los trabajos o solo tiene un revisado en la carátula, pero no hay correcciones". Según la gráfica 2, el 42% de estudiantes refirió que a veces les revisan los escritos, una de las causas es la cantidad de estudiantes; sin embargo, existen otras formas de evaluación como la autoevaluación y coevaluación. Además, con información recaba en la lista de cotejo comentada aplicada a los programas de curso no se evidencia en la distribución de zona trabajos, ejercicios o tareas para ejercitar la producción de textos, esto no fomenta el desarrollo de la redacción y por lo tanto formar escritores maduros.

Gráfica 2



Fuente: elaboración propia basada en una entrevista autoaplicada a los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura en febrero de 2019.

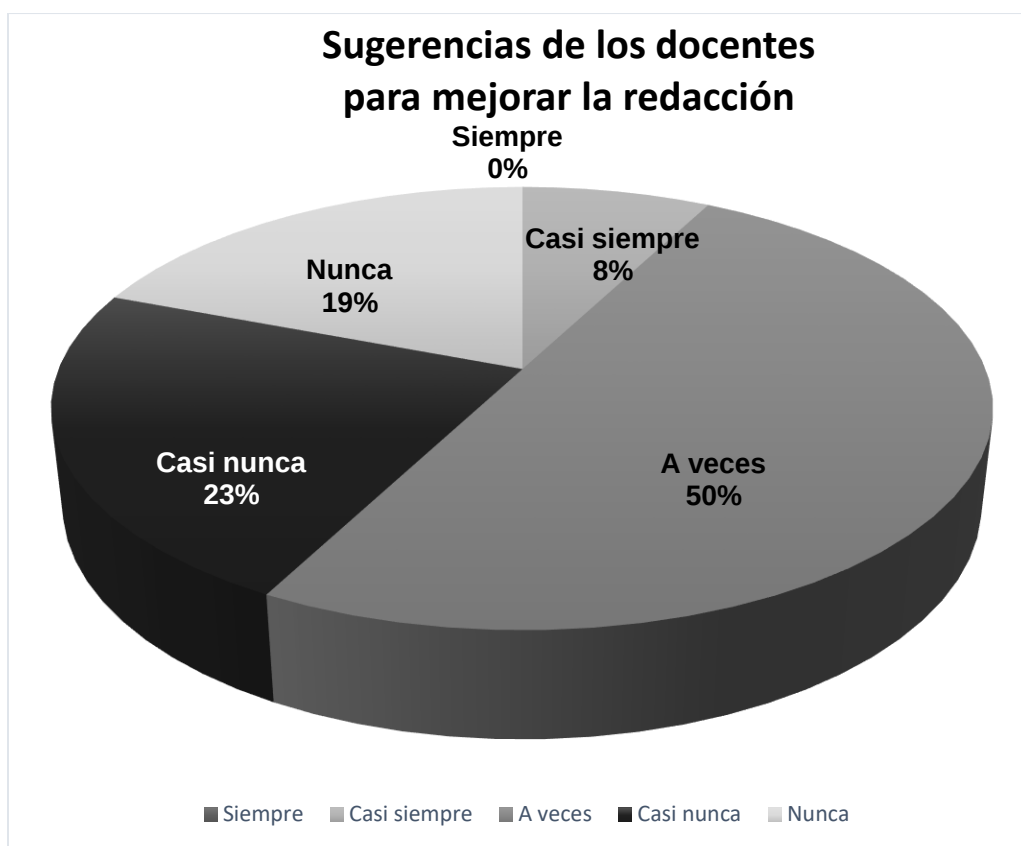
Según la gráfica 2, el 15% de estudiantes manifestó que los docentes siempre les revisan sus escritos, pero otro 42% indica que a veces revisan los escritos, según la tabla 4, la mayoría de docentes dijo que sí revisaba ortografía; sin embargo, un docente manifestó que: “Son muchos estudiantes y no lo reviso”. Cuando los estudiantes no identifican sus errores o no se los hacen ver no pueden lograr una metacognición y mucho menos una autorregulación, eso hace que no tengan conciencia de la importancia del desarrollo de la redacción.

Gráfica 3**Revisión de escritos por parte de los estudiantes**

Fuente: elaboración propia basada en una entrevista autoaplicada a los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura en febrero de 2019.

Según la gráfica 3, la mayoría de estudiantes revisa sus escritos antes de entregarlos, pero si lo hicieran no habría muchos errores en los mismos. En la tabla 1 los docentes manifestaron que los estudiantes sí tienen dificultades para redactar y con información complementaria de la misma entrevista, los estudiantes no comentaron la revisión como proceso para redactar en la prueba escrita aplicada, lo que significa que no planifican sus escritos y escriben ideas vagas o sin coherencia y cohesión.

Gráfica 4



Fuente: elaboración propia basada en una entrevista autoaplicada a los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura en febrero de 2019.

Según la gráfica 4, el 50% de los estudiantes manifestó que: “Los docentes les dan sugerencias para mejorar la redacción” y con información obtenida del grupo focal los estudiantes manifestaron que: “No hay un seguimiento en el proceso de redacción”. “Los docentes deben modelar la redacción, pero en ocasiones sólo nos ponen a hacer el ejercicio y nunca nos dijeron cómo era o qué hay que corregir”. Eso demuestra el poco acompañamiento por parte de algunos docentes en el proceso formativo de los estudiantes.

3.2 Variable 2: Estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura.

Tabla 9. Tipos de texto que trabajan los docentes con los estudiantes.

Respuestas	<i>f</i>
Textos expositivos	4
Textos descriptivos	4
Textos narrativos	4
Textos argumentativos	2

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019.

En la tabla 9, se ve reflejado que los docentes sí trabajan los tipos de textos. Sin embargo, los textos argumentativos son los que menos se utilizan y pertenecen a un nivel complejo. Al decir complejo, se refiere a que requiere de un proceso más detallado, en donde el estudiante debe plasmar sus ideas y justificarlas. Los textos argumentativos son una composición escrita que requiere de mucha interpretación, por lo tanto, deberían de ser utilizados con más frecuencia dentro de los diferentes cursos.

Gráfica 5



Fuente: elaboración propia basada en una entrevista autoaplicada a los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura en febrero de 2019.

Según los estudiantes con información obtenida del grupo focal “No se nos ha dado la guía que necesitamos, en varias ocasiones hemos tenido que ser autodidactas para no quedarnos sin el conocimiento”. “Nos dieron un ejemplo de ensayo y toda la guía escrita y se nos dijo –lean la información y hagan su ensayo, pero no hubo seguimiento, a unos nos devolvieron el ensayo y a otros no”. La mayoría de estudiantes manifestó que no hay una guía para elaborar ensayos. Y el ensayo es una herramienta de análisis muy importante, porque implica todo el proceso de una escritura madura.

Tabla 10. Actitudes que muestran los estudiantes cuando realizan ejercicios o tareas de redacción

Docente	Respuesta
1	"Generalmente por el cansancio o motivación se ven aburridos".
2	"Se ven con temor".
3	"Desinterés, algunos copian textualmente".
4	"Desmotivados"

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019

En la tabla 10, se refleja que los estudiantes no ven la redacción como oportunidad de aprendizaje, además falta un seguimiento de parte de algunos docentes para que el estudiante pueda sentirse motivado y sin temor. Uno de los docentes afirmó "Depende mucho de la actitud del docente". Según información recabada en el grupo focal de estudiantes una de las razones por las que se ven desinteresados es porque "Los docentes no revisan los textos y en ocasiones no se los entregan". Sin embargo, uno de los docentes entrevistados dijo que no revisaba la ortografía de sus estudiantes porque son muchos. Se evidencia que la cantidad de estudiantes afecta en la revisión de ejercicios o tareas, pero podría trabajarse otra forma de evaluación como la autoevaluación o coevaluación.

Tabla 11. Conocimiento del término de escritura madura

Respuestas	<i>f</i>
Sí	4
No	0

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019

En la tabla 7, los docentes indicaron conocer el término escritura madura y describieron que el proceso que debe realizar un estudiante para lograr una escritura madura es elaborar un plan, borrador y revisar. Aunque no reciben ese nombre como tal, sí conocen las fases de la escritura madura. Es importante mencionar que uno de los entrevistados dijo que: “Deben conocer la estructura de la lengua, primero formar oraciones, luego párrafos y por último textos. “Si no conoce la gramática no logra redactar”. Indicando que la escritura madura es un término que acuñó Achaerandio para la ortografía y cohesión de textos.

Tabla 12. Estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y escritura madura

Respuestas	<i>f</i>
Lectura	4
Organizador de ideas	3
Fases de la redacción	3
Ensayos	1
Neurolingüística	1

Fuente: elaboración propia de acuerdo a entrevista a docentes de EFPEM, aplicada en febrero 2019

En la tabla 12, algunas de las estrategias que los docentes dijeron utilizar no son estrategias de enseñanza aprendizaje para la redacción y la escritura madura, dijeron conceptos o herramientas que tienen relación con la redacción. El organizador de ideas sí aplica como estrategia de enseñanza aprendizaje en la fase de planificación, pero no hay estrategias para la traducción y revisión del texto. Después de conocer que los docentes sí conocían el término escritura madura, se les preguntó en la entrevista qué estrategias aplicaban específicamente para la escritura madura y mencionaron los mismos que aparecen en la tabla, lo único diferente fue “la paráfrasis y talleres de redacción”. Los cuales pertenecen a la fase de traducción, pero no las identifican como tal. Además, los docentes no hacen conciencia en los estudiantes de las fases de la escritura madura.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se realiza una discusión global de los resultados obtenidos en función de las variables de estudio. Se confrontan los hallazgos con los antecedentes y la fundamentación teórica.

4.1 Variable 1. Dificultades que presentan los estudiantes en la redacción y la escritura madura.

Según los resultados obtenidos, en la tabla 5, los docentes entrevistados consideran que los estudiantes presentan dificultades en la ortografía, planificación de un escrito, pobreza de vocabulario, coherencia, cohesión de textos.

Además, García (2015), en su tesis evidenció que hay una dificultad en los sujetos con base a los principales procesos de escritura, es decir mostraron dificultades en escribir las palabras que se les dictaba, no dominan las reglas ortográficas, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos.

De acuerdo con Gómez y Gómez (2015), en su tesis, evidenciaron que encontraron errores por omisión o adición de tildes, en la unión y separación de palabras y problemas de concordancia.

En consecuencia, los errores por desconocimiento se centraban sobre todo en signos auxiliares de escritura y en problemas de concordancia. Es muy importante enriquecer la información para describir la realidad en relación a la escritura madura.

Al respecto Chomsky (citado por Cassany, 2011), refiere que la competencia de la escritura es: “El conjunto abstracto de reglas gramaticales que comparten los miembros de una comunidad lingüística”. (p. 20).

Los resultados de la tabla 6, muestran que los docentes identifican como causas de la deficiencia en la redacción de los estudiantes la poca práctica de la redacción, la mala base desde la primaria, la falta de interés del alumno y porque no les gusta leer. Según Serra (2011), “El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es mucho más lento y exige una mayor inversión de tiempo y dedicación”. (p. 23). Por lo tanto, debe enseñarse como parte de un proceso desde la primaria para que en los niveles superiores los estudiantes tengan menos dificultades para redactar, pero según los hallazgos de la investigación entre las causas principales están la falta de práctica y la mala base que tienen los estudiantes, pero qué se ha hecho para solucionarlo. Con base a información recabada por medio de un grupo focal de estudiantes se evidenció que los docentes se quejan de las dificultades que tienen los estudiantes para redactar, “pero no hay un seguimiento para mejorar”.

Además De los Ángeles (2015), en su tesis evidenció que hacer mejores textos está asociado a la motivación frente a la tarea de escribir y en relación al tema con información recabada por la entrevista a un docente indicó que la actitud de los estudiantes frente a la tarea de escribir dependerá en gran medida de la actitud del docente, aunque el desinterés también puede estar asociado al cansancio que tienen los estudiantes, esto debido a que los estudiantes trabajan y estudian al mismo tiempo.

Después, en la gráfica 1, se evidencia que la mayoría de estudiantes manifiesta no haber obtenido una enseñanza de parte del docente para redactar, por lo tanto, se les dificulta redactar o al menos identificar sus errores y corregirlos. De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), “Los ejercicios reflexivos continuos de autorrevisión, revisión compartida con el profesor, con otros compañeros o amigos constituyen algunas actividades apropiadas”. (p. 223) para el aprendizaje de la redacción.

En ese mismo sentido, Vásquez (2014), en su tesis, concluyó que los estudiantes presentan dificultades en la elaboración de un discurso, no mencionan todas las estrategias que emplean por la ausencia de conocimiento declarativo y que es sensato esperar una conciencia parcial de las estrategias que emplean y una explicitación gradual de las mismas, sobre todo teniendo en cuenta que en la universidad no es habitual promover la reflexión sobre los aspectos procedimentales involucrados en la comprensión y producción de textos.

Además, los estudiantes confirmaron en un grupo focal que no han recibido una guía por parte de los docentes y no se les ha enseñado a redactar por medio de fases o procesos.

Según los resultados de la tabla 7, se muestra que: los estudiantes no aplican las etapas de la escritura madura, porque plasman sus ideas, pero no desarrollan procedimientos de planificación, traducción y revisión.

En ese sentido, Chavez (2015), en su tesis indica que los estudiantes no producen textos por iniciativa, se limitan a la toma de apuntes en clase, copiar de los libros, folletos, de la pizarra, de diapositivas, etc. Y de acuerdo con Achaerandio (2006), dice que son tres las grandes estrategias que se exponen para conseguir escritos maduros: la planificación, la traducción y la revisión. Según los hallazgos de la investigación los estudiantes no utilizan las estrategias que menciona Achaerandio, por lo tanto, presentan deficiencias en la redacción de textos.

De acuerdo con la tabla 8, la mayoría de docentes revisa la ortografía en los escritos de sus estudiantes y un docente dijo no hacerlo porque son muchos estudiantes. En contraposición se encuentra la información obtenida en un grupo focal con estudiantes donde manifestaron que los docentes casi nunca revisan sus escritos y algunas veces no los devuelven. Y la información obtenida en la gráfica 2 en donde la mayoría de estudiantes con un total del 43% manifestaron que los docentes a veces revisan los escritos.

De manera congruente Cassany (2006), indica que: “la corrección es un conjunto de intervenciones que el profesor realiza sobre la redacción para poner en evidencia los defectos y los errores, con el fin de establecer sus puntos débiles y a mejorar”. (p. 111). Es por eso que es muy importante la fase de la revisión y no sólo de parte del docente sino también del estudiante por medio de una autoevaluación, en donde el estudiante identifique sus errores y los corrija.

Y por su parte, Vettorazzi (2014), en su tesis evidenció que el grupo experimental presenta una diferencia estadísticamente significativa en la escritura de textos entre la aplicación del pre y posttest, al aplicar el proceso de autorregulación, por lo tanto, se demuestra la eficacia de la autorregulación para mejorar la calidad de los escritos.

En relación al tema, en la gráfica 3, el 69% de estudiantes manifestó que sí revisa sus escritos antes de entregarlos, pero con información recabada por medio de una prueba aplicada se comprobó que no identificaron la revisión como el proceso que realizaron para redactar. Según Frausto, Granados y Murillo (2014), en su tesis evidenciaron que los estudiantes raramente utilizan la autorregulación interna al escribir al elaborar textos.

Serra (2011), afirma que:

Una vez realizado el borrador inicial, disponemos ya de lo que podríamos denominar como <<material en bruto>>. A partir de esta primera versión, realizaremos una serie de pasos que nos servirán para llegar hasta el texto definitivo, aquel que estaba latente en nuestra mente y que, a través del lenguaje escrito, hemos podido desarrollar del modo más adecuado a nuestras necesidades comunicativas. (p. 51).

El pedir a los estudiantes que revisen sus escritos ayudaría a los docentes con la revisión de textos, ya que son demasiados estudiantes y al mismo tiempo los estudiantes aplicarían la metacognición y autorregulación.

Finalmente, en la gráfica 4, el 50% de estudiantes en una entrevista autoaplicada indicaron que a veces reciben sugerencias para mejorar la redacción por parte de los docentes y la minoría con un 8% indicó que casi siempre reciben sugerencias. Según Cassany (citado por Achaerandio, 2010), “la escritura madura es una competencia reconstructiva que genera pensamientos y lo traduce en palabras; el escritor interrelaciona sus conocimientos previos con los saberes de los posibles lectores, elige lo pertinente; autoevalúa los procesos, etcétera”. (p. 56). De acuerdo con Cassany (1984), los estudiantes deben seguir una serie de procesos para redactar y para eso se necesita de la guía del docente. Es decir, facilitar el aprendizaje de los estudiantes, haciéndoles ver sus errores y evidenciando cómo pueden mejorar para lograr la escritura madura como competencia.

4.2 Variable 2: Estrategias de enseñanza aprendizaje para redacción y la escritura madura.

Según la tabla 9, los docentes trabajan varios tipos de textos con sus estudiantes tales como expositivos, descriptivos y narrativos, pero los textos argumentativos como los que menos trabajan. Según Cervera y Hernández (2007), “el proceso argumentativo se desarrolla en tres fases: la tesis (idea u opinión defendida), los argumentos (razones con las que se pretende demostrar la validez de la tesis) y la conclusión (parte final de la argumentación que por lo general recuerda la tesis y resume los argumentos)”. (p. 63). La finalidad de estos textos es defender o

comprobar una idea u opinión, este tipo de textos es muy importante porque el estudiante alcanza niveles altos de análisis, ya que debe conectar las ideas, hacer uso de un vocabulario amplio y aplicar la gramática del idioma.

En relación al tema, en la gráfica 5, el 58% de estudiantes manifestó que no ha recibido una guía por parte del docente para redactar ensayos. La investigadora decidió darles importancia a los ensayos, debido a que llevan a niveles altos de pensamiento a los estudiantes, además les sirve para hacer uso de sus habilidades de redacción. Considerando lo que plantea Cassany (1984), la escritura madura es una competencia instrumental en la que el sujeto debe enfrentarse a la resolución de un problema complejo. Reconsiderando lo que plantea Cassany el ensayo es un problema complejo, porque el estudiante tiene que argumentar ideas y saber estructurarlas.

De acuerdo con Aguayo (2015), en su tesis evidenció por medio de ensayos escritos por los estudiantes que el 100% considera necesario el uso de los medios escritos al igual los docentes para mejorar la redacción.

Según la tabla 10, los docentes manifestaron que los estudiantes no perciben como una oportunidad de aprendizaje los ejercicios o tareas de redacción. Uno de los entrevistados dijo “Depende mucho de la actitud del docente” y con base en la observación de la investigadora se considera necesario motivar y guiar a los estudiantes con diferentes actividades de redacción.

Por su parte Cerpa (2014), en su tesis dio como resultado que el Taller de Dramaturgia mejora de manera eficaz la producción de textos en los estudiantes.

En este caso se debe dar una guía a los estudiantes del tipo de texto que se trabajará. De acuerdo con Toursinov (citado por García, Méndez y Saez, 2002), recomiendan que antes de escribir se piense detenidamente. El escritor puede guiarse por estas preguntas: ¿Qué se quiere decir?, ¿a quién se lo dice?, ¿en qué

momento y con qué medios? Es necesario tener claro por qué se escribe, es decir un objetivo para lograr una comunicación eficaz como es el caso del Taller de dramaturgia.

Según, la tabla 11, los docentes sí conocen el término escritura madura y en la revisión de los programas de curso por medio de una lista de cotejo se pudo evidenciar que un docente identifica las fases de la escritura madura dentro de los contenidos declarativos, pero no se describen en los contenidos procedimentales.

Así mismo Cassany (1984), plantea que la persona que escribe debe tener claridad en el objetivo de escritura, contar con estrategias para resolverlo, echar a andar un plan para la ejecución y revisión del producto. Esos procesos fueron identificados por los docentes en la entrevista, pero con base en la información recabada por medio de un grupo focal los estudiantes manifestaron no recibir un aprendizaje progresivo por parte de los docentes, como lo indica Cassany.

De acuerdo con la tabla 12, los licenciados no manifestaron en su mayoría estrategias de enseñanza aprendizaje, dijeron conceptos o herramientas que tienen relación con la redacción. El organizador de ideas sí aplica como estrategia de enseñanza aprendizaje en la fase de planificación, pero no hay estrategias para la traducción y revisión del texto.

De acuerdo con Sánchez (2015), evidenció en su estudio que los profesores aseveran en su mayoría que en las tres etapas para realizar un escrito madura siempre utilizan actividades acordes a cada etapa. No obstante, se evidencia que hay profesores que pocas veces e inclusive nunca realizan dichas actividades en su asignatura. En relación al tema y con base en información obtenida por medio de una lista de cotejo aplicada a los programas de cursos se observó que los docentes casi no ejercitan la escritura madura en sus estudiantes y se enfocan en comprobaciones de lecturas.

Por su parte, Quich (2018), obtuvo como resultados en su tesis que los estudiantes consideraron importante la escritura, sin embargo las actividades que realizan son a nivel inferior. Los estudiantes desarrollan el procedimiento de traducción, sin embargo no desarrollan planificación y revisión de la escritura. Con base en información obtenida por medio de una lista de cotejo aplicada a los programas de cursos se evidenció que en uno de los programas hay talleres de redacción, pero no hay un proceso de planificación y revisión.

Con lo anterior, queda de manifiesto que los docentes conocen los procesos de la escritura madura, pero no las aplican con sus estudiantes como un proceso para el mejoramiento de la redacción. Por lo tanto, los estudiantes no aplican dichos procesos en su redacción. Es decir, carecen de estrategias para facilitar la redacción por medio de la escritura madura.

CONCLUSIONES

- a) Los estudiantes presentan dificultades de ortografía, coherencia y cohesión en la redacción de textos y no desarrollan las fases de la escritura madura. (Planificación, traducción y revisión). Utilizan organizadores para generar ideas, pero no son conscientes de la fase de planificación, tienen dificultades para parafrasear, no planifican el tipo de texto, no utilizan conectores para hilar párrafos y no revisan su escrito antes de entregarlo, por lo que también presentan varios errores de ortografía y gramática. Además no hay un acompañamiento en el proceso de escritura por parte de los docentes
- b) Algunos docentes aplican como estrategia de enseñanza aprendizaje para la redacción los talleres de redacción y con respecto a la escritura madura trabajan estrategias de enseñanza aprendizaje por separado y no como un proceso, para la fase de planificación (organizadores gráficos), traducción de un texto (paráfrasis y ensayos) y no utilizan estrategias para la revisión de textos. Además no hacen conciencia en los estudiantes de las etapas de la escritura madura.
- c) Desarrollar la redacción y la escritura madura por medio de estrategias de enseñanza aprendizaje no es una prioridad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque algunos docentes carecen de estrategias, las pocas actividades que realizan, no contribuyen lo suficiente, y de parte de los estudiantes, manifiestan que no poseen habilidades para redactar. Es por eso que la gamificación como estrategia es importante para contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura en los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM. La investigadora elaboró una propuesta que se adjunta en anexos.

RECOMENDACIONES

- a) Es necesario abordar la redacción y la escritura madura, porque los estudiantes deben conocer y desarrollar habilidades lingüísticas, procedimientos de planificación, traducción y revisión con la guía de los docentes para la mejora progresiva de la redacción y la escritura madura.
- b) Se sugiere que los docentes utilicen estrategias de enseñanza aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la redacción y la escritura madura de forma integrada (organizadores, lluvia de ideas, paráfrasis, ensayos, revisión y corrección de textos por medio de una lista de cotejo, etc.). Logrando así, el desarrollo sistemático de la redacción y la escritura madura. Además, agregar entre sus contenidos procedimentales la redacción de textos, haciendo uso de las fases de la escritura madura, así como hacer las correcciones pertinentes para que los estudiantes puedan mejorar progresivamente y lograr la metacognición y autorregulación.
- c) Se recomienda que los docentes y estudiantes pueden utilizar la gamificación como estrategia enseñanza aprendizaje que permite la práctica lúdica de sus habilidades lingüísticas para recordar, repasar y aprender de una forma autodidacta y de esta forma se estará contribuyendo con el desarrollo de la redacción y la escritura madura. (Ver anexo).

REFERENCIAS

Bibliográficas

Achaerandio, L. (2003). *Constructivismo cognitivo y algunas aplicaciones educativas*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Achaerandio, L. (2010). *Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje*. Universidad Rafael Landívar Guatemala: Editorial Cara parens.

Achaerandio, L. (2011). *Competencias fundamentales para la vida*. 2ª. Edición. Guatemala: Publicaciones Escolares.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. 2ª. Edición. México: Pearson Educación.

Caminos, M. (2001). *Aportes para la expresión escrita*. De Plata, Buenos Aires, Argentina: Editorial Magisterio del Río.

Cassany, D. (2011). *Describir el escribir*. España: Editorial Paidós.

Cervera A. & Hernández G. (2007). *Saber escribir*. 1ª. Edición. Colombia: Editorial Aguilar.

Corominas, F. (2005). *Educación hoy*. (19 ed.) España: Editorial. Palabra

Díaz, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. 2ª. Edición. México: McGraw Hill.

García, Méndez & Saez. (2013). *Estrategias de comunicación lingüística*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Hernández, Fernández y Baptista. (2010) *Metodología de la investigación*. 5ª edición. México: McGraw-Hill.

Jany E. (1994). *Investigación integral de mercados*, Bogotá: McGraw-Hill.

Marina J. & De la Válgoma M. (2008). *La magia de escribir*. 1ª. Edición. Barcelona: Editorial DeBOLs!LLO.

Mella, O. (2000). *Grupos focales*. Chile: Editorial CIDE.

Oseguera, E. (2013). *Taller de lectura y redacción*. 2ª. Edición. México: Editorial Patria.

Quich, R. (2018). *La escritura madura en estudiantes de tercer grado, ciclo básico del nivel medio*. [Tesis]. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.

Ruiz, D. (2004). *Cómo aprender a escribir bien*. España: Editorial LIBSA.

Hernández, Fernández & Baptista (2006). *Metodología de la investigación*. 4ª edición, México: Editorial McGraw-Hill.

Serafini, M. (1997). *Cómo redactar un tema, didáctica de la escritura*. España: Editorial Paidós.

Serafini, M. (2002). *Cómo se escribe*. 1ª. Edición. España: Editorial Paidós.

Serra, J. (2011). *Cómo escribir correctamente*. España: Editorial Robinbooks, s. l.

Traugott y Lavrakas (1997). *Guía para lectores*. Madrid, España. Editorial: Siglo veintiuno, editores, s. a. de c. v.

Referencias Online

Achaerandio, L. (2009). *Reflexiones sobre la Composición de textos escritos*. Recuperado de: <https://tinyurl.com/y88dhaad>

Aguayo, A. (2015). *El uso de medios auxiliares escritos y su contribución para la mejora de la redacción*. [Tesis]. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperado de: <https://n9.cl/zzji>

Bacón (1605). *Razonamiento inductivo y deductivo en el proceso investigativo*. Venezuela. Recuperado de: <https://n9.cl/8jkr>

Balconi, L. (2009). *Lectura comprensiva y producción de textos escritos en la Universidad (Tesis inédita de maestría)*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Recuperada <https://n9.cl/9mkg>

Castellanos & Del Valle (2011). *Explorando las destrezas de escritura*. Guatemala. Recuperado de: <https://n9.cl/oggu>

Cerpa, V. (2014). *Taller de dramaturgia para el mejoramiento de la producción de textos en estudiantes del 4º año de secundaria de la IE "Simón Bolívar"*.

[Tesis]. Del Distrito Cercado de Lima, Perú. Recuperado de: <https://n9.cl/j5j6>

Chavez, T. (2015). *La producción de textos expositivos de los estudiantes del instituto de educación superior tecnológico público “Héroes de Sierra Lumi” del distrito de Comas – Concepción*. [Tesis]. Universidad Nacional del Centro de Perú. Recuperado de: <https://n9.cl/bpq7>

Contreras, M. (2014). *Destrezas requeridas para el aprendizaje de la Lecto-Escritura que deben ser tomadas en cuenta en la transición de preparatoria a primer grado*. (Estudio realizado en un grupo de preparatoria del Colegio de Señoritas: El Sagrado Corazón el Naranjo). Recuperado de: <https://n9.cl/aat5>

De los Ángeles, M. (2015). *Escritura de textos argumentativos en enseñanza primaria y secundaria: variables cognitivas y motivacionales de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid*. [Tesis]. España. Recuperado de: <https://n9.cl/am02>

Frausto, Granados y Murillo. (2014). *Componentes metacognitivos para la producción de textos en estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa*. [Tesis]. Universidad Pedagógica Nacional. México. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/30882.pdf>

García, M. (2015). *Problemas más frecuentes de escritura en las áreas que mide el test PROESC, que presentan los niños que asisten al centro Landivariano de práctica y servicios de psicología, según el grado que cursan*. [Tesis]. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/24/Garcia-Michelle.pdf>

Gómez y Gómez (2015). *Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios de la Universidad de Sevilla*. [Tesis]. España. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/33432>

González, V. (2003). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. México: Editorial Pax. Recuperado de: <https://n9.cl/r0be>

Liceo Javier (2011). *Competencias fundamentales para la vida. Propuesta para desarrollar competencias, en el proyecto curricular de la educación formal en primaria y secundaria*. Guatemala: 2ª. Edición, versión ampliada. Recuperado de: <https://issuu.com/liceojavier/docs/folleto8conhoja>

Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel. Recuperado de: <https://n9.cl/crkb>

Rahman, Z. (2017). *Problemas de aprendizaje*. California. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/5120286/problemas-de-aprendizaje---california-childcare-health-pr...>

Sánchez, L. (2015). *Actividades que los maestros realizan para desarrollar la competencia de escritura madura en el nivel primario del colegio Capouilliez*. [Tesis]. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de: <https://n9.cl/i4r8>

Vázquez, A. (2014). *Consignas de escritura, estrategias de lectura y escritura y calidad de los textos elaborados por estudiantes universitarios de la Universidad de Barcelona*. [Tesis]. Córdoba, Argentina. Recuperado de: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/383518/AVA_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vettorazzi, F. (2014). *Influencia del proceso de autorregulación en la escritura de textos en alumnos de tercero básico*. [Tesis]. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de: <https://n9.cl/0pgr>

Anexo 1

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

PROPUESTA

Estrategias de enseñanza y aprendizaje para desarrollar la redacción y la escritura madura en estudiantes del Nivel Superior.

Por:

PEM Wendy Jeannethe Monroy Moraga

Guatemala, noviembre 2019

MANUAL

"LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LA REDACCIÓN Y DE LA ESCRITURA MADURA"



PARA DOCENTES Y ESTUDIANTES

Fuente: <http://cort.as/-SRsz>

Nivel de Educación Superior

PEM Wendy Monroy

Guatemala, 2019

INDICE

Introducción.....	74
Antecedentes.....	75
Justificación de la propuesta	76
Objetivo de la propuesta.....	77
Gamificación.....	78
Aplicaciones o páginas que pueden ser utilizadas por los estudiantes.....	79
Plataformas que pueden ser utilizadas por el docente en el aula.....	86
Referencias.....	88

INTRODUCCIÓN

La redacción y la escritura madura son fundamentales dentro del aprendizaje de un estudiante en todos los niveles y más en la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura, porque los egresados serán los encargados de trasladar todo ese aprendizaje a otras personas, dependiendo del contexto en el que se desenvuelva, y no solo por eso; sino, para poder desenvolverse en cualquier situación comunicativa que se le presente.

Es por eso que se presentan estrategias de enseñanza aprendizaje desde la gamificación. Es decir, desarrollar en los estudiantes una competencia esencial para enfrentar los obstáculos comunicativos de la actualidad, por medio del juego y la tecnología. En ese contexto la gamificación funciona como estrategia de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura, aprovechando las tendencias tecnológicas en la actualidad.

El objetivo que se pretende alcanzar es: “Contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje”. Entonces, se les presenta un cordial saludo e invitación a docentes y estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura a utilizar estrategias de enseñanza aprendizaje para desarrollar la redacción y la escritura y qué mejor que hacerlo de una forma motivante por medio de la gamificación. Es importante buscar soluciones ante la problemática y juntos logremos el objetivo.

ANTECEDENTES

La propuesta tiene como antecedente el estudio realizado por la investigadora, el cual se considera de vital importancia por los hallazgos que a continuación se presentan:

Monroy, W. (2019) en su tesis “Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura en los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura”, de la Universidad de San Carlos de Guatemala -EFPEM- plantea como objetivo general: “Contribuir a la mejora de la redacción y la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM a través de estrategias de enseñanza aprendizaje”. (p. 12).

La investigación responde a un enfoque mixto de tipo descriptivo. La población estuvo constituida por los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM y docentes que imparten cursos en ese semestre. La muestra fue intencionada, no probabilística conformada por 26 estudiantes y 4 docentes. El método de análisis de los datos fue inductivo. Las técnicas utilizadas fueron: la entrevista a docentes, entrevista autoaplicada a estudiantes, grupo focal con estudiantes y la revisión documental de programas de cursos. Los instrumentos que se usaron son: guía de preguntas, guía de preguntas estímulo y lista de cotejo o chequeo para realizar la revisión documental. Dentro de los principales resultados se puede mencionar que los estudiantes tienen dificultades para redactar, por lo que no se han desarrollado como escritores maduros. Se llegó a la conclusión que los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM, presentan dificultades de ortografía, coherencia y cohesión en la redacción de textos y no desarrollan las fases de la escritura madura. (Planificación, traducción y revisión).

JUSTIFICACIÓN

La propuesta responde la necesidad de implementar estrategias de enseñanza aprendizaje que contribuyan al desarrollo progresivo de la redacción y la escritura madura en los estudiantes.

El manual es de vital importancia, porque los estudiantes presentan dificultades para redactar y eso afecta su desempeño en el área académica y profesional. Es vital recordar que los estudiantes de profesorado serán docentes y que, por lo tanto, deben desarrollar la competencia de la escritura madura para que el aprendizaje sea significativo y pueda ser trasladado con mejor calidad a los estudiantes que tengan a su cargo. Entonces, se presenta la gamificación como estrategia enseñanza aprendizaje para el desarrollo de la redacción y la escritura madura.

La gamificación ayudará a motivar a los estudiantes a realimentar las habilidades de redacción que no han sido desarrollados en su totalidad, se logrará tener estudiantes que aprenden por medio de juego. La educación no puede ser tradicional y se necesita crear ambientes propicios para el aprendizaje y sobre todo con motivación. Y los docentes podrán innovar sus clases con juegos sobre ortografía, gramática, conectores, etc. La gamificación se presenta como alternativa a las estrategias tradicionales del aula, puesto que utiliza la tecnología y eso motiva a los estudiantes, ya que en su entorno la tecnología ha cobrado mucha importancia. Para Arnold (2014), la gamificación es una propuesta seria, una propuesta consciente de las necesidades de los alumnos y de sus inquietudes que convierte al alumno en el centro de la práctica educativa, para lo que se emplean recursos distintos a los tradicionales, pero con los objetivos que tradicionalmente ha de perseguir la educación, que es hacer posible que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Proponer estrategias de enseñanza aprendizaje que se puedan utilizar para mejorar la redacción y la escritura madura de los estudiantes de la Licenciatura en la enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

1. GAMIFICACIÓN

La gamificación en el aula es una de las innovaciones en el aula que se puede aplicar a cualquier nivel. A los estudiantes no les motivan las clases tradicionales y tampoco son significativas. De acuerdo con Gaitán (citada por Puebla, 2018):

La gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. (p. 138).

En relación a lo que dice Gaitán la gamificación logra realimentar aquellos contenidos que no han quedado claros o que requieren de práctica y en el Área de Comunicación y Lenguaje hay muchas reglas gramaticales que requieren de práctica para aplicarlas a los textos escritos. Es por eso que se presentan una serie de aplicaciones que pueden ser aplicadas por los docentes en el aula, o bien, pedir a los estudiantes que practiquen por medio de un celular o un computador.

1.1 Aplicaciones o páginas que pueden ser utilizadas por los estudiantes

a) Cerebreti

Es una página web donde los estudiantes pueden ingresar y por medio del juego practicar acentuación, conectores, sinónimos, vocabulario, verbos, análisis sintáctico de oraciones, entre otros temas. Si se desea guardar el récord de punteos en cada juego, el estudiante deberá registrarse ingresando su correo electrónico.

- **Paso # 1**

Ingresar al siguiente link: <https://n9.cl/ngl4>

- **Paso # 2**

Dar click en la categoría de “Lengua”

- **Paso # 3**

Elegir el tema del que se desea jugar.

- **Paso # 4**

Dar click en jugar y automáticamente presenta la pregunta y las posibles respuestas, el alumno deberá dar click en la correcta y la página tomará el tiempo.



b) Lengua y Literatura ESO

Es una aplicación gratis creada para estudiantes, clasificada en cuatro cursos. Dicha aplicación puede descargarse desde “Play Store” en el celular. Tienes más de 1.000 preguntas en cada curso divididas en temas y bloques para que cada test sea diferente. En el siguiente link se explica más detalles de cómo descargarla en el celular: <https://n9.cl/ew1v>



- **Paso # 1**

Una vez descargada en el celular se elige el curso, luego recomiendo ingresar al Testeo por bloques.

- **Paso # 2**

Elegir el área que se desea ejercitar: comunicación, ortografía, gramática y literatura.

- **Paso # 3**

Dar clic en comenzar y aparecerán las preguntas y sus posibles respuestas.

- **Paso # 4**

Cuando haya respondido cada pregunta aparecerá un diálogo con el total de preguntas, aciertos y fallos. Y así podrá cambiar de área o de curso y practicar o repasar temas que ayudarán a mejorar la escritura de textos.

c) Trivial de Lengua y Literatura

Son una serie de preguntas sobre el Idioma y Literatura, aunque la mayoría de estos juegos están creados para estudiantes del Nivel Medio, se pueden aplicar al Nivel Superior, porque realimentará aquellos contenidos que nos han sido reforzados u olvidados por los estudiantes.

- **Paso # 1**

Ingresa al siguiente link: <https://n9.cl/3lde7>

- **Paso # 2**

Dar clic en comenzar y aparecerán las preguntas y sus posibles respuestas.

- **Paso # 3**

Cuando haya respondido cada pregunta aparecerá un diálogo donde indicará si la respuesta es correcta o incorrecta y le permitirá volverlo a intentar.

TRIVIAL DE LENGUA Y LITERATURA

Escoge la respuesta correcta para cada pregunta, haciendo click sobre la letra correspondiente. En algunos casos tendrás que elegir varias, y en otras tendrás un espacio en blanco para escribir la respuesta.

1 / 25 =>

Mostrar todas las preguntas

¿Qué es un diptongo?

A. ☐ Es la secuencia de dos vocales distintas que se pronuncian dentro de la misma sílaba.

B. ☐ Es la rima característica de los sonetos.

C. ☐ Es la secuencia de dos consonantes.

Volver al índice

d) Ortografía Española

Es una aplicación gratuita para practicar y mejorar el nivel de Español, tanto para niños como para adultos. Permite practicar las reglas de ortografía a través de diferentes y muy completas actividades que abarcan desde los aspectos más simples hasta los más complicados del Idioma Español. En el siguiente link se explica más detalles de cómo descargarla en el celular: <https://n9.cl/el2n>



- **Paso # 1**

Una vez descargada en el celular aparece la opción de una evaluación para hacer un diagnóstico del conocimiento que se tiene del Idioma Español.

- **Paso # 2**

Elegir el área que se desea evaluar: comunicación, ortografía y gramática.

- **Paso # 3**

Dar clic en comenzar y aparecerán las preguntas y sus posibles respuestas. Además aparecerá el tiempo que se tarda en responder y un cheque en las respuestas acertadas.

- **Paso # 4**

Algo que hace diferente a esta aplicación de las demás es que en cada pregunta aparece la opción para leer la teoría sobre el tema que se está evaluando.



e) Ortografía interactiva

Es una página web muy completa en donde se puede ejercitar las reglas ortográficas de todas las letras del alfabeto.



- **Paso # 1**

Ingresar al siguiente link: <https://cutt.ly/TeouDS5>

- **Paso # 2**

Elija la regla ortográfica que desea practicar.

- **Paso # 3**

En la columna de la izquierda habrá palabras a las que les falta una letra. Y en la columna derecha aparecerán las posibles respuestas. Deberá dar “click” sobre la letra que completa correctamente la palabra. Y así podrá ejercitar con cada regla ortográfica. La página generará un punteo con base en los aciertos.

_onita	b	v	w
_acuna	b	v	w
ca_ar	b	v	w
chi_ato	b	v	w
te_eo	b	v	w
cla_o	b	v	w
cor_ata	b	v	w
cu_o	b	v	w
cur_a	b	v	w
de_olver	b	v	w
_osque	b	v	w

d) Palabra correcta

Es una excelente prueba de conocimientos de gramática mientras se divierte. Se puede jugar en modo individual o retar a los amigos con la nueva opción Multi Jugador.



Seis modalidades de juego:

1. **Gramática:** una selección de frases con los errores más comunes del Idioma Español, debes elegir la opción correcta.
2. **Trivia:** conocimiento y cultura general.
3. **Diccionario:** lee la definición y selecciona la palabra que le corresponde.
4. **Sinónimos:** palabras con significados idénticos o similares.
5. **Antónimos:** palabras con significado opuesto.



6. **Mixto:** una combinación de las modalidades de gramática, sinónimos y antónimos. Es todo un reto para la concentración.

En el siguiente link se explica más detalles de cómo descargarla en el celular:

<https://cutt.ly/oeouFXc>

- **Paso # 1**

Una vez descargada en el celular se debe dar click en "Iniciar".

- **Paso # 2**

Elegir la categoría: gramática, sinónimos, etc.

- **Paso # 3**

Dar click en comenzar y aparecerán las preguntas y sus posibles respuestas.

- **Paso # 4**

Al momento de responder de forma incorrecta aparecerá la explicación para reconocer el error. Y al final aparecerá el punteo obtenido.

d) Elemental querido Watson

En este juego el estudiante se convertirá en el mismísimo Dr. John H. Watson y tendrá que ayudar al detective Sherlock Holmes en distintos casos en los que la ortografía va a ser la clave de la resolución de los misterios.



- **Paso # 1**

Ingresar al siguiente link: <https://cutt.ly/leouF5M>

- **Paso # 2**

Elegir la categoría el caso a resolver.

- **Paso # 3**

Aparecerá el texto con espacios en blanco para que el estudiante seleccione la respuesta correcta. En cada caso

aparecerá la teoría para que el estudiante realmente la información.

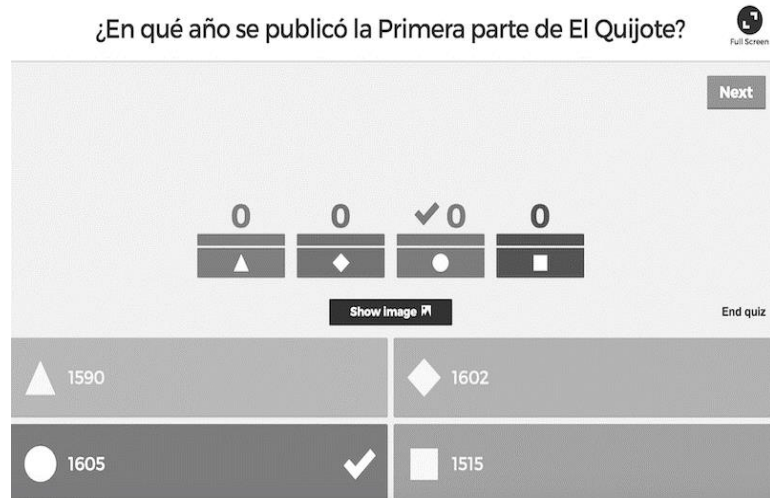
- **Paso # 4**

Dar click en “Comprobar” y automáticamente saldrá el resultado con base en las respuestas correctas. Luego, dar click en “Siguiente” para elegir otro caso y resolverlo.

1.2 Plataformas que pueden ser utilizadas por el docente en el aula

a) Kahoot

Kahoot es un sistema de respuestas en el aula basado en el juego para escuelas, universidades y empresas. El profesor puede crear una prueba o encuesta para que sus estudiantes respondan a través de cualquier dispositivo que tenga un navegador web. Sus preguntas en Kahoot pueden incluir fotos y vídeos.



El profesor puede controlar el ritmo de la prueba Kahoot o encuesta mediante la imposición de un límite de tiempo para cada pregunta. Como los estudiantes responden a preguntas que se otorgan puntos para las respuestas correctas y la puntualidad de sus respuestas. Un marcador se visualiza en la pantalla del profesor. Eso hace que los estudiantes realimenten el contenido del área y al mismo tiempo se diviertan. En el siguiente link: <https://kahoot.com/> los profesores pueden crear un perfil para elaborar los cuestionarios y guardar el récord de respuestas de sus estudiantes.

b) Quizizz

Quizizz es un juego de preguntas multijugador similar a Kahoot. Permite modificar y personalizar las preguntas para crear concursos o exámenes de una manera divertida y lúdica. En el siguiente link: <https://quizizz.com/join> el profesor genera las preguntas, le da a *play* y los alumnos entran en una página que indicará la web para introducir un código y jugar desde su dispositivo u ordenador.



REFERENCIAS DE LA PROPUESTA

Puebla et al. (2018). *Procesos de comunicación en entornos educativos*.

Recuperado de: <https://n9.cl/9m9>

Contreras, R. y Eguia, J. (2016): *Gamificación en aulas universitarias*. Bellaterra :

Instituto de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Recuperado de: <https://n9.cl/0rr3>

Foncubierta, J. y Rodríguez, C. (2015). *Didáctica de la Gamificación en la clase*

de español. Editorial Edinumen. Extraído de: <https://n9.cl/y8ht>

Valderrama, B. (2015). *Los secretos de la gamificación: 10 motivos para jugar*.

Capital Humano. Recuperado de: <https://n9.cl/00qn>

Anexo 2



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala USAC
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Lista de cotejo para revisar la Planificación Anual

Aspectos	Sí	No	Comentarios
En los contenidos declarativos se ven reflejados las etapas de la escritura madura o redacción de textos.			
Contiene estrategias para la organización de información como: mapas, resúmenes, organizadores gráficos, entre otros.			
Contiene estrategias de enseñanza para la escritura.			
Promueve normas para hacer uso correcto del proceso de escritura.			
En los contenidos actitudinales fomenta la expresión de ideas y sentimientos de manera escrita.			
En los contenidos procedimentales describe acciones que ayuden a la mejora progresiva de la redacción.			
En el programa de estudios presenta trabajos, ejercicios o tareas para ejercitar la producción de textos.			
Busca mejorar la gramática en sus estudiantes.			
Se evidencia en la evaluación el cuidado de la ortografía			



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala USAC
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Expresando mis ideas por medio de la palabra escrita

Nombre: _____

Carrera: _____

Los siguientes cuestionamientos y ejercicios forman parte de una investigación que busca mejorar progresivamente la redacción de los estudiantes.

a. Por favor, subraye la opción que mejor responda a cada cuestionamiento, se le agradece por su honestidad.

1. Los Licenciados que me han impartido cursos leen y revisan mis escritos.

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

2. Los licenciados me dan sugerencias para mejorar mi redacción.

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

3. En los cursos que he recibido en la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura me han enseñado a redactar.

Sí no

4. Cuando me piden un ensayo recibo una guía de parte del Licenciado(a) de cómo elaborarlo.

Sí no

5. Cuando hago un escrito, lo reviso antes de entregarlo.

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

b. Le invito a leer el siguiente cuento.

La ortografía

Al fin, su marido se cansó de quedar bien con ella y se fue a quedar bien con alguien más. Los primeros días Ofelia sintió la soledad como un cuchillo y se tuvo tanta pena que andaba por la casa a ratos ruborizada y a ratos pálida. Luego se hizo al ánimo de aceptar que el hombre de toda su vida se hubiera sentido con tiempo para iniciar otra vida en otra parte y hasta le pareció conmovedor haberse casado con alguien a quien los años le alcanzaban para tanto.

Pensando en eso anduvo por la casa poniendo en orden el desorden, buscando otro modo de ver el mundo, para empezar, por desde dónde iba a verlo. Un día cambió los cuadros de pared, otro regaló sillas del comedor que de tanto ser modernas pasaron de moda. Luego mandó su colchón grande a un asilo en el que dormirían dos viejitos aún enamorados y se compró una cama sobria y en paz como su nueva vida. Al último arremetió contra su sala, segura de que urgía cambiar la tela de los sillones.

El tapicero llegó al mismo tiempo en que a ella le entregaron por escrito la petición formal de divorcio. La puso a un lado para pensar en cosas más tangibles que el desamor en ocho letras. Trajinó en un muestrario buscando un color nuevo y cuando se decidió por el verde pálido el tapicero llamó a dos ayudantes que levantaron los muebles rumbo al taller. Junto con ese ajuar se iba el paisaje que había reinado en su casa los pasados diez años. Ofelia los vio irse y siguió con la mirada el rastro de cositas que iban saliendo de entre los cojines: un botón, dos alfileres, una pluma que ya no pintaba, unas llaves de quién sabe dónde, un boleto de Bellas Artes que nunca encontraron a tiempo para llegar a la función, el rabo de unos anteojos, dos almendras que fueron botana y un papelito color de rosa, doblado en cuatro, que Ofelia recogió con el mismo sosiego con que había ido recogiendo los demás triques.

Lo desdobló. Tenía escrito un recado con letras grandes e imprecisas que decía: "Corazón: has lo que lo que tu quieras, lo que mas quieras, has lo que tu decidas, has lo que mas te convenga, has lo que sientas mejor para todos".

¿Has? dijo Ofelia en voz alta. ¿Su marido se había ido con una mujer que escribía haz de hacer con has de haber?, ¿con una que no le ponía el acento a tú el pronombre y lo volvía tu el adjetivo?, ¿con alguien capaz de confundir el más de cantidad con el mas de no obstante?

La ortografía es una forma sutil de la elegancia de alma, quien no la tiene puede vivir en donde se le dé la gana. Según el pliego que debía firmar, la causa del divorcio era incompatibilidad de caracteres. Nada más cierto, pensó ella. La ortografía es carácter. Firmó.

Ángeles Mastretta

c. Redacte un resumen con base en el texto anterior.

Le invito a reflexionar: ¿Qué proceso realizó para elaborar el resumen?

¡Muchas gracias!

Anexo 4

USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala USAC
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

Lista de cotejo

Para revisar el ejercicio expresando mis ideas por medio de la palabra escrita

Objetivo: identificar las dificultades que presentan en la redacción los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura de la EFPEM.

Ítems	Sí	No	Observaciones
Hizo uso correcto de los signos de puntuación.			
Utilizó conectores para hilar oraciones o párrafos.			
Aplicó reglas ortográficas.			
Identificó las ideas principales del texto.			
Evidenció habilidad de parafraseo utilizando un vocabulario sencillo y claro.			

Anexo 5

USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala USAC
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

GUÍA DE PREGUNTAS ESTÍMULO

El presente cuestionario forma parte de una investigación que pretende contribuir a mejorar progresivamente la redacción a través de la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura de la enseñanza del Idioma Español y Literatura de la EFPEM.

1. ¿Qué ejercicios o tareas de redacción han realizado durante la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y Literatura?

2. ¿Creen que los Licenciados se preocupan por mejorar la redacción en sus estudiantes?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

3. ¿Consideran la escritura importante dentro de su aprendizaje?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

4. ¿Qué proceso siguen cuando tienen que escribir?

5. ¿En qué curso de la carrera de Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español consideran que aprendieron más sobre redacción?

6. ¿Consideran que tienen dificultades para redactar?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

7. ¿Cómo consideran que se podría mejorar progresivamente la redacción en los estudiantes de la EFPEM?

8. ¿Quiénes creen que son los responsables de la enseñanza de la redacción de textos en los estudiantes de la EFPEM?



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala USAC
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM
Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Español y la Literatura

ENTREVISTA A DOCENTES

El presente cuestionario forma parte de una investigación que pretende contribuir a mejorar progresivamente la redacción a través de la escritura madura de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura de la enseñanza del Idioma Español y Literatura de la EFPEM.

1. ¿Qué dificultades presentan los estudiantes en redacción?

2. ¿Cuáles cree que pueden ser las causas de la deficiencia en la redacción de los estudiantes?

3. ¿Qué tipos de textos realiza con sus estudiantes?

4. ¿Qué estrategias de enseñanza aprendizaje trabaja con sus estudiantes para lograr una mejora progresiva en la redacción?

5. ¿Qué actitud muestran los estudiantes cuando usted asigna ejercicios o tareas de redacción?

6. ¿Conoce el término escritura madura?

Sí _____ No _____

7. ¿Cuál es el proceso que debe realizar el estudiante para lograr una escritura madura?

8. ¿Utiliza estrategias que contribuyan al desarrollo de la escritura madura?

Sí _____ No _____

¿Cuáles? _____

9. ¿Corrige la ortografía en el trabajo de sus estudiantes?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____
