

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE POSGRADO

LOS MÉTODOS DE ESTUDIO Y SU INCIDENCIA EN LAS HABILIDADES ESCRITAS
ADQUIRIDAS POR LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE EN
LOS MESES DE AGOSTO A NOVIEMBRE DE 2019

PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

PRESENTADO POR

LICENCIADA MARLENE BEATRIZ HERNÁNDEZ DE BAÑOS
LICENCIADA IDALIA BEATRIZ MARROQUÍN MENÉNDEZ

DOCENTE ASESOR

MAESTRO CARLOS ARTURO FAJARDO MARTÍNEZ

ENERO, 2020

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES



M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
DECANO

M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA
VICEDECANA

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA
SECRETARIO

M.Ed. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO

AGRADECIMIENTOS

A Dios todo poderoso

Por ser mi más fiel amigo, quien ha estado conmigo en todo tiempo, siendo mi luz y mi guía, pues ha tomado el control de mi vida y me ha brindado la sabiduría necesaria para salir adelante, permitiéndome terminar con éxito mi carrera.

A mi esposo

Nelson Guillermo Baños Menjívar, por demostrarme su amor incondicional, su confianza, comprensión, apoyo y, sobre todo, por creer en mí, pues ha sido mi consejero, mi amigo, que ha estado a mi lado en todo momento, quien con sus palabras y acciones ha contribuido significativamente al logro de mis metas.

A mis padres

Cecilio Alberto Hernández Fuentes y María Isabel Peraza de Hernández, a quienes debo todo lo que soy; mis más grandes tesoros, quienes me motivan a seguir adelante para conseguir todo lo que me propongo.

A mi compañera de tesis

Idalia Beatriz Marroquín Menéndez, que estimo mucho. Con quien formamos una pareja de trabajo excepcional durante los tres años de estudio, proponiéndonos metas y propósitos claros para concluir con éxito este proceso.

Docente asesor

Med. Carlos Arturo Fajardo Martínez, a quien respeto y admiro mucho por ser un buen ser humano y un excelente profesional cargado de muchos valores; quien nos ha acompañado y brindado el apoyo necesario en este proceso.

Marlene Beatriz Hernández de Baños.

AGRADECIMIENTOS

La vida es efímera, pero perfecta y correcta; por ello, agradezco la oportunidad que me ha dado de compartir y disfrutar con quienes he coincidido en mi proceso de formación.

Este trabajo de grado lo dedico a mi hija, Génesis Idalia Fagoaga, quien ha sido mi inspiración cada día para lograr mi objetivo. Gracias por su comprensión, pues me perdí momentos importantes con ella por formar parte de este proyecto.

A mi mejor amigo y padre de mi hija, Walter Antonio Fagoaga, por creer en mi capacidad y darme ánimos para seguir adelante. Gracias a su esfuerzo pude culminar los tres años de la maestría.

A mi madre, Lucía Berta Menéndez, le agradezco por su trabajo al forjarme en la persona que soy actualmente. A mis abuelos, Máximo Gilberto Menéndez e Inés Molina de Menéndez (en paz descansen), por sus consejos que me sirvieron de mucho en esta etapa y por ser bastiones fundamentales en mi proceso de formación profesional. A mis sobrinos, José Eduardo y Josselyn Karina, por brindarme su ayuda siempre que se los solicité; y motivarme cuando lo necesité.

A mi maestro, Dr. David Ernesto López, por su aporte, disponibilidad y generosidad para compartir su experiencia y conocimiento sobre parte del material utilizado en el desarrollo de este estudio.

Un reconocimiento a mi compañera que aprecio mucho, Marlene Beatriz Hernández de Baños, por coexistir en este proceso de formación, por contribuir en cada uno de los trabajos que realizamos durante los tres años del posgrado, incluyendo esta investigación.

Una mención importante es la de nuestro asesor, M.Ed. Carlos Arturo Fajardo Martínez, quien nos orientó con sus conocimientos hacia la elaboración de este proyecto. Le agradezco por su aporte y porque a él le debemos que este trabajo haya culminado.

Idalia Beatriz Marroquín Menéndez.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Situación problemática	13
1.2 Enunciado del problema.....	15
1.3 Justificación.....	16
1.4 Alcances y limitaciones.....	17
1.4.1 Alcances	17
1.4.2 Limitaciones	17
1.5 Delimitación.....	17
1.5.1 Temporal:.....	17
1.5.2 Geográfica:.....	17
1.5.3 Unidades de análisis:.....	17
1.6 Objetivos	18
1.6.1 Objetivo general	18
1.6.2 Objetivos específicos.....	18
1.7 Preguntas de investigación.....	18
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	19
2.1 Antecedentes del problema	19
2.2 Teorías y conceptos básicos	21
2.2.1 Métodos de estudio.....	21
2.2.1.1 Métodos analíticos.....	23
2.2.1.2 Métodos sintéticos	29
2.2.2 Las habilidades escritas estudiadas desde la lingüística textual.....	31

2.2.2.1 La ortografía en las habilidades escritas.....	35
2.2.2.2 Las relaciones de coherencia y cohesión como parte importante de las habilidades escritas.....	44
2.3 Marco jurídico.....	46
2.4 Marco conceptual	47
CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS	53
3.1 Hipótesis general.....	53
3.2 Hipótesis específicas	53
3.3 Hipótesis nulas.....	53
3.4 Operacionalización de hipótesis en variables	54
CAPÍTULO IV MARCO METODOLÓGICO.....	56
4.1 Enfoque.....	56
4.2 La tipología	56
4.3 Población y muestra.....	57
4.3.1 Población	57
4.3.2 Muestra	57
4.4 Técnicas e instrumentos.....	57
4.5 Modelo estadístico.....	58
4.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.....	58
CAPÍTULO V PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	60
5.1 Prueba de hipótesis con Chi-cuadrado y Pearson.....	60
5.2 Interpretación y análisis por variable	64
5.2.1 Uso de métodos analíticos.....	64
5.2.2 Uso de métodos sintéticos.....	68
5.2.3 Habilidades ortográficas.....	72

5.2.4 Relaciones textuales de cohesión y coherencia	76
5.4 Hallazgos de la investigación	80
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	88
6.1 Conclusiones.....	88
6.2 Recomendaciones.....	90
Referencias bibliográficas.....	92
Anexos	96
ANEXO 1: CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES.....	97
ANEXO 2: LISTA DE COTEJO A TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDIANTES	100
ANEXO 3: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Notas orientadoras sobre el uso de la letra b	36
Tabla 2: Notas orientadoras sobre el uso de la letra v	37
Tabla 3: Notas orientadoras sobre el uso de la letra c	37
Tabla 4: Notas orientadoras sobre el uso de la letra z	38
Tabla 5: Notas orientadoras sobre el uso de la letra g	38
Tabla 6: Notas orientadoras sobre el uso de la letra j	39
Tabla 7: Notas orientadoras sobre el uso de la letra h	39
Tabla 8: Uso del punto	41
Tabla 9: Uso de la coma	41
Tabla 10: Uso del punto y coma	42
Tabla 11: Uso de los dos puntos	42
Tabla 12: Consideraciones sobre el uso de las letras mayúsculas	43
Tabla 13: Operacionalización de la hipótesis 1	54
Tabla 14: Operacionalización de la hipótesis 2	55
Tabla 15: Resumen del procesamiento de casos	60
Tabla 16: Tabla de contingencia	61
Tabla 17: Resolución de Chi-cuadrado	61
Tabla 18: Resumen del procesamiento de casos	62
Tabla 19: Tabla de contingencia	63
Tabla 20: Resolución de Chi-cuadrado	63
Tabla 21: Métodos analíticos	64
Tabla 22: Técnica de cuadros comparativos	65
Tabla 23: Técnica del subrayado	65
Tabla 24: Tiempo para anotar en su cuaderno	66
Tabla 25: Motivación en el desarrollo de textos académicos	67
Tabla 26: Tiempo dedicado a la lectura	67
Tabla 27: Métodos sintéticos	68
Tabla 28: Elaboración de mapas mentales	69
Tabla 29: Técnica del diagrama de palabras	70
Tabla 30: Diagrama de árbol	70

Tabla 31: Uso de inferencias	71
Tabla 32: Resúmenes	72
Tabla 33: Habilidades ortográficas	73
Tabla 34: Uso de las letras	73
Tabla 35: Uso de las letras mayúsculas	74
Tabla 36: Uso de los signos de puntuación	75
Tabla 37: Vocabulario	75
Tabla 38: Acentuación de palabras	76
Tabla 39: Relaciones textuales	77
Tabla 40: Vinculación entre oraciones	77
Tabla 41: Variedad de conectores	78
Tabla 42: Organización de la información	78
Tabla 43: Conexión de párrafos entre sí.....	79
Tabla 44: Tema central en el texto	79

INTRODUCCIÓN

Indagar sobre los métodos de estudio en relación al desarrollo de habilidades escritas en los estudiantes es fundamental para evidenciar la implementación de estos en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que se han convertido en herramientas necesarias para cumplir determinados fines u objetivos; además, su uso constante permite la eficacia en el desarrollo académico.

La presente investigación abordó los métodos de estudio y su incidencia en las habilidades escritas de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la especialidad de primero y segundo ciclo de educación básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador. Es decir, se perseguía identificar las competencias que poseen los alumnos para escribir, con el fin de verificar si los métodos de estudio influyen en estas.

En este sentido, el Capítulo I denominado “Planteamiento del problema” se presentó la situación problemática, en la que se describen los factores que determinan el desarrollo de las habilidades escritas. Se justifica el porqué se llevó a cabo el estudio, se explican los alcances y las limitaciones que tuvo, se definieron los objetivos y, por último, se determinaron las preguntas de investigación, con el propósito de guiar este estudio.

Posteriormente, en el Capítulo II “Marco teórico” se indagó sobre los antecedentes del problema, describiendo investigaciones anteriores similares al tema estudiado. Además, se expusieron las teorías relacionadas con esta investigación. Luego, se abordó el marco jurídico donde se mencionaron los artículos de las leyes concernientes al tema en cuestión; finalmente, en el marco conceptual, se definieron los conceptos básicos utilizados en la investigación.

En el Capítulo III, denominado “Sistema de hipótesis”, se presentaron las hipótesis determinadas para el estudio, que serían la general, las específicas y las nulas, también, se operacionalizaron las hipótesis específicas en variables. En la misma línea, se identificaron indicadores que serán fundamentales para elaborar

los instrumentos con los que se verificaron las hipótesis de trabajo y así se le dio solución al problema de investigación.

Luego, en el Capítulo IV “Metodología” se describió el enfoque que se utilizó para este proceso, además del tipo de estudio, luego se detalló la población y la muestra tomadas en cuenta. En correspondencia con ella se explicaron las técnicas e instrumentos de recolección de la información, tomando como referencia el modelo estadístico más pertinente para medir las variables en estudio.

En el Capítulo V, se presentaron y analizaron los resultados. Para las pruebas de las hipótesis se hizo uso del estadístico Chi-cuadrado, con el objetivo de darle solución a las preguntas de investigación que fueron creadas a partir de cada uno de los indicadores, de los cuales se encontraron hallazgos significativos sobre el uso de los métodos de estudio y su incidencia en las habilidades escritas desarrolladas por los estudiantes.

En el Capítulo VI, a partir de los objetivos y del análisis se plantearon diferentes conclusiones en las que se manifestaron los hallazgos relevantes que servirán de insumo para desarrollar otras investigaciones. Bajo esa perspectiva, tomando en cuenta las conclusiones, se presentaron diversas recomendaciones enfocadas a los docentes de la sección de educación, a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y a la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador para coadyuvar a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en las áreas de métodos de estudio y habilidades escritas.

Por último, en los anexos, se incorporaron los instrumentos que se utilizaron para la recopilación de la información, que son un cuestionario para aplicar a los alumnos y una lista de cotejo con criterios a observar en los escritos de ellos. Así como el consentimiento informado que se realizó con el fin de garantizar que la población objeto de estudio expresara voluntariamente su participación en este.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

En el sistema educativo salvadoreño, en el año 2004, se diagnosticó que las áreas con mayor deficiencia son Matemática y Lenguaje, por ello, desde el Ministerio de Educación, se plantearon propuestas dándole énfasis a estas asignaturas; con respecto al lenguaje se enfocaron en las que desarrollaran las competencias comunicativas, en los alumnos de primero a sexto grado, porque se utilizó “la selección del texto como unidad mínima de significado y la revalorización de los contextos reales, en tanto ambientes en los cuales deben realizarse los aprendizajes de lectura, escritura, habla y escucha” (MINED, pág. 9).

En este sentido, las habilidades escritas, en los alumnos, son deficientes, pero se cimentan en la educación primaria, por tal razón es necesario articular el rol del futuro docente de educación básica. Referente a lo anterior, Vygotsky (2001) explicó que todo ser humano posee una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), siendo la distancia en que se halla una persona para solucionar un problema y el nivel que se puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o la guía de un adulto. Al relacionar el postulado de este autor con la realidad, los estudiantes de educación deben dominar lo básico de la escritura para que sus futuros alumnos tengan un buen aprendizaje en esa área.

De este modo, esta problemática es acarreada hasta la educación superior en la que el estudiante evidencia su nivel de habilidades para la expresión escrita. Esto debe considerarse en todos los alumnos de docencia, sobre todo los de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica. Porque la docencia es una profesión que incluye varios ámbitos y uno de ellos es expresarse de manera escrita, por lo tanto, los alumnos de esta área deberían implementar la escritura. Pero algunos no lo hacen por diversos factores como la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje del cual han sido parte, e incluso, se puede atribuir a su propia iniciativa.

Con relación al acto de escribir, se considera como una habilidad cognitiva que está “vinculada con la capacidad para desarrollar un pensamiento abstracto, objetivo, lógico y racional” (Cassany, 2009, pág. 3). En este sentido, las habilidades escritas son las capacidades que posee el estudiante para comunicarse claramente por medio de la escritura. Además, el desarrollo de las habilidades escritas es fundamental porque “escribir es una estrategia para fortalecer el conocimiento disciplinar, científico, cultural y personal, puesto que es un instrumento de explicación, aprendizaje y cambio” (Sánchez, 2011, pág. 27).

Para realizar el acto comunicativo, en la expresión escrita - *de manera clara*- se necesita desarrollar ortografía, entendida como la “parte de la gramática, que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura” (Camps, Milian, Bigas, Camps & Cabré, 2007, pág. 7).

De este modo, las habilidades ortográficas auxilian al estudiante a expresarse por medio de la escritura, por lo tanto, Camps et al (2007) mencionaron: “el sistema ortográfico asegura la transmisión íntegra y no ambigua de los enunciados escritos” (pág. 13). Esto ha indicado la claridad que le brinda a la escritura para que los demás puedan entenderla.

Respecto a las relaciones textuales de coherencia y cohesión, se identifica que forman parte de las habilidades escritas porque “la coherencia es la propiedad que dota al texto de una significación global, de una unidad semántica e informativa que nos permite interpretar cada una de sus partes como constituyentes compatibles en un todo” (Álvarez, 2005, pág. 52); es decir, que un texto es coherente cuando párrafos, oraciones y palabras están ordenadas de tal forma que le dan una organización adecuada y un significado comprensible a la escritura. Asimismo, “la cohesión está constituida por el conjunto de todos los procedimientos lingüísticos que sirven para establecer relaciones entre los elementos de un texto” (Álvarez, 2005, pág. 55). Esto se refiere a la relación que existe entre las diferentes palabras que componen una oración, si coinciden los morfemas de género y número, por ejemplo; así como la relación entre una oración y otra, si el significado se relaciona.

A partir de lo anterior, se determinó que para estudiar las habilidades escritas en los alumnos de educación es necesario valorar los métodos de estudio que se han empleado para su aprendizaje, porque para esta actividad se requiere de métodos que pueden ser adquiridos por los alumnos con solo proponérselo, pues cada persona tiene una manera concreta para estudiar, que le puede resultar eficaz, al grado de llevarlo a despertar el placer por el estudio, lo cual se produce a medida que logra comprender lo que estudia, además, se resuelven problemas y se amplía el conocimiento convirtiendo el aprender en un arte (Hernández, 2001).

De este modo, Vildoso, (2003, citado en Gonzales, 2018) define los métodos de estudio como:

El camino adecuado para llegar a un fin académico propuesto. Por consiguiente, es fundamental para consumir una vida plena en el campo de las relaciones intelectuales, pues tiene como propósito guiar y promover el aprendizaje para alcanzar el éxito (pág. 38).

De acuerdo a lo antes expuesto, los métodos de estudio les proporcionan a los estudiantes las herramientas necesarias para cumplir determinados fines y objetivos en su proceso de aprendizaje, ya que el uso constante de estos les permite la eficacia en el desarrollo académico. Cabe destacar, que no existe un método preestablecido para aprender, por lo tanto, será el estudiante quien genere, respecto a sus intereses e inquietudes, un método de estudio propio que vaya encaminado al logro de sus objetivos de aprendizaje.

1.2 Enunciado del problema

¿Cuál es la incidencia de los métodos de estudio en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente?

1.3 Justificación

En la formación a nivel de educación superior se requiere el desarrollo de las habilidades escritas, como el uso de la ortografía y las relaciones textuales de coherencia y cohesión. Es fundamental que los alumnos las conozcan y las utilicen para lograr una comunicación efectiva con el lector.

De acuerdo a lo antes expuesto, los estudiantes de docencia deben tener conocimiento sobre la comunicación, enfocándose en la expresión de las habilidades escritas. No obstante, partiendo de las experiencias que se poseen en el ámbito de la docencia, se ha observado que el problema de la falta de estas habilidades es una dificultad que afecta a la mayoría de los estudiantes. Por este motivo, es necesario saber cuáles han sido los métodos empleados por los alumnos para desarrollar sus habilidades escritas, con la finalidad de conocer las más efectivas para ellos, que les permita lograr un aprendizaje significativo.

Por lo anterior, se llevó a cabo esta investigación, para identificar si hay deficiencias en esta área, con respecto a las habilidades y hábitos en cuanto al estudio. De acuerdo a Castillo & Polanco (2005) la realidad es que hay un gran porcentaje de alumnos que tienen que estudiar sin saber cómo hacerlo o, al menos, sin saber cuál es la forma adecuada o eficaz para realizarlo (método, procedimiento, técnica o estrategia).

Además, se realizó esta investigación para conocer los métodos de estudio que utilizan los estudiantes de educación, enfocándose en los que desarrollan sus habilidades escritas, porque este problema repercute en la carencia de una formación en el desarrollo de la comunicación. De este modo, el estudio se llevó a cabo para generar, a partir de los resultados, una reflexión crítica sobre la formación del estudiante de educación, con relación a las habilidades escritas y sus repercusiones a posterior en su práctica educativa.

Esto llevó a una visualización importante porque se enfocó en los estudiantes en formación de educación, pues es necesario evaluar y ver qué implicaciones tiene;

porque, en el futuro, serán los profesores de educación básica que formarán a nuevas generaciones.

1.4 Alcances y limitaciones

1.4.1 Alcances

La trascendencia de esta investigación radicó en distinguir la determinación de los métodos utilizados por los estudiantes de educación para desarrollar las habilidades escritas porque ellos serán los futuros docentes de los alumnos de educación básica, para que brinden una educación de calidad en el área de la comunicación enfocada en la expresión escrita. Los alumnos universitarios de educación deben adquirir un compromiso con el uso de métodos, que les permitan tener un aprendizaje significativo con respecto al área del lenguaje escrito.

1.4.2 Limitaciones

Con relación a los métodos, estuvo enfocado solo a los que utilizan los alumnos para desarrollar las habilidades escritas, no todos los que existen para estas.

1.5 Delimitación

1.5.1 Temporal:

El estudio se llevó a cabo en los meses de agosto a noviembre de 2019.

1.5.2 Geográfica:

La investigación se realizó geográficamente en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.5.3 Unidades de análisis:

Los sujetos objeto de estudio fueron los estudiantes de quinto año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Determinar el nivel de incidencia de los métodos de estudio en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.6.2 Objetivos específicos

- Establecer la incidencia de los métodos analíticos en el desarrollo de las habilidades ortográficas de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.
- Establecer la incidencia de los métodos sintéticos en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.7 Preguntas de investigación

- ¿Cuál es la incidencia de los métodos analíticos empleados por los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación en el desarrollo de sus habilidades ortográficas?
- ¿Cuál es la incidencia de los métodos sintéticos en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente?

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del problema

Luego de indagar varios medios digitales y físicos en los que se encontraron distintos trabajos de grado, se pudo constatar que el tema es innovador, por lo tanto, no hay estudios en los que se hayan planteado las dos variables de esta investigación; no obstante, sí se encontraron algunos en las que se estudian las variables de forma independiente.

Carlino (2007) en un estudio que realizó denominado: ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre la escritura en la universidad? detalla los perfiles sociales sobre escritura y maneras de enseñarlas en universidades de América del Norte. Los resultados indicaron que varias universidades estudiadas por la autora presentan un requisito de escritura, es decir, que los estudiantes egresados hayan cursado ciertas materias relacionadas con la escritura. Sin embargo, en las conclusiones explicó que se perciben problemas de puntuación, de relaciones textuales, así como errores de significados de palabras en la elaboración de trabajos escritos.

Igualmente, se valoró la tesis doctoral de Bañales (2010), “Escritura académica en la universidad: regulación del proceso de composición, conocimientos del tema y calidad textual”, de la Universidad Ramón Llull, en la que Bañales llegó a la conclusión que los estudiantes tienen diversos problemas en la utilización de los procesos de escritura referidos a la macroestructura, así como a la coherencia de ideas, también respecto a la comprensión y síntesis de la información, aspectos implicados en la tarea de producción de textos.

De la misma manera, Ortiz (2011) en su proyecto de tesis doctoral titulado “Prácticas y representaciones sociales de la escritura académica en el nivel superior”, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, puso en manifiesto el estado actual de la producción escrita en los universitarios y presentó una nueva

área investigativa que ayuda a explicar y comprender los problemas que tienen los estudiantes universitarios en torno a la comunicación en la expresión escrita. No obstante, los resultados de esta investigación demostraron que no son suficientes los trabajos que documentan las prácticas para observar lo que sucede en este ámbito.

Además, es importante mencionar un trabajo de grado que se tituló “Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas en una Universidad Privada de Lima”. Investigado por Ferrucci & Pastor (2013), en el que analizaron el proceso de desarrollo de los alumnos cuando cursan la materia Habilidades Lingüísticas. Concluyeron que el desarrollo alcanzado por los estudiantes no es el mismo en todos los criterios evaluados, pues algunos presentaron dificultades, con la ortografía o las relaciones textuales.

De igual forma, en la Universidad Autónoma de Nayarit, Santos, Becerra & Bastida (2011) realizaron la investigación “Alfabetización académica en la universidad: el desarrollo de habilidades de redacción en estudiantes de comunicación y medios de la UAN”, donde indagaron el desarrollo de las habilidades de redacción que poseen los alumnos. Aquí determinaron los problemas de escritura que tienen los estudiantes, pero también el rol que cumple el profesor en esta problemática. El resultado indicó que los alumnos presentan problemas de redacción.

También, Pérez (2017) planteó en la Universidad Autónoma de Nicaragua, que en educación existe una variedad de explicaciones sobre las principales causas que provocan el bajo rendimiento académico en los estudiantes de la carrera de ciencias sociales, pero una de las más frecuente es la falta de implementación de métodos y técnicas de estudio. La investigación partió de un diagnóstico que destaca el fracaso escolar de los estudiantes como una realidad desde la perspectiva pedagógica, lo cual se refleja en la reprobación masiva de los estudiantes de educación.

Asimismo, Palma (2012), en su trabajo de posgrado “Uso de las estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura de palabras (ortografía), a partir de situaciones comunicativas concretas”, concluyó que los docentes utilizan estrategias didácticas conductistas para la enseñanza de la escritura como la repetición de palabras o el uso de dictados. Sugiere el método viso audio gnósico motor, porque implica lo visual, lo auditivo, lo motriz y el empleo del razonamiento para conceptualizar la palabra que se desea aprender a escribir bien.

Del mismo modo, el trabajo de grado “Fundamentación didáctica para el desarrollo de la expresión escrita en la asignatura de lenguaje, Centro Escolar Católico La Labor, tercer grado”, realizado por Guzmán, Meléndez & Méndez (2011), en el departamento de San Vicente. En él se entrevistaron a estudiantes y docentes. Aunque enfocado en alumnos de primaria, dio premisas sobre el aprendizaje de esta área desde esa etapa. Concluyó que los docentes poseen una actitud positiva hacia el aprendizaje de los estudiantes, pero se observó que tienen poca fundamentación teórica sobre las habilidades escritas y desconocen las propuestas curriculares sobre esa área en los programas de estudio. Esto conllevó a seguir un círculo en el que el alumno reproduce los aprendizajes del docente, y si el docente no conoce el alumno igual. Esto lo lleva aprendido a la universidad.

2.2 Teorías y conceptos básicos

2.2.1 Métodos de estudio

Hacer referencia a los métodos de estudio, implica hablar de hábitos, que se convierten en una pieza elemental para desarrollar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Danilov (1977):

El hábito consiste en una acción usual, ejecutada con seguridad y acierto de un modo determinado y con habilidad adquirida a lo largo de un proceso de ejercicios reiteradamente repetidos por los estudiantes. Es una aptitud primordial, diestra y rápida, convertida en un procedimiento habitual automatizado, de la labor académica y práctica del escolar (pág. 89).

Los hábitos de estudio tienen que ver con el tiempo y dedicación que se brinda a las actividades académicas. En ese sentido, un estudiante que tiene hábitos en su proceso de aprendizaje desarrolla habilidades cognitivas que garantizan la eficacia en su actividad educativa. Esa habilidad se asocia a la aplicación de métodos de estudio de forma consciente y reiterada.

Bajo esa perspectiva, Hernández (2001) destaca que “La palabra método significa: camino a seguir para obtener algo. El estudio necesita seguir unas pautas si no queremos que el tiempo y el trabajo invertido sean estériles” (pág. 34). Es decir, la aplicación de métodos de estudio les ayuda a los estudiantes a ser metódicos y a seguir un orden en las actividades que realizan, además les permite poner sus habilidades al servicio de las tareas didácticas que llevan a cabo para cumplir sus propósitos educativos.

En relación a lo anterior, Álvarez (2009, citado en Gamboa, s.f), describe a los métodos como las distintas perspectivas o estrategias aplicadas al aprendizaje, que les sirven a los estudiantes para mejorar la comprensión y el entendimiento a lo largo de su vida académica. Esto implica, a su vez, enfrentar los conocimientos desde diferentes actividades: leer, escribir, resumir, comparar, analizar, escuchar, graficar, entre otras; que le permitirán al estudiante, a través del ensayo y error, llegar al método más eficiente para llevar a cabo su proceso didáctico, ya que cada ser es individual y único.

Bajo esta óptica, Murcia, Rodríguez & Sánchez (2017) señalan que los métodos de estudio se han venido forjando desde que se ha visto la necesidad de aprender, y de identificar la individualidad del aprendizaje. En otras palabras, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra involucrado un eje principal, el estudiante deja de ser solo un receptor de información para convertirse en un miembro activo de esta relación académica, tanto en la construcción como en la adquisición del conocimiento.

En torno a ello, Resnick (1996) enfatiza que un punto de amplio consenso entre los investigadores en cuanto a la aplicación de métodos de estudio es el constructivismo, ya que Piaget y Vigotsky coinciden en que las personas que

aprenden son las constructoras de su propio conocimiento. Dicho de otra manera, la enseñanza no puede ser reducida a la simple introducción de información en las cabezas de los estudiantes, sino como una preparación para que cada uno construya su propio aprendizaje y logre un cambio cognitivo.

En esa dinámica, los estudiantes que ponen en práctica diferentes métodos de estudio en su proceso de aprendizaje se vuelven expertos y desarrollan un rendimiento eficaz y cualificado. De este modo, el éxito en el acto de aprender se logra mediante la aplicación consciente de métodos, técnicas con frecuencia y eficacia. La construcción de conocimiento exige tiempo, mucho más del que se dedica normalmente al estudio de cualquier tema escolar en el salón de clases, por lo tanto, el estudiante que quiera convertirse en experto, debe ser organizado y disciplinado en su actividad didáctica (Resnick, 1996).

Desde esa perspectiva, Shardakov (1977) hace énfasis a que “Cualquier trabajo relacionado con el estudio se lleva a cabo mediante el análisis y la síntesis” (pág. 91). De acuerdo a lo dicho por el autor, analizar y sintetizar son habilidades que se encuentran interrelacionadas, en el proceso de aprendizaje y son adquiridas por los estudiantes en el transcurso de su acto educativo.

De este modo, se destaca la importancia de los métodos (analíticos-sintéticos) en las actividades de estudio, ya que “son procedimientos intelectuales, no materiales, no se trata de poner efectivamente separado los componentes, sino de considerarlos por separado” (Romero & Pucciareli, 1956, pág. 156). Significa que el nuevo conocimiento se da a partir de la reunión de todas las partes por medio de estrategias que le permiten estructurarlo.

2.2.1.1 Métodos analíticos

El análisis es un proceso imprescindible en el acto de aprender, pues le permite al estudiante discriminar, relacionar, organizar y reflexionar sobre diferentes temáticas, para luego emitir su propio juicio de valor. En ese sentido, es el camino adecuado para llegar a un nuevo conocimiento a través de la descomposición del todo en sus partes, para luego identificar la esencia de cada elemento. En esa

misma línea, Shardakov (1977) enfatiza que el pensamiento analítico en los estudiantes se desarrolla a partir del análisis elemental de los objetos y fenómenos, que llevan a cabo desde el inicio de su etapa educativa (primaria), hasta el estudio analítico cada vez más profundo y exhaustivo que se perfecciona con el pasar de los años en los últimos cursos de la escuela secundaria

De acuerdo a Nérici (1973), el método analítico destaca la concepción que para comprender un fenómeno, es necesario conocerlo en las partes que lo constituyen. Por ejemplo, el análisis de los objetos se lleva a cabo por medio de la comparación, lo que permite descubrir los nexos, relaciones y rasgos esenciales de los objetos y fenómenos. Para poner en práctica el método analítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se presenta la siguiente clasificación de técnicas de estudio:

Técnica de cuadros comparativos: “consiste en cuadro de doble entrada que permite organizar la información de acuerdo con unos criterios previamente establecidos” (Contreras, Cuba, Flores, Salinas & Sulca, 2017 pág. 27). De acuerdo a lo dicho por el autor, esta técnica facilita el análisis de textos y conceptos, por medio de analogías, diferencias entre los conceptos o teorías que se trabajan.

En la misma línea, Caamaño (s.f), describe a los cuadros comparativos como una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de un hecho u objeto, para luego enunciar las conclusiones a las que se llega en el desarrollo de la actividad. De este modo, permite el desarrollo de ciertas habilidades entre las que se pueden mencionar: la habilidad de comparar para emitir juicios de valor, la habilidad de clasificar y categorizar información, también, la habilidad de organizar el pensamiento. Para llevar a cabo esta técnica es necesario realizar lo siguiente:

- ✓ Identificar los elementos a comparar.
- ✓ Marcar los parámetros que se quieren comparar.
- ✓ Identificar y escribir las características del objeto o evento.
- ✓ Enunciar afirmaciones sobre las semejanzas o diferencias más relevantes de los elementos comparados.

Técnica del subrayado: consiste en trazar una raya por debajo de las ideas principales, para destacar o resaltar lo más importante del texto que se está leyendo, esto facilita su estudio y mejora la atención. Es una técnica básica para aprender, con la que se realiza la lectura, después de la lectura inicial- prelectura- de la temática que se va a estudiar. Su práctica ayuda al estudiante para que preste atención en el estudio de forma intencional, analítica y selectiva, además, evita las distracciones y la pérdida de tiempo (Araoz, Guerrero, Villaseñor & Galindo, 2008).

Es una actividad muy personal, por lo tanto, dependerá de los intereses y propósitos del lector, los colores que se van a utilizar, aunque se recomienda no utilizar más de dos, esto dependerá de los gustos y las necesidades del que aprende. Cabe mencionar, que la técnica del subrayado favorece el estudio activo y el interés por captar las ideas fundamentales e incrementa el sentido crítico en la lectura mediante la capacidad de análisis en el proceso de aprendizaje al destacar lo principal sobre lo accesorio o explicativo en el texto (Pérez, 2017).

Existen diferentes tipos de subrayado que pueden poner en práctica los estudiantes en su proceso de estudio, entre los cuales se destacan los siguientes:

Subrayado lineal: consiste en trazar líneas bajo del texto que se quiere destacar, en el cual se pueden utilizar dos bolígrafos de diferente color, para utilizar uno sobre las ideas primarias y detalles importantes, el otro para las ideas secundarias o aclaraciones. Aunque, como esta es una actividad personal e individual y de acuerdo a los gustos del que estudia, si el estudiante lo prefiere se puede utilizar un solo color de bolígrafo, rotulador o lápiz, diferenciando las ideas principales con un doble remarcado y las ideas secundarias con un trazo sencillo.

Con signos gráficos. Además del subrayado clásico, existen otros subrayados con signos convencionales que les sirven a los estudiantes para dejar constancia de lo leído y para destacar datos importantes, los más usados son: a) el redondeado, es utilizado para resaltar partes importantes de una numeración o clasificación del texto que se lee. b) el recuadro: es empleado para destacar enunciados, fechas claves y nombres importantes.

Subrayado vertical: este tipo de subrayado se utiliza para hacer énfasis sobre frases o párrafos enteros. Se puede colocar al margen izquierdo, indica que todo lo que abarca es importante y debe ser subrayado, o al margen derecho, acompañado de un signo, para indicar que se refiere a todo el contenido que abarca la línea vertical, ejemplo: (I?, hace referencia a que todo lo que abarca la línea se pone en duda, y I*, que todo lo que abarca la línea es muy importante). Además, a la hora de subrayar se pueden utilizar otros signos de acuerdo a lo que se desea resaltar o informar. Si se usan signos de interrogación “?” es para hacer énfasis en párrafos que deben ser aclarados con posterioridad; *, indica que las ideas son muy importantes; “P” preguntar al docente; “C” indica que es necesario consultar esos datos (Gamboa, s.f).

Técnica de toma de notas: es una actividad crucial para lograr el éxito escolar, que permite poner en práctica el lenguaje propio y entendible de lo que se estudia. Esta técnica es fundamental dentro y fuera de los espacios áulicos, y consta de tres pasos: escuchar- comprender- anotar. De este modo, es una actividad que le ayuda al estudiante a organizar y comprender lo que lee o escucha para recordarlo mejor, ya que al tomar apuntes se extrae la información más relevante de lo que se lee o de las explicaciones del docente en la clase (Hernández, 2001).

Tomar notas es una práctica muy importante porque lleva a los estudiantes a:

- ✓ Estar activo, atentos y concentrados en las clases.
- ✓ Planificar futuros trabajos o prepararse para los exámenes, así lograr un aprendizaje efectivo y eficaz.
- ✓ Comprender lo que se ha de aprender, para ser conscientes del proceso formativo.
- ✓ Ser organizados y disciplinados en su proceso de aprendizaje.

Técnica de composición de textos: la actividad de escribir lleva a la persona que la práctica a cambiar su pensamiento. En ese sentido, “escribir es un proceso que nos permite comprender, pensar, integrar y desarrollar un nuevo conocimiento”

(Carlino, 2005, citado en Araoz, et al, 2008, pág. 54). En otras palabras, este acto pone en marcha procesos de aprendizaje que tienen que ver con la reflexión, sobre qué, cómo, por qué, y para qué escribir, que podrían no hacerse presentes si no se estuviera escribiendo.

En ese sentido, la composición de texto engloba varios elementos; por un lado, los aspectos personales como: el ambiente de trabajo, la memoria, el almacenamiento de información, la organización, el lector; por el otro, está, el género, los aspectos formales de la estructura, las exigencias sintácticas, semánticas y léxicas que componen el escrito. Bajo esta óptica, escribir significa aprender a organizar ideas, textos con coherencia y organización, en el cual se encuentran inmersos diferentes procesos: en primer lugar, los procesos cognitivos (qué se escribe), en segundo, los comunicativos (para quién se escribe), en tercero, los procesos lingüísticos (conocimiento gramatical y ortográfico) que se vuelven indispensables para escribir un texto de calidad, por último, los procesos organizativos, (cómo se escribe), tiene que ver con la forma o formato del texto (Araoz, et al, 2008).

Técnica de la lectura: el corazón del aprendizaje es la lectura, es decir, no hay proceso de enseñanza-aprendizaje, sino se pasa por esta actividad cognitiva, porque constituye la parte elemental del acto de aprender, por lo tanto, la habilidad primordial que debe desarrollar todo estudiante es la lectura, pues el resto de las destrezas se cimentan en ella. Aprender a leer es un proceso inacabado, porque siempre se está interpretando lo que se lee y se aprenden palabras nuevas. Además, es un vehículo para desarrollar el pensamiento y la comprensión lectora a través de los libros, artículos, revistas, y periódicos.

En los últimos años, de acuerdo a Quintana (2004, citado en Araoz, et al, 2008) se han destacado tres formas de concebir la lectura, la primera predominó hasta los años sesenta, que describía a la lectura como un conjunto de habilidades que permiten la transferencia de información; la segunda, durante los años ochenta, consideraba a la lectura como un proceso de interacción entre el lenguaje y el

pensamiento; y la tercera después de los años noventa que concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Lectura como un conjunto de habilidades que permiten la transferencia de información (se da a partir de tres niveles: 1º identificación de grafías, 2º la comprensión de lo explícito y lo implícito en lo leído y el 3º el de evaluación, que abarca la lectura crítica).

Lectura como un proceso de interacción entre el lenguaje y el pensamiento (tiene que ver con el uso del conocimiento que hace el lector para interactuar con lo expresado en el texto, para construir sus propios significados).

Lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto (tiene que ver con la relación que hay entre lo que el lector conoce y con lo que aprende a través de la interpretación que hace del texto que lee).

Bajo esa perspectiva, se destacan diferentes tipos de lectura que se llevan a cabo a la hora de estudiar:

- ✓ Oral: es la que se hace en voz alta, este tipo de lectura no es tan frecuente, pero es el primero que se practica cuando se aprende al leer, además, es un poco complejo, porque supone leer palabras y modular la voz.
- ✓ Silenciosa: se hace sin expresar de viva voz lo leído, es el más frecuente y es de uso personal.
- ✓ Exploratoria: se utiliza para leer rápidamente un texto y buscar las ideas o información que interesa.
- ✓ Superficial: consiste en leer de forma rápida un texto para saber de lo que trata.
- ✓ Recreativa: es aquella que se pone en práctica cuando se lee un texto por placer.
- ✓ Palabra por palabra: suele utilizarse para leer con mucho detalle, por ejemplo: problemas matemáticos o estadístico.

- ✓ Enfocada al estudio: es un tipo de lectura lenta y requiere de mucha atención y concentración por parte del que lee.
- ✓ Crítica: es la que se lleva a cabo cuando se evalúa la relevancia de lo que se lee; es reflexiva, comprensiva y lenta (Hernández, 2001).

2.2.1.2 Métodos sintéticos

La síntesis cumple una función elemental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite conocer los nexos y relaciones existentes entre los objetos, orientados en un sentido único que permiten el desarrollo de la asimilación y la argumentación a través de la estructuración de diferentes textos que lleva a los estudiantes al desarrollo de un nuevo conocimiento. En relación a lo anterior, la “Síntesis es toda correlación y comparación, todo establecimiento de nexos entre elementos diferentes” (Rubinstein, citado por Shardakov, 1977, pág. 91).

Bajo esta óptica, Néreci (1973) destaca que el método sintético le permite al estudiante unir los conocimientos ya existentes con los nuevos que se le presentan para construir un nuevo conjunto de saberes. De este modo, la reunión del todo en las partes que lo constituyen, da como resultado un conocimiento integral. Si se quiere poner en práctica el método sintético en el proceso de aprendizaje, se puede aplicar la clasificación de técnicas de estudio que se presentan a continuación:

Técnica de los Mapas mentales: “es una estrategia que permite construir, registrar, organizar y asociar ideas tal y como las procesa el cerebro humano” (Araoz, Guerrero, Villaseñor & Galindo, 2008, pág. 46). De acuerdo a lo que dicen los autores, los mapas mentales consisten en una construcción gráfica, en la cual se representa la idea principal con una imagen, de la que se ramifican otras ideas secundarias.

En la implementación de esta técnica se utilizan imágenes, líneas, palabras, códigos, números, colores, conceptos, y flechas para conectar las diferentes ideas. Se lleva a cabo con un estilo personal, en el que se utilizan expresiones claras y comprensibles. En ese sentido, Según Sambrano (2000, citado en, et al, 2008), el

uso de palabras claves activa el hemisferio izquierdo del cerebro, mientras que, el uso de imágenes, el derecho.

Técnica de diagrama de palabras: es una técnica, cuyo diseño es el más sintético de todos, en el cual se hace una presentación gráfica que permite relacionar diferentes conceptos, o palabras en el texto que se utilizan para representar clasificaciones bien definidas como organigramas, jerarquías, entre otros (Contreras, et al, 2017).

Técnica diagramas de árbol: en esta técnica la información se organiza de arriba hacia abajo, en el cual las filas que se encuentran a la misma altura poseen el mismo nivel de importancia y a medida que bajan las filas o niveles las ideas son menos importantes.

Técnica de elaboración de inferencias: es un proceso fundamental en la comprensión lectora, en el que se encuentra inmerso la interpretación, pues permite que el lector agregue información que no está presente de forma explícita en el texto. Respecto a lo anterior, para que se haya comprendido un texto es necesario que se establezcan conexiones entre las ideas y estas se expresen de una forma diferente. Por lo tanto, inferir, implica desarrollar explicaciones, predicciones y asociaciones en el texto que se estudia.

En esta perspectiva se destacan los diferentes tipos de inferencias que se pueden poner en práctica al estudiar un texto:

Las explicaciones: hacen referencia al por qué ha ocurrido una acción, un evento o suceso determinado.

Las predicciones: son inferencias que le permiten al estudiante hacer proyecciones, o construir escenarios en relación a lo que se lee, es decir, el lector se anticipa a los hechos, determinando las consecuencias o resultados.

Las asociaciones: son inferencias que ocurren en el momento que se lleva a cabo la lectura, en ese sentido, el lector logra obtener información que no está de forma explícita en el texto (Araoz, et al, 2008).

El resumen: es una técnica de síntesis que consiste en una redacción escrita, producto de la identificación de las ideas principales de un texto, en el que se utiliza un lenguaje propio para destacar la información principal de un escrito. Es un procedimiento que se deriva de la comprensión lectora, y se puede llevar a cabo de la siguiente forma:

Leer atentamente el tema o el texto.

Marcar ideas principales.

Investigar las palabras desconocidas.

Eliminar información innecesaria.

Conectar las ideas principales usando palabras claves (Guido, 2012).

2.2.2 Las habilidades escritas estudiadas desde la lingüística textual

Las habilidades escritas son abordadas por la lingüística textual, una rama de la lingüística general que se encargó de estudiar el texto que es una disciplina en pleno desarrollo en el año 1987, y como señala Bernárdez "se ha convertido en una parte respetada de los estudios lingüísticos" (1987, pág. 7). Sin embargo, se origina como la mayoría de estos estudios (lingüística moderna) "en la segunda mitad de los años 60, en la Europa central" (Bernárdez, 1987, pág. 18).

Aunque algunos autores gestaron sus trabajos a principios de esta década, no obstante, se considera que el inicio del estudio del texto fue el arte que consistía en un conjunto de reglas que permitían la construcción de discursos con la finalidad de influir en el ánimo del receptor, que trataba de persuadirlo, por lo tanto, su aparición fue con "(...) la retórica, desde Aristóteles porque se preocupó de la estructuración del texto, pero alejada de la lingüística" (Bernárdez, 1987, pág. 20).

No obstante, hasta la década de los años sesenta se analizó el texto desde la perspectiva de la lingüística, al estudiar hechos del lenguaje que se producen en ámbitos superiores a la oración. Ante esta premisa, Bernal (1984) menciona que "La

lingüística textual, en algunos aspectos considera las ideas de Chomsky, prolongando y reafirmando ciertos enunciados” (pág. 256). Como la coherencia y cohesión que son parte de la estructura profunda y superficial del texto y que Chomsky plantea.

Es de mencionar que la lingüística textual ha llevado a cabo una evolución rápida, centrada sobre todo en aspectos teóricos más que en aplicaciones prácticas. Respecto al autor que usó por primera vez el concepto de lingüística textual, (Mortara, 1974, citada en Álvarez, 2005) hace mención que fue Eugenio Coseriu, con su ensayo Determinación y entorno. Constatando lo anterior, pero sobre el autor, se encontró un libro en el que Coseriu (1973) expone lo siguiente: “Existe una lingüística relacionada al texto, o sea, del hablar en el nivel particular que es también estudio del discurso y del saber, la llamada lingüística del texto” (pág. 154).

Con relación al lugar de origen de la lingüística textual, Bernal (1985) expone que nace en Alemania, además, expresa:

Su origen puede situarse tentativamente en 1970 al surgir el grupo de Constanza, como culminación de un congreso desarrollado allí. En este participaron los que se consideran como precursores de la lingüística del texto, es decir, Teun Van Dijk, Hannes Rieser, Janos Petófi, Jens Ihwe y Werner. Pero, se consolidó definitivamente al conformarse el grupo de la Universidad de Bielefeld al cual pertenecen — entre otros — Harald Weinrich, Siegfried Schmidt, Wolfgang Dressler y Werner Kallmeyer (pág. 390).

Por lo tanto, se visualiza que su fecha de inicio no es exacta, no obstante, para los autores Bernárdez y Bernal coincide que inicia en la década de los sesenta y en los setenta alcanzó su mayor desarrollo, donde sus pioneros dieron aportes sobre la lingüística textual que se adscribe a la lingüística moderna.

Otros autores que abordaron la lingüística del texto fueron: “Harris (1992), Beaugrande (1981), Bernardez (1982) en Europa, Haliday y Hasan de la lingüística sistémica (1976) y Brown y Yule, en el ámbito americano” (Casado, 1993, pág. 35).

Estudiosos que se enfocaron en analizar cada una de las partes que comprende el discurso en la lengua escrita.

En esta perspectiva, Brown & Yule (1993), -los autores que estudiaron la lingüística textual en América- señalan la desigualdad entre el habla y el lenguaje escrito, porque plantean que “la diferencia más importante entre el habla y la escritura derivan del hecho de que la una es esencialmente transitoria y la otra está creada para ser permanente” (pág. 33). Esta característica es fundamental desde la antigüedad, porque se sabe que conocemos de historia, de muchos pueblos o su cultura por lo que quedó plasmado en la escritura. En este sentido, lo escrito no es pasajero, sino que ha servido y servirá a las personas para conocer el origen de muchas temáticas. Diferente a lo que se habla, que se esfuma e incluso las personas se pueden retractar de lo dicho, con lo escrito no hay vuelta atrás, por ello es más durable.

Además, para Lázaro & Tusón (1989) “el idioma escrito es necesario para mantener la unidad del mismo, para no poner en peligro la lengua de un pueblo que podría desaparecer” (pág. 262). En este sentido, con el texto escrito se prolonga la vida de una lengua, las palabras quedan plasmadas justo como se hablaban en esa época y así ayuda a conocer sobre los cambios diacrónicos que se dan, por los registros lingüísticos que permanecen en lo escrito.

Igualmente, los autores Brown & Yule (1993) insisten en otra diferencia entre el lenguaje hablado y el escrito, exponiendo que “(...) la distinción entre el habla de aquellos cuyo lenguaje se halla enormemente influido por un contacto prolongado y constante con las formas del lenguaje escrito, y el habla de aquellos cuyo lenguaje está relativamente libre de esa influencia” (pág. 34). Esto indica que el habla de un académico puede tener mucho en común con las formas de la lengua escrita. No obstante, para la mayoría de la población, incluso en personas que conocen la escritura, la lengua hablada tendrá menos en común con la lengua escrita.

No basta hablar bien para escribir bien, puesto que el hecho de escribir es mucho más difícil que hablar, así lo consideran Lázaro & Tusón (1989) cuando explican que “al escribir no contamos con los gestos y tonos que pueden suplir las

deficiencias de la expresión; los fallos y errores en la expresión pueden disculparse, al escribir no; las normas de la lengua escrita son diferentes a las de la hablada; añádase la ortografía y la caligrafía” (pág. 260).

Con relación a quién debe escribir bien, Lázaro & Tusón lo relacionan como una obligación que concierne a “(...) todas las personas, cualquiera que vaya a ser su profesión” (1989, pág. 260). Es decir, que escribir bien no es una habilidad que solo les corresponde a los académicos, a las personas que escriben, o a las personas que estudian letras o lenguaje, sino a todos los que aprendieron a escribir.

Lo anterior lleva a la idea que la lingüística del texto se ocupa de las habilidades textuales, de los conocimientos lingüísticos de carácter textual que posee el emisor, ya sean orales o escritas. Para estudiarlas, además de la lingüística textual, se abordó la gramática normativa que “intenta reconstruir el sistema lingüístico, más bien general y abstracto, haciendo abstracción (ignorando) las diferencias individuales, sociales, geográficas y casuales del uso del lenguaje” (Van, 1992, pág. 32). Pues cada persona, cada grupo social tendrá el mismo sistema de signos lingüísticos, independientemente del lugar donde se encuentre, por ejemplo, la gramática del español que aplica a la escritura en España y en países de Hispanoamérica. De esta forma, la gramática normativa estudia el sistema de normas que forma la base de la producción y la comprensión de los enunciados de una lengua determinada como la ortografía para mantenerla unificada.

Por lo tanto, en esta investigación se estudiaron las habilidades escritas que se poseen, es decir, las capacidades que tienen las personas de escribir bien, utilizando relaciones textuales y la ortografía que ayudan a regular la escritura. Habilidades que se plantearon desde la lingüística textual, pero también desde la gramática normativa de la cual es parte la ortografía porque le aporta reglas al lenguaje escrito.

2.2.2.1 La ortografía en las habilidades escritas

Para fortalecer y mantener la lengua es necesario que se escriba, porque perdura en el tiempo, además, lo escrito contribuye a mantener la unidad del lenguaje, con su vocabulario, sintaxis y, sobre todo, con su ortografía. Por lo tanto, en este apartado se abordará la ortografía como una habilidad fundamental en la escritura de los estudiantes.

Respecto a la habilidad escrita es necesario mencionar que tiende a modificarse en el tiempo, lo ha hecho porque predominan los recursos léxicos que posee, crea y usa el hablante o escritor para escribir diferente una palabra. Esto ha llevado a que vaya sufriendo reformas. Además, ha resultado a partir de dos tendencias que han coexistido a lo largo de la historia: “La tendencia etimológica que indica la conservación de las grafías de la lengua materna y la tendencia fonética que ajusta la ortografía a la pronunciación” (Lázaro & Tusón, 1989, pág. 261).

Con relación a estas tendencias, se puede analizar que difieren entre conservar las palabras y modificarlas, la etimológica a partir del origen de las palabras derivadas de otras lenguas indica la conservación y, al contrario, la tendencia fonética parte de la pronunciación de las palabras, haciendo énfasis de que se puede prescindir de signos que no se utilizan o integrar nuevas palabras.

A partir de lo anterior, Lázaro & Tusón (1989), expresan que “del conflicto entre ambas tendencias ha resultado la ortografía, y aunque haya arbitrariedades existen razones importantes para mantenerla” (pág. 262). En este aspecto mencionan que “la convención ortográfica fomenta la unidad” (pág. 262).

Con relación a la definición de la ortografía, (RAE, 1970) indica que es parte fundamental de la gramática, que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y de los signos auxiliares de la escritura con su respectiva normativa. De este modo, la corrección ortográfica consiste en “verificar que en un escrito se empleen las letras convenientes, además de la correcta puntuación, y los signos restantes, si son necesarios” (Lázaro & Tusón, 1989, pág. 263).

Por lo tanto, la ortografía se encarga de darle normativa a la escritura de un idioma, en este caso el español, utilizando reglas para que este se mantenga en unidad y se adapte a la época, para sobrevivir en el tiempo, como las nuevas reglas que surgieron en el año 2010, donde, por ejemplo, se impone que es correcto escribir murciélagos y murciélagos.

Es necesario conocer las normas para entender cómo realizar una redacción apropiada, que vaya de la mano con la lengua que utilizamos al hablar. Entre la normativa que existe para aprender ortografía, se destacan:

La aplicación adecuada de las letras

Surge por “la falta de correspondencia que se produce en algunos casos entre el sistema gráfico y el sistema fonológico del español y que afecta especialmente a la ortografía de las consonantes” (RAE, 1999, pág. 5). Diferente es con las vocales porque responden a la representación de los sonidos respectivos. En este sentido se aplican diversas reglas que formalizan el uso adecuado de las letras en las palabras, que tienden a confundirse al escribir.

Como ejemplo, se presentan las reglas sobre el uso en particular de algunas letras que tienden a observar mayores errores en la escritura.

Tabla 1: Notas orientadoras sobre el uso de la letra b

Normativa del uso de la letra b
Se escriben con b: Los verbos terminados en bir, buir; los verbos deber, beber, caber, saber y haber. Menos hervir, servir y vivir.
Las terminaciones -aba, -abas, -ábamos, -abais, -aban del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos de la primera conjugación. Ejemplos: cantaba, bajaba.
El pretérito imperfecto de indicativo de ir. Ejemplo: iba.
Las palabras con el prefijo biblio que significa libro; además, las que llevan el prefijo bi, bis, biz que significa dos o dos veces. O las palabras que empiezan por las sílabas bu, bur, bus. Ejemplos: biblioteca, bipolar, buscar. Excepto: vudú.
Las que contienen el elemento compositivo bio o vio que indica vida. Ejemplo: biografía, microbio.

Las palabras compuestas cuyo primer elemento es bien o su forma latina bene. Ejemplos: bienaventurado, bienvenido, beneplácito.
Toda palabra en que el fonema labial sonoro precede a otra consonante o está en final de palabra. Ejemplos: abdicación, absolver, nabab. Excepto ovni.
En las palabras obscuro, subscribir, substancia, substitución, substraer y sus compuestos y derivados, el grupo -bs- se simplifica en s. Ejemplos: sustancia, sustantivo, oscuro.
Las palabras acabadas en –bilidad, -bundo y -bunda. Ejemplos: tremebundo, vagabundo, amabilidad, habilidad, posibilidad. Excepciones: movilidad, civilidad y sus compuestos.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 2: Notas orientadoras sobre el uso de la letra v

Normas del uso de la v
Las palabras en las que las sílabas ad, sub, ob preceden a la v. Ejemplo: obvio.
Las palabras que empiezan por eva-, eve- y evo- Ejemplos: evitar, evolución. Excepciones: ébano y sus derivados, ebionita, ebonita y eborario.
Las que empiezan por el elemento compositivo vice-, viz- o vi- ('en lugar de'). Ejemplos: vicealmirante, vizconde, virrey.
Los adjetivos llanos terminados en -avo, -ava, -evo, -eva, -eve, -ivo, -iva. Ejemplos: esclavo, octava, longevo, nueva, aleve, decisiva, activo. Excepciones: suabo y mancebo
Las voces llanas de uso general terminadas en -viro, -vira, como Elvira, desviro, y las esdrújulas terminadas en -ívoro, -ívora, herbívoro, insectívoro. Excepción: víbora.
Los verbos acabados en -olver. Ejemplos: absolver, disolver, volver.
Los presentes de indicativo, imperativo y subjuntivo del verbo ir. Ejemplos: voy, ve, vaya.
El pretérito perfecto simple de indicativo y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos estar, andar, tener y sus compuestos. Ejemplos: estuvo; anduve, desanduvo; tuviste, retuvo, sostuviera, contuviese, mantuviere.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 3: Notas orientadoras sobre el uso de la letra c

Reglas sobre el uso de la letra c
El grupo -cc-. En posición final de sílaba ante el sonido fricativo interdental sordo, la pronunciación de la letra c tiende a perderse en algunas hablas dialectales o descuidadas, confluyendo entonces las terminaciones -ción y -cción, lo que origina errores ortográficos. Por regla general, se escribirá -cc- cuando en alguna palabra de la

familia léxica aparezca el grupo -ct-. Ejemplos: adicción (por relación con adicto). Hay, sin embargo, palabras que se escriben con -cc- a pesar de no tener ninguna palabra de su familia léxica con el grupo -ct-. Ejemplos: succión, cocción, etc. Otras muchas palabras de este grupo, que no tienen -ct- sino -t- en su familia léxica, se escriben con una sola c. Ejemplos: discreción (por relación con discreto), etc.

Se escriben con c las palabras que tienen el sonido oclusivo velar sordo de cama y cosa a final de palabra. Ejemplos: frac, cinc. Excepciones: amok, anorak, bock, yak, cok, cuark o quark y volapuk.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 4: Notas orientadoras sobre el uso de la letra z

Normativa sobre el uso de la z
Se escriben con -zc- la primera persona del singular del presente de indicativo y todo el presente de subjuntivo de los verbos irregulares terminados en -acer (menos hacer y sus derivados), -ecer, -ocer (menos cocer y sus derivados) y -ucir. Ejemplos: nazco, abastezco, reconozcamos, produzca.
Se escriben con -z final las palabras cuyo plural termina en -ces. Ejemplos: vejez/vejeces, luz/luces, lombriz/lombrices.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 5: Notas orientadoras sobre el uso de la letra g

Reglas para el uso de la letra g
Las palabras en que el fonema velar sonoro precede a cualquier consonante, pertenezca o no a la misma sílaba. Ejemplos: glacial, grito, dogmático, impregnar, maligno, repugnancia.
Las palabras que empiezan por gest-, por el elemento compositivo geo- ('tierra'). Ejemplos: geógrafo, geometría, gesta, gestación.
Las palabras que terminan en -gético, -genario, -géneo, -génico, -genio, -génito, -gesimal, -gésimo, -gético, -giénico, -ginal, -gíneo, -ginoso (excepto aguajinoso). Ejemplos: angélico, sexagenario, homogéneo, fotogénico, ingenio, primogénito, vigésimo.
Las que terminan en -gia, -gio, -gión, -gional, -gionario, -gioso y -gírico. Ejemplos: magia, regia, frigia, liturgia, litigio, religión, regional, legionario. Excepciones: las voces que terminan en -plejía o -plejia (apoplejía) y ejión.
Las que terminan en -gente, -gencia, -ígeno, -ígena, -ígero, -ígera, -logía, -gogia o -gogía, -algia ('dolor'). Excepción: majencia. Ejemplos: teología, demagogia, indígena, oxígeno, alígera, belígero, neuralgia, gastralgia, vigente, exigente, regencia, cefalalgia.

Los verbos terminados en -igerar, -ger y -gir (morigerar, proteger, fingir) y las correspondientes formas de su conjugación, excepto en el caso de los sonidos ja, jo, que nunca se pueden representar con g: protege, fingía, pero proteja, finjo. Existen algunas excepciones, como tejer, crujir y sus derivados.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 6: Notas orientadoras sobre el uso de la letra j

Uso de la j
Las palabras derivadas de voces que tienen j ante las vocales a, o, u. Así, cajero, cajita (de caja); lisonjear (de lisonja); cojear (de cojo); ojear (de ojo); rojear, rojizo (de rojo).
Las voces de uso actual que terminan en -aje, -eje. Ejemplos: coraje, hereje.
Las que acaban en -jería. Ejemplos: cerrajería, consejería, extranjería.
Las formas verbales de los infinitivos que terminan en -jar. Ejemplos: trabaje, trabajemos (de trabajar); empuje (de empujar). También las de los pocos verbos terminados en -jer y en -jir, como cruje (de crujir); teje (de tejer).
Los verbos terminados en -jear, así como sus correspondientes formas verbales. Ejemplos: canjear, homenajear, cojear. Excepción: aspergear.
El pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto y futuro de subjuntivo de los verbos traer, decir y sus derivados, y de los verbos terminados en -ducir. Ejemplos: traje (de traer); dije, dijera (de decir); predijéramos (de predecir); adujera, adujeren (de aducir).

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 7: Notas orientadoras sobre el uso de la letra h

Uso de la h
Las formas de los verbos haber, hacer, hallar, hablar, habitar. Ejemplos: haga, hallemos, hablará.
Las palabras de uso actual que empiezan por los diptongos <i>ia</i> , <i>ie</i> , <i>ue</i> y <i>ui</i> . Ejemplos: <i>hiato</i> , <i>hiena</i> , <i>huele</i> , <i>huidizo</i> . Excepción: <i>iatrogénico</i> .
Las palabras que empiezan por los elementos compositivos <i>hecto-</i> ('cien') -distinto de <i>ecto-</i> ('por fuera')-, <i>helio-</i> ('sol'), <i>hema-</i> , <i>hemato-</i> , <i>hemo-</i> ('sangre'), <i>hemi-</i> ('medio, mitad'), <i>hepta-</i> ('siete'), <i>hetero-</i> ('otro'), <i>hidra-</i> , <i>hidro-</i> ('agua'), <i>higro-</i> ('humedad'), <i>hiper-</i> ('superioridad' o 'exceso'), <i>hipo-</i> ('debajo de' o 'escasez de'), <i>holo-</i> ('todo'), <i>homeo</i> ('semejante' o 'parecido'), <i>homo-</i> ('igual').
Algunas interjecciones. Ejemplos: <i>hala</i> , <i>bah</i> , <i>eh</i> .

Por regla general, las palabras que empiezan por *histo-*, *hosp-*, *hum-*, *horm-*, *herm-*, *hern-*, *holg-* y *hog-*. Ejemplos: *histología*, *hospital*, *humedad*, *hormiga*.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Utilización correcta de acentuación

Indica que todas las palabras tienen una sílaba tónica, pero “el único acento ortográfico es el que recae sobre la sílaba tónica de la palabra, aquella que se pronuncia con mayor prominencia dentro de sus límites” (RAE, 2010, pág. 26). Significa que toda palabra consta de una sílaba que suena más fuerte que las demás, a esto se le llama acento, que puede ser “prosódico y puede tener valor distintivo según la sílaba sobre la que recae. Por ejemplo: hábito / habito / habitó” (RAE, 1999, pág. 24). Sin embargo, para que exista una utilización correcta de tildes, existen reglas que regulan esta parte de la ortografía.

Las palabras pueden ser agudas, graves o llanas, esdrújulas y sobresdrújulas, según la sílaba donde cae el acento prosódico, para el correcto uso de la tilde (signo que representa el acento ortográfico) la RAE (2010) determinó las reglas siguientes:

Las palabras agudas se tildan en la última sílaba y si terminan en n, s o vocal. Las palabras graves llevan la mayor fuerza de voz en la penúltima sílaba y se tildan cuando no terminan en vocal, n, s. Las palabras esdrújulas llevan la sílaba tónica en la antepenúltima sílaba y se tildan siempre igual las sobresdrújulas, pero estas llevan la sílaba tónica en las sílabas anteriores a la antepenúltima.

De esta forma, es necesario saber esta normativa para poder utilizar el signo de la tilde cuando corresponde; igualmente se relaciona con la fonética, pues se identifica la sílaba con mayor intensidad cuando se pronuncia. Estas reglas también se aplican a las letras mayúsculas, se menciona, porque antes de 1999 no se habían integrado las mayúsculas refiriéndose a las que se utilizan en un titular, por ejemplo.

Uso de la puntuación

Se refiere a una característica fundamental porque “La puntuación organiza el discurso y sus diferentes elementos y permite evitar la ambigüedad en textos”

(RAE, 1999, pág. 32). Para esto sirve la puntuación, y la ortografía creó sus principios generales para saber utilizarlos y así formar un discurso escrito con equilibrio, ordenado y con sentido.

Los signos de puntuación, según Bastidas (2004 citado en Chacón, 2012), son los siguientes, “Coma, punto, punto y coma, los dos puntos, paréntesis y el corchete, el guion, las comillas, los signos de interrogación y admiración, los puntos suspensivos, y otros signos como la raya, la diéresis o el apóstrofe” (pág. 9).

A continuación, se presentan las reglas para utilizar algunos signos de puntuación como el punto, la coma, el punto y coma y los dos puntos.

Tabla 8: Uso del punto

Uso del punto (.)
El punto y seguido separa enunciados que integran un párrafo. Después de un punto y seguido se continúa escribiendo en la misma línea. Si el punto está al fin de renglón, se empieza en el siguiente sin dejar margen.
El punto y aparte separa dos párrafos distintos, que suelen desarrollar, dentro de la unidad del texto, contenidos diferentes. Después de punto y aparte se escribe en una línea distinta.
El punto final es el que cierra un texto.
El punto se utiliza también después de las abreviaturas.
A menudo es necesario combinar el punto con otros signos que también cierran períodos, como son los paréntesis o las comillas. En estos casos, se coloca el punto siempre detrás de las comillas, corchetes o paréntesis de cierre.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 9: Uso de la coma

Uso de la coma (,)
La coma indica una pausa breve que se produce dentro del enunciado.
Se emplea para separar los miembros de una enumeración, salvo los que vengan precedidos por alguna de las conjunciones <i>y, e, o, u</i> .
Se usa coma para separar miembros gramaticalmente equivalentes dentro de un mismo enunciado, a excepción de los casos en los que medie alguna de las conjunciones <i>y, e, ni, o, u</i> .
Se escribe una coma para aislar el vocativo del resto de la oración.

Los incisos que interrumpen una oración, ya sea para aclarar o ampliar lo dicho, ya sea para mencionar al autor u obra citados, se escriben entre comas.
También suele anteponerse una coma a una conjunción o locución conjuntiva que une las proposiciones de una oración compuesta.
El enlace como esto es, es decir, o sea, en fin, por último, por consiguiente, sin embargo, no obstante, además, en tal caso, por lo tanto, en cambio, en primer lugar, y también, a veces, determinados adverbios o locuciones que desempeñan la función de modificadores oracionales, como <i>generalmente, posiblemente, efectivamente, finalmente, en definitiva, por regla general, quizá</i> , colocados al principio de una oración, se separan del resto mediante una coma.
En los casos en que se omite un verbo, porque ha sido anteriormente mencionado o porque se sobrentiende, se escribe en su lugar una coma.
Se escribe coma para separar los términos invertidos del nombre completo de una persona o los de un sintagma que integran una lista (bibliografía, índice...).

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 10: Uso del punto y coma

Uso del punto y coma (;)
Para separar los elementos de una enumeración cuando se trata de expresiones complejas que incluyen comas.
Para separar proposiciones yuxtapuestas, especialmente cuando en estas se ha empleado la coma.
Se suele colocar punto y coma, en vez de coma, delante de conjunciones o locuciones conjuntivas como <i>pero, mas y aunque</i> , así como <i>sin embargo, por tanto, por consiguiente, en fin</i> , etc., cuando los períodos tienen cierta longitud y encabezan la proposición a la que afectan.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Tabla 11: Uso de los dos puntos

Uso de los dos puntos (:)
Después de anunciar una enumeración.
Los dos puntos preceden a las citas textuales. En este caso, después de los dos puntos se suele escribir la primera palabra con inicial mayúscula.
Se emplea este signo de puntuación tras las fórmulas de saludo en las cartas y documentos.

Se utilizan los dos puntos para separar la ejemplificación del resto de la oración.
En textos jurídicos y administrativos —decretos, sentencias, bandos, edictos, certificados o instancias—, se colocan dos puntos después del verbo, escrito con todas sus letras mayúsculas, que presenta el objetivo fundamental del documento.

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

Vocabulario

Para Luceño (1994) “es el elemento material, molecular del lenguaje. Es el constituyente esencial en el aprendizaje de las demás actividades lingüísticas” (Pág. 23) y en estas actividades recae la ortografía porque por medio de las familias léxicas se identifica; en este aspecto Carratalá (2006) expone que “La agrupación de palabras por familias léxicas proporciona una alta rentabilidad ortográfica, pues permite abordar con seguridad, a partir del conocimiento de los correspondientes étimos (palabras de las que otras proceden), la escritura de un amplísimo número de palabras” (pág. 210).

El uso de las letras mayúsculas

La letra mayúscula es la que se escribe con tamaño mayor y difiere en forma de la minúscula. Tiene como funciones “delimitar enunciados, marcar los nombres propios o expresiones denominativas y formar siglas” (Chacón, 2012, pág. 34). Se debe escribir con mayúscula al inicio de una palabra; esto sucede en casos específicos como después de un punto, al inicio de una oración, en nombres propios, entre otros.

Tabla 12: Consideraciones sobre el uso de las letras mayúsculas

Consideraciones generales sobre el uso de la letra mayúscula.
El empleo de la mayúscula no exime de poner tilde cuando así lo exijan las reglas de acentuación. Ejemplos: Génesis, SOFÁ.
En las palabras que empiezan con un dígrafo, como es el caso de ll, ch o gu y qu ante e, i, solo se escribirá con mayúscula la letra inicial. Ejemplos: Ll Guillermo, Quevedo.
La <i>i</i> y la <i>j</i> mayúsculas se escribirán sin punto. Ejemplos: Inés, JAVIER, Juvenal

Fuente: Ortografía de la Real Academia Española, (1999), (2010).

También, la RAE (1999) explica que se usan mayúsculas en palabras o frases enteras como siglas y acrónimos, cabeceras de diarios y revistas, en la numeración romana como el número ordinal de las personas como papas y reyes, además, en textos jurídicos y administrativos.

Estos cinco aspectos son parte importante de las habilidades ortográficas y se adquieren de diferentes formas, una es leyendo, otra es estudiando las normativas que regulan su uso. Independientemente de la manera de obtener su dominio, lo fundamental es que sirve para la comunicación en la expresión escrita, pues será claramente entendible si se saben utilizar las reglas básicas de ortografía.

2.2.2.2 Las relaciones de coherencia y cohesión como parte importante de las habilidades escritas

Las relaciones en el texto se estudian a partir de la cohesión y la coherencia siendo características que ayudan a que el texto sea considerado un discurso entendible para el lector. Bernárdez (1987) expone que “son dos propiedades estrechamente ligadas con la comprensión y la producción de textos” (pág. 109).

En este caso se definirá el concepto de cohesión y el de coherencia para establecer las diferencias y entender lo que analizan en el texto. En referencia a las relaciones textuales de cohesión “son de naturaleza sintáctica y léxico-semántica. Se establecen entre palabras y oraciones de un texto para dotarlo de unidad. Un texto altamente cohesivo siempre será más comprensible que otro que no lo sea tanto” (Bernárdez,1987, pág. 110). Es decir, la cohesión estudia el texto de una manera particular, relacionándolo gramaticalmente desde la sintaxis, conectando las palabras, las oraciones y sus partes para conformar una unidad conceptual que sea comprensible para el lector.

De este modo, el autor Álvarez (2005) expone que la cohesión “se refiere a los distintos tipos de relaciones lingüísticas que ordenan y ensamblan las unidades del texto” (Pág.53). Por lo tanto, los tipos de palabras son esenciales en la cohesión porque sirven a la estructura del texto; para darle forma es importante saber utilizarlas y conocer su significado.

Además, las relaciones textuales de cohesión se sirven de procedimientos para llevarla a cabo, y se destacan las referencias que son las relaciones de palabras que están inmersas en el texto o en el contexto situacional. Un elemento se relaciona con otro que puede estar dentro del texto o fuera de él, pero que se infiere. “Se llevan a cabo por medio de distintas clases de palabras: pronombres personales, pronombres demostrativos, pronombres indefinidos, pronombres relativos, pronombres y determinantes posesivos, adverbios, etc.” (Brown & Yule 1993, pág. 16).

Asimismo, estos autores Brown & Yule (1993) mencionan otro aspecto que es la sustitución, pues indica cambiar una palabra por otra para que no haya repetición y el texto sea ameno para el lector. En este caso, para que no exista es preferible evitar palabras que sean similares en su estructura o en su significado, en su lugar usar palabras diferentes como los sinónimos. También, hacen referencia a la elipsis, donde se elimina la información sobreentendida porque se infiere en el contexto. Si se escriben palabras innecesarias, el texto tiende a no comprenderse.

De igual manera, Bernárdez (1987) indica que los conectivos forman parte de la cohesión porque establecen conexiones lógicas entre las oraciones que componen un texto y pueden ser de adición, contraste, causa y efecto, temporales, comparación, énfasis, orden, ampliación, cambio de perspectiva, condición, conclusión o resumen.

Por otro lado, la coherencia es una propiedad que abarca más, se relaciona con la significación semántica de un texto escrito, además permite su comprensión. Los autores Lázaro & Tusón (1989) exponen: “Un texto es coherente cuando todas sus oraciones se relacionan entre sí, sin contradicción y contribuyen a constituir un mensaje de significado superior que engloba al de todas y cada una de ellas” (pág.165). Es decir, que cuando un texto posee esta propiedad se denota porque se infiere lo que quiere transmitir el escritor en su totalidad, como, por ejemplo, la idea central de una temática.

De esta forma, la coherencia trata el significado global de un texto, caracterizándolo como una totalidad, esta se adhiere a la lingüística en el área

semántica, también posee una coherencia lineal que mantiene la relación secuencial entre las frases y las oraciones; así, esta coherencia es gramatical, porque “un texto es coherente cuando cada una de las unidades que lo motivan (párrafos, oraciones, palabras) no se niegan ni contradicen” (Álvarez, 2005, Pág. 52). La coherencia se lleva a cabo cuando las oraciones que componen un párrafo le suman claridad al tema y además lo desarrollan de forma ordenado.

Desde otra perspectiva, si se compara la cohesión con la coherencia, autores como Louwerse (2004), explican que la cohesión es entendida como la consistencia de los elementos en el texto; en cambio la coherencia es la consistencia de los elementos en la mente del lector, de la persona que comprende. Puesto que la cohesión posee elementos verificables en el escrito como los conectores; no obstante, con la coherencia es el lector que va a inferir, a partir de la clara conexión entre oraciones lo que significa la totalidad de estas.

Otra característica que se puede mencionar es la que expone Louwerse (2004) refiriéndose a que “La coherencia por su naturaleza es semántica y pragmática; y la cohesión es de carácter sintáctico fonológico” (Pág. 38). Esto se debe a que la coherencia hace referencia al significado del texto y la cohesión es la encargada de las combinaciones y del orden que existen entre las frases y oraciones, adicionando los sonidos, como por ejemplo la entonación en la articulación de palabras.

En definitiva, estas dos cualidades de las relaciones textuales son inherentes porque la coherencia depende de la cohesión que existe en cada una de las oraciones que forman parte de un escrito; si este está cohesionado, por obvias razones tendrá coherencia y será comprendido con claridad por el lector. Por lo tanto, son importantes para que el escritor tenga una comunicación efectiva con el lector.

2.3 Marco jurídico

En la Constitución de la República de El Salvador se establece el derecho a la educación, en el “Art. 53.- El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la

persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”. Lo anterior tiene relación con la investigación porque la población objeto de estudio hace uso de este derecho que le corresponde brindar al Estado.

En la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, en el Art. 5 se establece lo siguiente, “La educación en la Universidad se orientará a la formación en carreras con carácter multidisciplinario en la filosofía, la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura en general, que capaciten científica, tecnológica y humanísticamente al estudiante y lo conduzcan a la obtención de los grados académicos universitarios”. En ese sentido, la universidad es la encargada de brindarle al estudiante las herramientas para que este logre desarrollar las habilidades necesarias en el proceso formativo.

2.4 Marco conceptual

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en todos los niveles educativos, se puede determinar que los métodos de estudio juegan un papel fundamental, porque se convierten en un medio muy importante para que los estudiantes desarrollen una actividad académica de calidad. De este modo, Vildoso (2003, citado en Gonzales, 2018) define a **los métodos de estudio** como: el camino adecuado para llegar a un fin académico determinado. Por lo cual, se convierte en una herramienta imprescindible para consumir una vida plena en el campo de las relaciones intelectuales, ya que tiene como propósito guiar y promover el aprendizaje para alcanzar el éxito.

Bajo esa perspectiva, Shardakov (1977) enfatiza que todo trabajo relacionado con el estudio se lleva a cabo a través del análisis y la síntesis. De este modo, analizar y sintetizar son procesos indispensables en el acto educativo, y son adquiridos por los estudiantes desde el inicio de su etapa escolar, perfeccionándose con el pasar de los años en el transcurso de su proceso formativo.

De acuerdo a lo anterior, se destaca la importancia del **método analítico** en los procesos didácticos que realizan los estudiantes. En ese sentido, Nérici (1973),

expone que, para comprender un fenómeno, es necesario conocerlo y descomponerlo en las partes que lo constituyen, luego identificar la esencia de cada parte y así obtener un nuevo aprendizaje. A continuación, se presenta una clasificación de técnicas de estudio que se pueden poner en práctica para llevar a cabo dicho método:

Técnica del cuadro comparativo: Consiste en un cuadro de doble entrada que permite organizar la información respecto a criterios previamente establecidos. Su finalidad principal es establecer las diferencias entre los conceptos que se trabajan (Araoz, et al, 2008).

Técnica del subrayado: consiste en resaltar, por medio de un remarcado, conceptos, enunciados o párrafos de un texto que se consideran importantes (Díaz & Hernández, 2007).

Técnica de toma de notas: de acuerdo con Hernández (2001), tomar apuntes es poner en práctica el lenguaje propio y entendible de lo que se aprende. En ese sentido, este proceso pone en juego tres aspectos cruciales que permiten el éxito escolar (escuchar-comprender-anotar).

Técnica de composición de textos: consiste en un proceso que permite el desarrollo de la comprensión, y del pensamiento que lleva al estudiante a integrar diferentes ideas, para construir un nuevo conocimiento (Araoz, et al, 2008).

Técnica de la lectura: es una actividad compleja que exige el funcionamiento de una serie de habilidades que permiten convertir los símbolos (letras) en significados que se pueden captar de forma inmediata (Hernández, 2001).

En esa línea, Nérici (1973), destaca **los métodos sintéticos**, que implican la síntesis, significa reunión, es decir, la unión de elementos para formar un todo, lo cual da como resultado un conocimiento integral.

Técnica de los mapas mentales. Según Angulo (s.f) los mapas mentales son la expresión gráfica de la estructura del cerebro y de la forma en que funciona la memoria. Esta técnica permite la generación de ideas que se conectan y se

relacionan entre sí, incrementando el potencial de la inteligencia para analizar y comprender.

Técnica de diagrama de palabras: Es una técnica, en la cual se hace una presentación gráfica que permite relacionar diferentes conceptos, o palabras en el texto que se utilizan para representar clasificaciones bien definidas como organigramas, jerarquías, entre otros (Contreras, et al, 2017).

Técnica diagramas de árbol: Consiste en una técnica de estudio, que permite organizar la información de arriba hacia abajo (ideas principales, secundarias...) en el cual las filas que se encuentran a la misma altura poseen el mismo nivel de importancia y a medida que bajan las filas o niveles las ideas son menos importantes.

Técnica de elaboración de inferencias: es un proceso por medio del cual el estudiante comprende, e interpreta lo que lee, de acuerdo con su conocimiento previo, lo cual le permite establecer conexiones entre las ideas y luego expresarlas de diferente manera. (Araoz, et al, 2008).

Técnica del resumen: consiste en un discurso escrito con respecto a la macroestructura de otro discurso de la misma naturaleza (Díaz & Hernández, 2007).

Actitud hacia el estudio: se refiere a las concepciones fundamentales relativos a la naturaleza del ser humano en cuanto al aprendizaje, implica ciertos componentes morales y exige un compromiso personal que se define como una tendencia o disposición constante a percibir o a reaccionar en un sentido determinado (Araoz, et al, 2008).

Aprender a aprender: significa que el estudiante es responsable de su propio proceso de aprendizaje, en ese sentido, es consciente de las habilidades que posee para captar, organizar y procesar la información (Araoz, et al, 2008).

Aprendizaje: es un proceso personal y constructivo que provoca cambios relativamente permanentes en el comportamiento, que se ve reflejado en la formación de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, el estudio, la instrucción, la observación o la práctica (Araoz, et al, 2008).

Aprendizaje significativo: David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología de la educación en la Universidad de Cornell, han diseñado la teoría del aprendizaje significativo, el primer modelo sistemático de aprendizaje cognitivo, según la cual para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumno. Esto implica que el aprendizaje depende de la estructura de conocimiento que posea, sirve de base para el nuevo conocimiento.

Estrategias de aprendizaje: son un conjunto de actividades, técnicas y medios, capaces de generar esquemas de acción que le ayudan al estudiante a enfrentarse de una manera eficaz a situaciones más generales y *específicas* de su aprendizaje; además, le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas que enfrenta en su vida cotidiana (Araoz, et al, 2008).

Hábitos de estudio: consiste en una acción usual, ejecutada con seguridad y acierto de un modo determinado y con habilidad adquirida a lo largo de un proceso de ejercicios reiteradamente repetidos por los estudiantes. Es una aptitud elemental, diestra y rápida, convertida en un procedimiento habitual automatizado, de la labor académica y práctica del área escolar (Danilov, 1977).

Método viso audio gnósico motor: es el que se basa en el proceso didáctico para aprender ortografía; se lleva a cabo mediante etapas determinadas por la visualización como un cartel de palabras escritas correctamente, la audición mediante la escucha de la lectura adecuada del docente, la pronunciación que es la vocalización correcta de las palabras, el conocimiento determinado por el dominio de la estructura y significado de las palabras y, por último, el motor que se da mediante la ejercitación como cuando escribe las palabras. Este método es adecuado para alumnos de educación básica (Palma, 2012).

Zona de Desarrollo Próximo: no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución

de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, 1979).

Con relación a **las habilidades escritas** se entiende como la capacidad que poseen los estudiantes para comunicarse de manera clara en la expresión del mensaje escrito. Para Larousse, esta se “somete a unas reglas y ciertos usos convencionales de la lengua” (pág. 4) Para lograr el objetivo de la comunicación, que el lector comprenda el texto.

Las reglas a las que se somete la escritura están plasmadas en **la ortografía**, que es “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” (Ávila, 2003, pág. 2) Etimológicamente su nombre “viene del griego a través del latín orthographia, mediante la unión de dos elementos, “orto” que significa correcto y “grafía” que significa escritura” (Ávila, 2003, pág. 4). Es decir, que la ortografía es el uso correcto de la escritura. Además, incluye “el uso correcto de las letras y los signos auxiliares de la escritura” (Ávila, 2003, pág. 7).

En este sentido, las **habilidades ortográficas** son las destrezas que posee el estudiante para utilizar de manera correcta las letras y los signos de puntuación en la expresión escrita.

Parte importante de la escritura son las **relaciones textuales**, porque su mayor utilidad es la de ordenar el discurso para tener una mayor comprensión “algunas escuelas de la Lingüística textual consideran la coherencia y la cohesión como dos propiedades fundamentales de la configuración del texto”. (Casado, 1993, pág. 16).

En esta perspectiva, relaciona el significado del texto de una manera local y de forma global; respecto a **la coherencia** menciona "una de las propiedades esenciales de todo texto es la coherencia. Por coherencia se entiende la conexión de las partes en un todo. Esta propiedad implica, pues, la unidad" (Casado, 1993, pág. 17). Es decir, si un texto es coherente tendrá un significado general que el lector comprenderá por su estructura. **Cohesión** es "el conjunto de todas aquellas funciones lingüísticas que indican relaciones entre los elementos de un texto"

(Casado,1993, pág. 17). Esto implica las relaciones que se tienen entre palabras, entre oraciones y entre párrafos. Por lo tanto, un texto con cohesión en su estructura también será coherente.

Con respecto a la **expresión escrita**, mencionan que se realiza “a partir del lenguaje escrito, cuando ya se plasman las palabras para darlas a conocer a otras personas” (Lázaro & Tusón, 1989, pág. 20).

Asimismo, expresan que **el lenguaje escrito**: “Es aquel cuyos signos son las palabras escritas que cumplen la función de un sistema estructurado para formar el texto” (Lázaro & Tusón, 1989, pág. 16).

Acto comunicativo: “es un proceso en el que se desarrollan una serie de sucesos en el que la expresión exige la existencia del mensaje en una estructura superficial gráfica, donde el receptor decodifica esa estructura superficial, para acceder a la estructura profunda, que tiene significancia” (Mendoza, 2006, Pág. 186).

Cambios diacrónicos: Son las variedades históricas, es decir, el conjunto de rasgos lingüísticos característicos de una determinada época (García, 1996).

Familia de palabras: “Constructos léxicos-gramaticales vinculados etimológicamente y organizados de acuerdo con semejanza de prototipicidad o semejanza familia (lingüística)” (Hernández, 2004, pág. 15).

Grafema: “es la unidad mínima e indivisible utilizado en la escritura. Equivale a una letra” (Ávila, 2003, pág.5).

Macroestructura textual: se refiere cuando la información proporcionada por los significados locales es organizada, reducida y representada en un nivel superior que contiene el significado global de lo escrito, que contribuyen a darle coherencia al discurso (Van, 1980).

Morfema: se relaciona con el estudio de la estructura interna de las palabras y es la “Unidad mínima lingüística dotada de contenido y expresión” (Martín, 2005, pág. 4). Una palabra se compone de morfemas.

CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis general

Los métodos de estudio inciden significativamente en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la especialidad de primero y segundo ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.2 Hipótesis específicas

H₁: Los métodos analíticos que ponen en práctica los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente inciden de forma significativa en el desarrollo de las habilidades ortográficas adquiridas.

H₂: El uso de los métodos sintéticos incide significativamente en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.3 Hipótesis nulas

H₀₁: Los métodos analíticos que ponen en práctica los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente no inciden de forma significativa en el desarrollo de las habilidades ortográficas adquiridas.

H₀₂: El uso de los métodos sintéticos no incide significativamente en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.4 Operacionalización de hipótesis en variables

Ho₁: Los métodos analíticos que ponen en práctica los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente no inciden de forma significativa en el desarrollo de las habilidades ortográficas adquiridas.

Tabla 13: Operacionalización de la hipótesis 1

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE		
Método analítico			Habilidades ortográficas		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Consiste en la concepción que para comprender un fenómeno es necesario conocerlo en las partes que lo constituyen, lo cual permite descubrir los nexos, relaciones, y rasgos esenciales de los objetos (Nérici, 1973).	Es un proceso imprescindible en el acto de aprender, pues, le permite al estudiante discriminar, relacionar, organizar y reflexionar sobre diferentes temáticas, para luego emitir su propio juicio de valor. Es el camino adecuado para llegar a un nuevo conocimiento a través de la descomposición del todo en sus partes, para luego identificar la esencia de cada elemento.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de cuadros comparativos. ✓ Hacer uso del subrayado. ✓ Toma de notas. ✓ Composición de textos. ✓ Desarrollo de la lectura. 	La ortografía, es “el conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua” (Ávila, 2003, pág. 2) Etimológicamente su nombre “viene del griego a través del latín orthographia, mediante la unión de dos elementos, “orto” que significa correcto y “grafía” que significa escritura” (Ávila, 2003, pág. 4). Es decir, que la ortografía es el uso correcto de la escritura. Además, incluye “el uso correcto de las letras y los signos auxiliares de la escritura” (Ávila, 2003, pág. 7).	Son las destrezas que posee el estudiante para utilizar de manera correcta las letras y los signos de puntuación en la expresión escrita.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escritura adecuada de las letras. ✓ Uso correcto de letras mayúsculas. ✓ Vocabulario. ✓ Utilización correcta de acentuación. ✓ Uso de la puntuación.

Fuente: Elaboración propia

H₂: El uso de los métodos sintéticos incide significativamente en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Tabla 14: Operacionalización de la hipótesis 2

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE		
Método sintético			Relaciones textuales de coherencia y cohesión		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Consiste en "en la correlación y comparación, todo establecimiento de nexos entre elementos diferentes". (Rubinstein, citado por Shardakov, 1977, pág. 91).	Es aquel que le permite al estudiante unir los conocimientos ya existentes con los nuevos que se le presentan para construir un nuevo conjunto de saberes. De este modo, la reunión del todo en las partes que lo constituyen, da como resultado un conocimiento integral	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de mapas mentales. ✓ Utilización de diagrama de palabras. ✓ Uso de diagramas de árbol. ✓ Elaboración de inferencias. ✓ Hacer resúmenes. 	Bernárdez (1987) explica que "son dos propiedades estrechamente ligadas con la comprensión y la producción de textos" (pág. 109) De este modo, por coherencia se entiende la conexión de las partes en un todo. Esta propiedad implica, pues, la unidad" (Casado, pág. 17), y la cohesión es "el conjunto de todas aquellas funciones lingüísticas que indican relaciones entre los elementos de un texto" (Casado, pág. 17).	Consiste en ordenar el discurso para tener una mayor comprensión. En ese sentido, la coherencia es una de las propiedades esenciales de todo texto al igual que la cohesión, esto implica las relaciones que se tienen entre palabras, entre oraciones y entre párrafos. Por lo tanto, un texto con cohesión en su estructura también será coherente.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La vinculación de palabras. ✓ Los conectivos. ✓ Organización de la información. ✓ Conexión entre párrafos. ✓ Coherencia global.

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV MARCO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo que se expresa como la colección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

El método que se utilizó fue el hipotético deductivo y consiste en la formulación de hipótesis que fueron sometidas a pruebas empíricas para su validación o reputación. Porque este "(...) utiliza la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría y de ésta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a pruebas" (Hernández, et al, 2014, pág. 6).

Porque el estudio abordó la variable métodos de estudio y la variable habilidades escritas que fueron cuantificadas para medirlas y someterlas a un análisis cuantitativo.

4.2 La tipología

El tipo de estudio se llevó a cabo de forma descriptiva, transversal y retrospectiva.

Descriptivo porque caracterizó las variables en estudio y estableció una valoración sobre su vinculación. Cuando Hernández, et al (2014) se refieren a este tipo, expresaron que "únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren" (pág. 92).

Además, Hernández, et al (2010) explicaron que "los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupo, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (pág. 78). Se reflexionó sobre la incidencia que tienen las dos variables en estudio.

Transversal según Hernández, et al (2014) significa que la información se recolectó en una sola ocasión, sin trascender a un plano más determinante de la investigación. También, fue retrospectivo porque se buscaron hechos que sucedieron.

Respecto al tratamiento de las variables, fue de tipo observacional porque no se manipularon.

4.3 Población y muestra

4.3.1 Población

Para este estudio la población estuvo definida por 49 estudiantes del grupo I de la materia Educación Física de quinto año de la licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad primero y segundo ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

4.3.2 Muestra

No se utilizará muestreo porque se abarcará a la población total.

4.4 Técnicas e instrumentos

Para esta investigación se utilizó la técnica entrevista estructurada que consistió en una serie de preguntas categorizadas, giradas alrededor de las variables en estudio hacia los sujetos participantes de la población seleccionada. Se escogió esta técnica porque se buscó indagar particularmente a cada sujeto.

El instrumento fue un cuestionario de preguntas categorizadas, que “es un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir para la recolección de datos” (Hernández, et al, 2010, pág. 217). Este contenía preguntas de la variable métodos de estudio.

Fue validado por el juicio de tres expertos. Las observaciones se tomaron en cuenta y se incorporaron para mejorar el instrumento. Luego se giró de manera sistemática a la población seleccionada, previa autorización de parte de ellos, a través de un consentimiento informado.

Además, se utilizó la técnica análisis documental, Couture (citado en Pinto, 1991), menciona: “es el estudio realizado en el documento con el fin de extraer las características de su contenido” (pág. 326). Se eligió esta técnica porque se observó la estructura, la lógica y la forma de las ideas plasmadas en el texto escrito. El instrumento fue la lista de cotejo que contenía diferentes criterios sobre la variable habilidades escritas.

Para aplicarlo se le pidió a la población seleccionada, previo consentimiento informado, que proporcionaran documentos escritos que habían realizado en un trabajo de investigación, se fotocopiaron y de ellos se realizó el análisis.

4.5 Modelo estadístico

Por la naturaleza de esta investigación se consideró la medición de las variables, se hizo uso del estadístico del χ^2 a fin de poder establecer la influencia de la variable x y la variable y. Considerando la población, la escala de medición y los instrumentos aplicados se determinó como el más pertinente para este propósito.

Fórmula de Chi-cuadrado

$$x^2 = \sum \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

Σ = sumatoria

f_0 =es la frecuencia observada en cada celda.

f_e = frecuencia esperada en cada celda.

4.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información

Con respecto a la recolección de la información, se le solicitó al docente encargado de una asignatura que cursaba el quinto año que permitiera el espacio para aplicar el cuestionario; con anticipación, les pidió a los estudiantes que el día de recolección de datos por medio del cuestionario, presentaran sus textos escritos para proporcionar la información, luego se fotocopiaron para tener el acceso a esos textos.

Sin embargo, se tuvo la limitante que algunos estudiantes no llevaron sus documentos, por lo tanto, no se tuvo acceso a ellos y se tomaron como perdidos, del 100% de estos, se perdió el 4.1%.

Los datos se procesaron a través del programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Esta herramienta fue seleccionada para el proceso y análisis de los datos, debido a que facilita un análisis integral de la información.

CAPÍTULO V PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1 Prueba de hipótesis con Chi-cuadrado y Pearson

A continuación, se planteó la siguiente hipótesis de investigación “Los métodos analíticos que ponen en práctica los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente inciden de forma significativa en el desarrollo de las habilidades ortográficas adquiridas”. Para su efecto se hizo el procedimiento de prueba, a través de Chi-cuadrado, siendo la siguiente fórmula:

$$x^2 = \sum \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

Σ = sumatoria

f_0 =es la frecuencia observada en cada celda.

f_e = frecuencia esperada en cada celda.

Sometiéndose a un margen de error de 0.05.

Además, se enuncia la siguiente hipótesis nula “Los métodos analíticos que ponen en práctica los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente no inciden de forma significativa en el desarrollo de las habilidades ortográficas adquiridas”.

Se calculó a partir del software especializado SPSS.

Tabla 15: Resumen del procesamiento de casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Habilidades ortográficas * Uso de métodos analíticos	47	95.9%	2	4.1%	49	100.0%

Habilidades ortográficas * Uso de métodos analíticos

Tabla 16: Tabla de contingencia

		Uso de métodos analíticos			Total
		A veces	Casi siempre	Siempre	
Habilidades ortográficas	Necesita mejorar	7	12	1	20
	Regular	5	9	0	14
	Bueno	2	5	0	7
	Muy bueno	1	2	0	3
	Excelente	1	2	0	3
Total		16	30	1	47

Pruebas de Chi-cuadrado

Tabla 17: Resolución de Chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1.547(a)	8	.992
Razón de verosimilitudes	1.907	8	.984
Asociación lineal por lineal	.007	1	.931
N de casos válidos	47		

a 12 casillas (80.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .06.

Se consideró el valor de Chi-cuadrado 0.007 que es inferior al límite de confianza de 0.05, por lo tanto, se dio por aceptada la hipótesis nula y se rechazó la de investigación.

A partir de lo anterior, se puede plantear que para esta investigación y la muestra seleccionada el uso de métodos analíticos no incide en las habilidades ortográficas de los estudiantes.

La segunda hipótesis que se planteó, se enuncia de la siguiente manera: “El uso de los métodos sintéticos incide significativamente en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente”. Para su efecto se hizo el procedimiento de prueba a través del estadístico Chi-cuadrado, con la siguiente fórmula:

$$x^2 = \sum \frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e}$$

Σ = sumatoria

f_0 =es la frecuencia observada en cada celda.

f_e = frecuencia esperada en cada celda.

Sometiéndose a un margen de error de 0.05.

Asimismo, se enuncia la hipótesis nula “El uso de los métodos sintéticos no incide significativamente en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión que presentan los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente”.

Tabla 18: Resumen del procesamiento de casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Relaciones textuales coherencia y cohesión * Uso de métodos sintéticos	47	95.9%	2	4.1%	49	100.0%

Relaciones textuales coherencia y cohesión * Uso de métodos sintéticos

Tabla 19: Tabla de contingencia

		Uso de métodos sintéticos			Total
		Casi nunca	A veces	Casi siempre	
Relaciones textuales coherencia y cohesión	Necesita mejorar	6	12	4	22
	Regular	0	2	0	2
	Bueno	1	4	0	5
	Muy bueno	1	8	1	10
	Excelente	5	0	3	8
Total		13	26	8	47

Pruebas de Chi-cuadrado

Tabla 20: Resolución de Chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15.570(a)	8	.049
Razón de verosimilitudes	20.387	8	.009
Asociación lineal por lineal	.082	1	.774
N de casos válidos	47		

a 12 casillas (80.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .34.

Siendo el valor de Chi-cuadrado de 0.082, superior al límite de confianza de 0.05, se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

Por lo tanto, en esta investigación, al considerar la muestra se pudo afirmar que los métodos sintéticos inciden en el desarrollo de las relaciones textuales de coherencia y cohesión de los estudiantes investigados.

5.2 Interpretación y análisis por variable

5.2.1 Uso de métodos analíticos

Respecto a los métodos analíticos se realizaron cinco preguntas a los estudiantes participantes en la investigación. Donde el mayor porcentaje (61.2%) indica que “casi siempre” utiliza los métodos analíticos. No obstante, el 36.7% respondió que “a veces” los usa, y solo un 2% dice utilizar los métodos analíticos “siempre”.

Tabla 21: Métodos analíticos

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos A veces	18	36.7
Casi siempre	30	61.2
Siempre	1	2.0
Total	49	100.0

Se pudo evidenciar que los métodos analíticos son utilizados por los estudiantes en un porcentaje alto en el criterio casi siempre. No obstante, en el criterio “siempre” el porcentaje es mínimo. De esta forma se constató que la población en estudio utiliza los métodos analíticos en su proceso de aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, los resultados arrojaron que las técnicas de cuadros comparativos, subrayado, toma de notas, composición de textos, desarrollo de la lectura, tomadas en cuenta en esta investigación para fortalecer el análisis en los procesos de aprendizaje, son utilizadas por los estudiantes. Se pudo constatar que cada persona tiene una manera concreta para estudiar, que le puede resultar eficaz, al grado de llevarlo a despertar el placer por el estudio, lo cual se produce a medida que logra comprender lo que estudia, además, se resuelven problemas, y se amplía el conocimiento, convirtiendo el aprender en un arte.

A continuación, se describen las preguntas planteadas para la medición de estos métodos, con el objetivo de verificar si son utilizadas las técnicas tomadas en cuenta en la investigación para fortalecer el análisis en los procesos de estudio:

1.- ¿La utilización de la técnica de cuadros comparativos, a la hora de estudiar, facilita la comprensión del texto?

Tabla 22: Técnica de cuadros comparativos

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	5	10.2
	Casi siempre	17	34.7
	Algunas veces	22	44.9
	Casi nunca	3	6.1
	Nunca	2	4.1
	Total	49	100.0

Con respecto al uso de esta técnica, el 34.7% manifestaron que casi siempre, y un 10.2% que siempre el uso de cuadros comparativos facilita la comprensión del texto en su proceso de aprendizaje. Mientras que el 44.9% dijo que algunas veces, el 6.1% casi nunca y el 4.1% nunca, esto reflejó que más de la mitad de la población objeto de estudio desconoce las ventajas que tiene el uso de dicha técnica en los procesos de aprendizaje y en consecuencia no la aplican para mejorar su formación y desarrollo cognitivo.

2.- ¿Hace uso de la técnica del subrayado al momento de estudiar un texto para tener una mejor comprensión del contenido?

Tabla 23: Técnica del subrayado

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	18	36.7
	Casi siempre	18	36.7
	Algunas veces	11	22.4
	Casi nunca	2	4.1
	Total	49	100.0

Los resultados arrojados, mostraron que en el criterio siempre un 36.7% utiliza el subrayado en sus procesos de estudio y de igual forma el 36.7% casi siempre, esto manifestó que la mayoría de estudiantes hacen uso de la técnica del subrayado a la

hora de leer un texto, lo cual les permite incrementar el sentido crítico en la lectura, pues facilita el análisis en los procesos de aprendizaje. Por otra parte, el 22.4% dijeron ponerla en práctica, algunas veces y casi nunca solo el 4.1%. Esto indica que solo la tercera parte de la población investigada no hace uso del subrayado, porque consideran que no les facilita la comprensión de lo que leen.

3.- Cuando se llevan a cabo clases expositivas en las diferentes asignaturas que está cursando, ¿tiene el tiempo necesario para anotar en su cuaderno sobre las ideas más relevantes de los temas desarrollados?

Tabla 24: Tiempo para anotar en su cuaderno

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	5	10.2
	Casi siempre	11	22.4
	Algunas veces	19	38.8
	Casi nunca	9	18.4
	Nunca	5	10.2
	Total	49	100.0

De acuerdo a los datos obtenidos, se pudo constatar que casi siempre el 22.4%, tienen el tiempo necesario para anotar y siempre en un 10.2%. Sin embargo, el 38.8%, dijeron que solo algunas veces, y casi nunca en un 18.4%, y nunca en un 10.2%. Se pudo evidenciar que solo la tercera parte de la población manifestó tener el tiempo necesario para anotar a la hora que se desarrollan las clases expositivas, esto es algo negativo en los actos de estudio. Según Hernández (2001), tomar apuntes es imprescindible en el proceso de aprendizaje, y consta de tres pasos: escuchar-comprender- anotar.

4.- Los docentes que le han impartido clases a lo largo de sus estudios universitarios, ¿le han motivado en el desarrollo de textos académicos como ensayos, artículos, revistas, entre otros?

Tabla 25: Motivación en el desarrollo de textos académicos

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	6	12.2
	Casi siempre	11	22.4
	Algunas veces	14	28.6
	Casi nunca	12	24.5
	Nunca	6	12.2
	Total	49	100.0

Los datos reflejaron que el 28.6% dijeron que algunas veces les han motivado los docentes para que escriban textos académicos, mientras un 24.5% casi nunca, y un 12.2% nunca. Se pudo comprobar que la mayoría de los estudiantes no ha recibido motivación por parte de los docentes a desarrollar esta habilidad cognitiva, que le permite comprender, pensar, integrar y desarrollar un nuevo conocimiento. Mientras que un 22.4% indicaron que casi siempre, y un 12.2 % siempre han sido motivados a desarrollar dicha habilidad. Estos datos constataron que existe una deficiencia significativa en cuanto a la enseñanza de dicha área.

5.- ¿Dedica tiempo diariamente a la lectura de textos para enriquecer el proceso de estudio?

Tabla 26: Tiempo dedicado a la lectura

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	1	2.0
	Casi siempre	6	12.2
	Algunas veces	33	67.3
	Casi nunca	7	14.3
	Nunca	2	4.1
	Total	49	100.0

En cuanto a la aplicación de esta técnica, se evidenció lo siguiente, un 67.3% manifestaron utilizarla algunas veces, mientras que el 14.3% casi nunca la han utilizado, y 4.1% nunca. Esto manifiesta, que la mayoría de estudiantes leen textos de forma ocasional, es decir no han desarrollado el hábito de la lectura, que cumple una función elemental en el proceso educativo, ya que es un vehículo para desarrollar el pensamiento y la comprensión lectora. Por otra parte, el 12.2% dijeron utilizarla casi siempre, sin embargo, un dato sobresaliente es que solo el 2.0% revelaron utilizarla siempre. En la aplicación de esta técnica se encontró una gran deficiencia, ya que los estudiantes solo leen textos de forma obligatoria, por alguna evaluación, no precisamente por un gusto en particular, pues manifiestan no disfrutar regularmente de esta actividad.

5.2.2 Uso de métodos sintéticos

En esta dimensión se plantearon cinco preguntas a los estudiantes. En resumen, los resultados arrojan los datos siguientes: el porcentaje más alto con el criterio “a veces”, pues el 55.1% de la población lo refleja. Sin embargo, el 28.6% manifiesta que “casi nunca” los utiliza, y un 8% los utiliza “casi siempre”.

Tabla 27: Métodos sintéticos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Casi nunca	14	28.6	28.6	28.6
	A veces	27	55.1	55.1	83.7
	Casi siempre	8	16.3	16.3	100.0
	Total	49	100.0	100.0	

Se puede constatar que los métodos sintéticos son utilizados por los estudiantes de forma irregular en su proceso de aprendizaje, pues en un porcentaje alto (en la mayoría de la población) en el criterio “a veces”. No obstante, en el criterio “casi siempre” el porcentaje es menor. De esta forma la población en estudio manifestó que utiliza los métodos sintéticos de forma ocasional en su proceso de estudio.

De acuerdo a lo anterior, los resultados obtenidos, reflejaron que las técnicas de (los mapas mentales, diagrama de palabras, diagrama de árbol, elaboración de

inferencias, y el resumen) tomadas en cuenta en esta investigación para fortalecer el proceso de síntesis, son aplicadas por los estudiantes de forma irregular en sus procesos de estudio. Esto en cierta medida, incide en el desarrollo objetivo de los procesos de aprendizaje, ya que la síntesis cumple una función elemental en los actos de (enseñanza-aprendizaje), de este modo, les permite conocer los nexos y relaciones existentes entre los objetos, y los lleva al desarrollo de un nuevo conocimiento.

A continuación, se describen las preguntas planteadas para la medición de estos métodos, con el objetivo de verificar si son utilizadas las técnicas tomadas en cuenta en la investigación para fortalecer la síntesis en los procesos de estudio:

6.-¿Los docentes los han puesto a elaborar mapas mentales para el desarrollo de algún tema en la clase?

Tabla 28: Elaboración de mapas mentales

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	3	6.1
	Casi siempre	8	16.3
	Algunas veces	27	55.1
	Casi nunca	10	20.4
	Nunca	1	2.0
	Total	49	100.0

Los datos arrojados en cuanto a la aplicación de esta técnica reflejaron lo siguiente, un 55.1% manifestó que algunas veces los han puesto a utilizar los mapas mentales, el 20.4% casi nunca, y el 2.0% dicen nunca la han utilizado. De este modo, se pudo constatar que la mayoría de los docentes no ponen en práctica los mapas mentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los estudiantes organicen y comprendan de mejor manera lo que estudian. Sin embargo, se evidenció que el 16.3% casi siempre dijeron haberla utilizado, y solo el 6.1% siempre, estos datos reflejan que existe deficiencia en la enseñanza de esta área, ya que los mapas mentales se convierten en una herramienta que les permite a los alumnos construir, registrar, organizar y asociar ideas a la hora de estudiar un tema.

7.- ¿Ha utilizado la técnica del diagrama de palabras para estudiar en el periodo de parciales?

Tabla 29: Técnica del diagrama de palabras

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Siempre	2	4.1
Algunas veces	9	18.4
Casi nunca	14	28.6
Nunca	24	49.0
Total	49	100.0

Los resultados afirmaron lo siguiente, un 49% dijo nunca utilizarla, el 28.6% casi nunca, el 18.4% algunas veces; de acuerdo a los datos obtenidos, los estudiantes no utilizan la técnica de diagrama de palabras en sus procesos de estudio. Un dato relevante es que, solo el 4.1% afirmaron utilizarla siempre, por lo tanto, se pudo constatar que la mayoría (96%) no realizan materiales de apoyo que les facilite y sintetice la información que poseen para salir bien en sus evaluaciones, ya que, el diagrama de palabras les ayuda a tener una presentación gráfica de los contenidos y les permite relacionar diferentes conceptos o palabras en el texto.

8.- Los docentes que les han impartido clase en las diferentes asignaturas, ¿les han dejado, en algún momento, realizar un diagrama de árbol de algún tema en particular?

Tabla 30: Diagrama de árbol

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Casi siempre	1	2.0
Algunas veces	6	12.2
Casi nunca	15	30.6
Nunca	27	55.1
Total	49	100.0

En la información recolectada, el 55.1% manifestó que nunca les han dejado que elaboren un diagrama de árbol, mientras un 30.6% casi nunca, un 12.2% algunas veces, y solo el 2.0% casi siempre; de acuerdo a los datos obtenidos, se pudo constatar que los estudiantes desconocen la aplicación de dicha técnica y los

beneficios que brinda la práctica de esta en los procesos de aprendizaje, pues casi todos (98%) indicaron que no han sido motivados por los docentes a utilizarla, pues no toman en cuenta que su uso ayudaría a los alumnos a organizar la información del tema estudiado, ordenar las ideas por nivel de importancia, y los llevaría a comprender de mejor manera lo que leen.

9.- ¿Para estudiar un texto es necesario hacer uso de las inferencias?

Tabla 31: Uso de inferencias

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Siempre	3	6.1
	Casi siempre	10	20.4
	Algunas veces	21	42.9
	Casi nunca	4	8.2
	Nunca	11	22.4
	Total	49	100.0

Los datos obtenidos, mostraron que el 42.9% considera que algunas veces es necesario hacer uso de las inferencias a la hora de leer un texto, el 22.4% nunca. Esto indica que la mayoría de los estudiantes objeto de estudio no conocen mucho sobre la técnica y, por lo tanto, no la ponen en práctica de forma regular en sus procesos de estudio, ya que indican que no es necesaria la aplicación de esta para estudiar un texto. Sin embargo, el 20.4% considera que casi siempre es necesario, y solo el 6.1% establecen que es necesario utilizarla siempre, pues inferir implica desarrollar explicaciones, predicciones y asociaciones en el texto que se estudia. Según los autores, Contreras, et al, (2017), es un proceso fundamental en la comprensión lectora, en el cual se encuentra inmerso la interpretación, pues permite que el lector agregue información que no está presente de forma explícita en el texto.

10.- ¿Dedica tiempo para hacer resúmenes sobre los contenidos desarrollados en clase?

Tabla 32: Resúmenes

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Siempre	4	8.2
Casi siempre	7	14.3
Algunas veces	26	53.1
Casi nunca	2	4.1
Nunca	10	20.4
Total	49	100.0

En el caso de la tabla anterior, se encontró lo siguiente, el 53.1% manifestó que algunas veces hace uso de esta técnica, mientras un 20.4% nunca, y el 4.1% casi nunca la utilizan; se pudo evidenciar que los estudiantes en su mayoría manifiestan utilizarla de forma esporádica en sus procesos de estudio, en ese sentido se constató, que a la mayoría les parece innecesario hacer resúmenes de los contenidos que se desarrollan en clase, y eso en cierta medida les limita sus procesos de aprendizaje personal. Por otra parte, un 14.3% indicó utilizarlas casi siempre, y el 8.2% siempre. Se logró evidenciar que solo una pequeña parte de la población objeto de estudio hace uso de la técnica del resumen a la hora de estudiar, ya que hacer síntesis le permite al lector identificar las ideas principales de un texto, y así utilizar un lenguaje propio que le ayude a comprender y a aprender de forma significativa lo que estudia.

5.2.3 Habilidades ortográficas

En este aspecto, se buscaba evaluar las competencias ortográficas que tienen los alumnos en la escritura, para ello se hizo uso de una lista de cotejo que contenía cinco criterios relacionados a esta variable, con sus categorías: sí, no. Donde solo se tienen dos opciones, si el criterio se cumple o no.

En cuanto a las habilidades ortográficas que se tomaron en cuenta para esta investigación están inmersas las normas para el uso de las letras, las letras mayúsculas, los signos de puntuación, el vocabulario y la acentuación de palabras.

En los datos obtenidos, se puede observar que solamente el 6.1% las utiliza en el criterio de "excelente". El 6.1% "muy bueno", el 14.3% se encuentra en la posición "bueno", mientras que el 28.6% "regular". No obstante, la mayor parte de los estudiantes encuestados (el 40.8%) "Necesita mejorar" la habilidad ortográfica.

Al valorar los resultados, se constató que los alumnos no utilizan la ortografía. Por lo anterior, se determina que se debe dar importancia al uso correcto de esta área porque los textos escritos de los estudiantes investigados evidencian que la mayor parte de la población la necesita mejorar, pues solo en el 6.1% se observó que sí posee estas habilidades.

Tabla 33: Habilidades ortográficas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Necesita mejorar	20	40.8	42.6	42.6
	Regular	14	28.6	29.8	72.3
	Bueno	7	14.3	14.9	87.2
	Muy bueno	3	6.1	6.4	93.6
	Excelente	3	6.1	6.4	100.0
	Total	47	95.9	100.0	
Perdidos	Sistema	2	4.1		
Total		49	100.0		

Las cinco preguntas que tratan sobre este aspecto son las que se desarrollan a continuación:

1.- Escribe correctamente las palabras, según las normas ortográficas.

Tabla 34: Uso de las letras

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	32	65.3
	No	15	30.6
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Según los porcentajes obtenidos en el uso correcto de las palabras, se observa que el 65.3% las sabe utilizar en sus escritos, hacen el uso apropiado de las letras como lo indican las reglas ortográficas, es decir, conocen las reglas sobre el uso de las letras en ortografía, por lo tanto, las palabras que escriben carecen de errores. Mientras que el 30.6% no las sabe utilizar porque presentan errores en el uso de las letras, ellos necesitan aprenderse estas reglas, leer más para superar esta dificultad, o que los docentes planifiquen actividades en las que la ortografía sea uno de los criterios evaluados. Estos datos indican que un poco más de la cuarta parte no presenta esta destreza para escribir correctamente las palabras, respecto al uso de las letras según su normativa.

2.- Utiliza las letras mayúsculas de acuerdo a las normas ortográficas.

Tabla 35: Uso de las letras mayúsculas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	15	30.6
	No	32	65.3
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Cuando se verifican los porcentajes, solamente en el 30.6% se visualiza que sí utilizan las letras mayúsculas en el texto escrito de acuerdo a las reglas establecidas porque presentan correcta utilización de estas. Pero, el 65.3% no aplica la normativa relacionada al uso de las letras mayúsculas, porque se constató en los escritos analizados -que sus autores- en un alto porcentaje, no las saben usar de manera correcta, por ello es necesario darle importancia a esta normativa, para reducir estos índices que la mayor parte de la población posee.

3.- Usa correctamente los signos de puntuación establecidos.

Tabla 36: Uso de los signos de puntuación

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	20	40.8
	No	27	55.1
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Al observar el cuadro respectivo, en un bajo porcentaje, en el 40.8% sí se visualiza el uso de los signos de puntuación, la variedad de estos que ayudan a segmentar el texto. Es decir, estos alumnos saben utilizar de manera adecuada los signos. No obstante, en el más alto porcentaje, el 55.1% clasificó en el criterio no, porque carece de signos de puntuación o, una parte de estos, no los escriben en el lugar respectivo, a esto se le debe dar importancia porque es uno de los aspectos más difíciles de aprender por su complejidad y tendencia a confundirlos en la elaboración de textos escritos, además, por la trascendencia que implica su uso.

4.- ¿Las palabras que utiliza corresponden a un vocabulario amplio?

Tabla 37: Vocabulario

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	26	53.1
	No	21	42.9
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Si se verifican los datos en la tabla se puede cotejar que el 53.1% es capaz de escribir con un vocabulario extenso, de este modo, se determina que la mayor parte de la población objeto de estudio posee un buen vocabulario, pues utiliza diversidad de palabras para construir oraciones, resaltando que algunas palabras están mal escritas. Por otra parte, el 42.9% no lo posee porque hace repeticiones, no incluye palabras diferentes como sinónimos o palabras con un lexema común, además, existe

una tendencia utilizar los mismos vocablos para expresarse en la comunicación escrita.

5.- Acentúa las palabras, según las reglas de acentuación.

Tabla 38: Acentuación de palabras

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	5	10.2
	No	42	85.7
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

En el cuadro respectivo se visualiza que solo el 8.2% tilda correctamente según las reglas de acentuación, es decir, pocos alumnos conocen la clasificación completa que se divide en agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, son menos de la décima parte. Al contrario, el 87.8% no lo hace, por lo anterior, se determina que la mayor parte de los escritos reflejan desconocimiento de las reglas para el uso de la acentuación de palabras porque no las tildan o porque no lo hacen de acuerdo a la normativa.

5.2.4 Relaciones textuales de cohesión y coherencia

En referencia a las relaciones textuales se tomaron en cuenta la conexión entre oraciones, la variedad de conectores que presenta el escrito, la puntuación que organiza el discurso, además, de las ideas que se conectan entre un párrafo con otro y estas llevan al tema central del texto escrito, existiendo una comunicación efectiva entre el lector y el escritor.

Según los datos obtenidos, se muestra que el 44.9% “necesita mejorar”, el 4.1% “regular”, el 10.1% “bueno”. Basándose en estos datos se observa que estos alumnos tienen pocas bases sobre relaciones textuales, no se alcanza a interpretar el texto escrito por ellos. Se puede decir que los resultados arrojan datos en los que es necesario que los alumnos aprendan a conocer conectores, puntuación, la conexión adecuada entre palabras para darle forma clara a lo que escriben.

No obstante, hay un 20.4% “muy bueno” y un 16.3% “excelente”; determinando que ellos sí escriben con cohesión y esto ayuda a que sus textos escritos tengan coherencia y la comunicación sea efectiva con el lector (receptor). Porque estas dos dimensiones de las relaciones textuales ayudan a la comunicación entre el escritor y el lector que funcionan como emisor y receptor de los actos del habla.

Tabla 39: Relaciones textuales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Necesita mejorar	22	44.9	46.8	46.8
	Regular	2	4.1	4.3	51.1
	Bueno	5	10.2	10.6	61.7
	Muy bueno	10	20.4	21.3	83.0
	Excelente	8	16.3	17.0	100.0
	Total	47	95.9	100.0	
Perdidos	Sistema	2	4.1		
Total		49	100.0		

Para evaluar las relaciones textuales, se tomaron en cuenta cinco categorías con sus respectivos criterios, los cuales muestran en las siguientes preguntas:

6.- ¿Cada una de las oraciones se vincula con la que antecede?

Tabla 40: Vinculación entre oraciones

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	23	46.9
	No	24	49.0
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Los datos estadísticos demuestran que el 46.9% cumple con la cohesión entre oraciones, de acuerdo a lo encontrado en los escritos estudiados, es decir, esos alumnos saben conectar una oración con la otra porque no pierde sentido. Sin embargo, el 49.6% no presenta este criterio pues no se interpreta un significado global en los párrafos escritos porque no ligan una oración con la otra; por lo tanto, la mayoría no escribe nexos entre oraciones y no le da una unidad a lo que pretende expresar.

7.- ¿Existe variedad de conectores entre las palabras?

Tabla 41: Variedad de conectores

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	18	36.7
	No	29	59.2
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Con relación a este indicador, los datos obtenidos muestran que en el 36.7% de los textos analizados sí se encuentran esas palabras que expresan relaciones lógicas y semánticas en las oraciones, que ayudan a relacionar unas ideas con otras y asocian oraciones para formar ideas que presenten. No obstante, en el 59.2% de las oraciones no existen conectores, por lo tanto, no hay palabras conectadas entre sí de manera lógica, lo que tiende a confundir al lector porque existe incongruencia, pues en el conjunto de palabras, las oraciones no presentan diferentes conectivos.

8.- ¿La puntuación favorece la organización de la información?

Tabla 42: Organización de la información

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	23	46.9
	No	24	49.0
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Los datos obtenidos determinan que el 46.9% de los textos analizados que poseen puntuación adecuada, hacen que favorezca la organización de la información, formando un texto con sentido porque la variedad de signos mejora este aspecto. Mientras, que el 49.0% de los escritos no presenta una organización adecuada de la información, esto genera que la estructura textual cambie, porque no se presentan gráficamente los rasgos que se dan en el habla, ya cuando se plasman en lo escrito.

9.- ¿Se conectan temáticamente los párrafos entre sí, de manera coherente?

Tabla 43: Conexión de párrafos entre sí

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	23	46.9
	No	24	49.0
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Los datos analizados reflejan que el 46.9% sí utiliza marcadores discursivos para darle coherencia a los párrafos y conectarlos entre ellos de manera lógica, porque un párrafo con otro debe ir relacionado, tal cual ellos lo hicieron. No obstante, en el 49.0%, un poco más de la mitad de los textos pertenecientes a los alumnos objeto de estudio, se observa dificultad con respecto a la coherencia entre un párrafo y otro; por lo tanto, en estos escritos no existe la relación entre párrafos en la comunicación escrita, pues no usan conectores lógicos, la conexión entre oraciones es deficiente, resultando difícil interpretar la información que pretenden comunicar.

10.- ¿Se interpreta el tema central del texto?

Tabla 44: Tema central en el texto

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	23	46.9
	No	24	49.0
	Total	47	95.9
Perdidos	Sistema	2	4.1
Total		49	100.0

Al valorar la información de la tabla respectiva, se observa que el 46.9% sí presenta coherencia porque en esos textos escritos se interpreta el tema central de lo que quisieron dar a entender sus autores; no obstante, al 49.0% se le dificulta este criterio, pues los escritos de los estudiantes investigados resultan incoherentes al lector, es decir, las ideas secundarias no denotan la idea central de lo que quieren dar a entender, por lo tanto, estos textos no poseen una significación global interpretada por cada una de las partes que la componen.

5.4 Hallazgos de la investigación

De acuerdo a los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes leen solo de forma esporádica en sus actos de estudio, porque el 67.3% manifestaron leer algunas veces, lo cual repercute de forma negativa en los procesos de formación de los futuros profesionales, ya que estos no han desarrollado el hábito de la lectura, y, por lo tanto, no podrán motivar a otros en la práctica constante de esta, que cumple una función elemental en el proceso educativo. La lectura se convierte en un vehículo para desarrollar el pensamiento y la comprensión lectora que constituye la habilidad primordial del acto de aprender, en la que se cimentan el resto de las destrezas cognitivas (escribir, analizar, interpretar, entre otras).

Se constató que el uso de estas técnicas en las actividades de estudio es deficiente, pues solo el 2.0% manifiesta que dedica el tiempo diariamente para leer. Estos datos reflejan que existe una gran deficiencia en esta área, ya que los estudiantes solo leen textos de forma obligatoria, por alguna evaluación, no precisamente por un gusto en particular, pues manifiestan no disfrutar regularmente de esta actividad. En consecuencia, no gozan del acto sublime de escribir, que le permite comprender, pensar, integrar y desarrollar un nuevo conocimiento.

De igual forma, se encontró que solo la tercera parte (12.2%) dicen que siempre han sido motivados a desarrollar la habilidad de escribir textos académicos. Por lo cual se evidenció que existe deficiencia en la enseñanza de dicha habilidad, pues más de la mitad de la población manifiesta no haber recibido motivación por parte de los docentes para desarrollarla en sus actividades didácticas.

Relacionado a la escritura, también se les preguntaba si cuentan con el tiempo necesario para anotar a la hora de desarrollar una clase expositiva, a lo que respondió la mayoría, que no logran llevarlo a cabo en el tiempo asignado, esto es algo negativo en los procesos educativos, pues, tomar apuntes es una actividad fundamental en el acto de aprender, que le ayuda al estudiante a organizar y comprender lo que lee o escucha para recordarlo mejor, y así desarrollar un verdadero aprendizaje significativo, que le brinde las herramientas necesarias para conseguir el éxito académico.

Por otra parte, se constató que estos, en su mayoría (73.4%), practican el subrayado a la hora de leer un texto, lo cual facilita los procesos de aprendizaje, ya que les permite incrementar su sentido crítico. Sin embargo, solo el 8.2% manifiestan utilizar siempre la técnica del resumen a la hora de estudiar, pues la mayoría afirman practicarla de forma esporádica, cabe destacar que dicha técnica se encuentra directamente relacionada con el subrayado. En ese sentido, luego de identificar las ideas principales de un texto, se hace una síntesis en la que se utiliza un lenguaje propio que le ayuda a comprender y a aprender de forma significativa lo que estudia.

Bajo esta perspectiva, según los datos encontrados en cuanto al fomento del uso de la técnica del diagrama de árbol, se constató que más de la mitad de los estudiantes manifiestan que no han sido motivados por parte de los docentes para que hagan uso de dicha técnica en sus procesos de aprendizaje, en consecuencia, desconocen los beneficios que brinda su utilización y por lo tanto no la ponen en práctica. Además, se descubrió que solo el 4.1% afirman utilizar siempre la técnica del diagrama de palabras en sus actos educativos, en ese sentido, no realizan materiales de apoyo que les facilite y sintetice la información que poseen para salir bien en sus evaluaciones.

Se evidenció que las técnicas del diagrama de palabras y el diagrama de árbol, son las menos utilizadas en las actividades de estudio, ya que el dato más alto se encontró en el criterio nunca, la primera 24 que forman un (49%) y la segunda, 27 (55.1%) lo que indica que existe una deficiencia significativa en el estudio y aplicación de las mismas en las actividades de enseñanza-aprendizaje. Esto refleja que los docentes no dejan tareas para fomentar su uso en las actividades de estudio, porque la mayoría manifiesta nunca se les ha dejado dicha actividad.

Del mismo modo, con respecto a la utilización de la técnica de los mapas mentales, más de la mitad de la población objeto de estudio, afirman que los docentes no ponen en práctica dicha técnica en los actos educativos, porque solo les han puesto a realizarla en algunas ocasiones y solamente el 6.1% siempre la utilizan, estos datos manifiestan que existe una carencia en el aprendizaje de dicha área, ya que se priva

de una herramienta fundamental que les ayude a construir, registrar, organizar y asociar ideas a la hora de estudiar.

Los datos obtenidos, en cuanto a la utilización de inferencias a la hora de leer un texto, reflejan que solo el 6.1% establecen que es necesario utilizarla, esto indica que los estudiantes, en su mayoría, no conocen sobre la técnica y por lo tanto desconocen que, al leer un texto, sin que se den cuenta hacen uso de las inferencias, pues implica el desarrollo de explicaciones, predicciones, asociaciones e interpretaciones.

De igual forma, se pudo evidenciar que estos en su mayoría consideran que la técnica de los cuadros comparativos, solo algunas veces, facilita la comprensión del texto, en su proceso de estudio personal; lo que constata que desconocen las ventajas que proporciona la aplicación de esta en el aprendizaje, pues permite clasificar y categorizar la información que se lee, para luego organizar el pensamiento.

Se descubrió que la mayor parte de los estudiantes no son autodidactas, siempre esperan que sea el docente el que les diga lo que hay que hacer en cuanto a lo educativo, por lo tanto, no pasan a un segundo nivel (crear sus propios recursos para estudiar) en sus actividades didácticas, pues consideran innecesario el uso de algunas técnicas (resumen, diagrama de palabras, diagrama de árbol, cuadros comparativos, e inferencias) y eso, en cierta medida, les limita sus procesos de aprendizaje personal.

De este modo, se constató que también los estudiantes objeto de estudio presentan deficiencias en la práctica de diferentes técnicas que los ayude a potenciar el análisis y la síntesis en su proceso educativo. En ese sentido, para aprender no es suficiente con poder y querer, es inevitable saber, aprender e implementar diferentes métodos y técnicas de estudio.

En otro punto, al relacionar las variables métodos analíticos y habilidades ortográficas se encontró un dato importante pues el uso de métodos analíticos no incide en las habilidades ortográficas de los estudiantes. Ellos utilizan de la mejor forma las técnicas que sirven para analizar la información, por lo tanto, si se verifica

en los datos, los resultados arrojan que las técnicas tomadas en cuenta en esta investigación para fortalecer el análisis en los procesos de aprendizaje son utilizadas por los estudiantes.

De acuerdo, a las habilidades ortográficas se tomaron en cuenta las normas para el uso de las letras, las letras mayúsculas, los signos de puntuación, el vocabulario y la acentuación de palabras. No obstante, se encontró que, al momento de plasmar sus ideas en un texto escrito, los estudiantes presentan dificultades. Lo anterior manifiesta que necesitan mejorar esta área, porque no utilizan ortografía.

Es de resaltar que la mayoría sí escribe correctamente las palabras, se visualiza que se saben las normas para utilizarlas. Se puede hacer la relación con el vocabulario que utilizan al escribir, porque se tomó en cuenta para estudiar las habilidades ortográficas, por el hecho de que a partir del conocimiento de las familias léxicas (refiriéndose a vocablos que proceden de otros), se aumenta el número de palabras que se escriben. Se encontró que presentan un buen acervo de vocablos que han adquirido como parte de su contexto donde se desenvuelven; el hecho de ser alumnos de educación superior podría ser uno de los factores que les ha permitido perfeccionar este criterio, teniendo una competencia comunicativa que es importante para la expresión escrita.

Sin embargo, aunque poseen estas destrezas no les sirven del todo para manejar completamente las habilidades ortográficas porque para obtener competencias de escritura es necesario manejar otros aspectos como, por ejemplo, la acentuación de palabras, pues los alumnos no lo hacen adecuadamente ya que se ha verificado que tienen dificultad en la práctica, pues se observa que desconocen este signo, que se confunden al escribirlo.

En este sentido, no saben diferenciar si una palabra se tilda o no se tilda, se verificó que tildaban cuando no se debería, por lo tanto, no han comprendido las reglas, les ha resultado difícil relacionar la mayor fuerza de voz en la sílaba (el acento) en una palabra, con la tilde (el signo ortográfico) que se debe escribir dependiendo de la normativa. Contextualizando, las palabras se clasifican en agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas y se tildan de acuerdo con reglas que están estipuladas

para cada una de estas. De este modo, la mayor parte de los escritos reflejan desconocimiento de las reglas para el uso de la acentuación de palabras, por parte de sus creadores, porque no las tildan o porque no lo hacen respecto a la normativa.

Otro dato importante por mencionar es el uso de las letras mayúsculas, pues también presentan dificultad en la utilización de las reglas para este tipo de letras porque no escriben mayúsculas al inicio de oraciones, o después de punto, igualmente en siglas; porque el 65.3% tiende a confundirse, pues presentan dificultades. Si se relaciona lo anterior, con los signos de puntuación también los confunden, debido a que son varios los signos y similares sus usos, o por sus excepciones; generando confusión al momento de plasmarlos en la escritura. Esto quizás por el hecho de que no existe un conjunto de reglas para su aplicación en todos los casos, porque es responsabilidad del escritor utilizar los signos que crea conveniente para darle énfasis a su discurso.

Sin embargo, resulta indispensable el aprendizaje de las reglas convencionales para las letras mayúsculas y es imprescindible tener claras las normativas y las nociones más fundamentales de escritura para llevar a cabo la puntuación. Algo que la mayoría de los alumnos no presentan, pero que pueden aprender si se lo proponen.

En consecuencia, se estima que estas competencias no son de su interés, pues no se preocupan en aprenderlos. Al observar la variable métodos analíticos, los alumnos indican que no están motivados a escribir; si se relacionan estos resultados, se puede inferir que, si el estudiante no escribe, por esa acción, no podrá utilizar normas porque no le dedica tiempo a la escritura. Pues escribir, crear un texto por parte del alumno, se vuelve una actividad necesaria para adquirir habilidades ortográficas o mejorarlas.

El hecho de que los estudiantes presenten dificultades en las reglas ortográficas es un problema que se ha vuelto recurrente en los alumnos universitarios, no obstante, es necesario que las aprendan; algo que se deben asumir como un hábito de autocorrección y deseo de escribir bien, ya que para comunicarse en los textos escritos es básico que lo hagan según las normas para mantener la unidad en el idioma. Al respecto de errores comunes en los escritos de estudiantes y su posible supresión,

Ferrucci & Pastor (2013) consideran que “Sí, es posible erradicar los errores ortográficos, el estudiante es consciente de su reto” (pág. 144).

Es más profundo si se trata de futuros docentes, ya que serán los encargados de enseñar a nuevas generaciones y si lo hacen con errores, estos tienden a repetirse. El estudiante no debe olvidar la enorme responsabilidad y compromiso que tiene al convertirse en modelo del niño. Ante esto, Ferrucci & Pastor (2013) indican que “La calidad de aprendizajes de los niños y estudiantes depende de la calidad académica de sus maestros” (pág. 147). Por lo tanto, los alumnos en estudio tendrán como desafío fundamental mejorar sus habilidades ortográficas para ser docentes integrales, en su práctica, con sus futuros alumnos.

Si se considera que los estudiantes deben aprender estas habilidades desde la primaria, es un desafío el que les espera, pues tendrán que habituarse a los nuevos conocimientos y deberán poner de su parte para alcanzar la meta de aprender este aspecto. Algo tan necesario para escribir de manera correcta y armónica, generando una comunicación efectiva en lo que pretenden informar.

Se logrará, solo hay que hacerles ver para que ellos tengan conciencia, Cassany (1999) explica que ese despertar conlleva a una combinación interpersonal dirigida a otros conocimientos más allá del código de la lengua escrita. Es decir que el alumno comprenda que existen normas convencionales de escritura, que tenga la habilidad de escribir de acuerdo con ellas y que lo ponga en práctica de la mejor manera: escribiendo.

Además, en esta investigación al relacionar los métodos sintéticos con las relaciones textuales de coherencia y cohesión, se obtuvo datos donde se verificó, al hacer el análisis respectivo, que sí inciden estas dos variables porque los alumnos no utilizan los métodos sintéticos; incluso algunos no conocen ni siquiera el significado de varias técnicas utilizadas para desarrollar el camino para llegar al fin que se quiere lograr, por ejemplo, cuando se preguntó sobre las inferencias, algunos alumnos manifestaron no conocer dicho término.

En esta perspectiva, de acuerdo a los datos que se constataron sobre las relaciones textuales de coherencia y cohesión, la mayor parte de la información refleja que presentan dificultad al momento de plasmar sus ideas en un escrito porque no lo hacen en relación a lo establecido convencionalmente.

La cohesión se evalúa a partir del vínculo entre las oraciones subsecuentes, de la variedad de conectores que presentan y de la organización de la información en el discurso escrito. Es decir que, en el estudio, los nexos sintácticos no muestran un orden y claridad en el texto para comprenderlo local o particularmente, y esto lleva a que no haya una cohesión en el discurso. Algunas de las causas que perjudican el desempeño de esta variable fueron las repeticiones innecesarias, el poco uso de diversas palabras para referirse a un elemento, pues genera confusión en el receptor, lo cual afecta la intención comunicativa. De lo anterior se puede interpretar que es el resultado de la falta de conocimiento de los alumnos para erradicar este problema.

En referencia a lo anterior, cuando se planteó la vinculación existente entre oraciones, se encontró que en la mayor parte de textos analizados, las oraciones no muestran conexión; esto se integra con el criterio referido a la utilización de conectores entre las palabras, pues no existe una variedad de conectivos que ayudan a darle orden al escrito. Se podría decir que, menos de la mitad, escribe de manera coherente; no obstante, es necesario tomar en cuenta que un poco más de la mitad no se da a entender en la comunicación, por diversas causas, pero uno de los motivos principales es que omiten conectivos que sirven para encadenar ideas y oraciones; estos son fundamentales para este tipo de relación discursiva.

Además, cuando se valoró el significado general, es decir, si el texto posee significación global que permita interpretarlo. Se observó a través de los criterios referidos a la conexión que presenta un párrafo con otro de manera que se pueda entender la idea planteada y el referido a que estas, unidas, llevan a interpretar el significado global, como la idea central del texto completo.

Con relación a lo encontrado, se pudo comprobar que tienen deficiencias porque la mayoría necesita mejorar este aspecto, pues un dato interesante es que no conectan las ideas plasmadas entre un párrafo con otro y esto a la vez, dificulta

entender el texto completo. Lo anterior es importante porque se manifiesta la incomprensión en el texto, no pueden comunicarse de manera efectiva, pues el escrito no guarda armonía entre cada una de sus partes, generando confusión en lo que quieren dar a entender.

De acuerdo a lo antes expuesto, muchos de los alumnos no tienen la habilidad de conectar ideas para establecer una concordancia entre ellas es porque no usan conectores o lo hacen con la tendencia de repetir y, por lo tanto, no enlazan el contenido con la intención, no consiguen unir las diferentes partes de una oración y las oraciones entre sí para darle continuidad y orden a lo que han redactado; porque la función esencial de los recursos utilizados en la creación textual es manifestar la intención que el escritor quiso plasmar y de esta forma crean la continuidad de sentido que conduce a la percepción del significado global. Es decir, que si no existen no le dan a entender al lector lo que quieren expresar porque no tienen definidas las ideas que pretenden comunicar.

CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- Se reconoce que los métodos sintéticos y analíticos son herramientas que facilitan el estudio de una forma activa, organizada y sistemática a la hora de estudiar, por lo tanto, es fundamental fomentar su uso en las actividades curriculares y extra-curriculares que se llevan a cabo en las aulas (desde la educación primaria - educación superior), ya que, si los estudiantes conocen las ventajas que brinda su utilización las practicarán en mayor medida para aprender.
- Se constató que existe una deficiencia significativa en cuanto al desarrollo de la lectura y la escritura de textos académicos como técnicas de estudio para fortalecer el análisis en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto, en gran medida, limita su desarrollo cognitivo, ya que la lectura constituye una parte primordial del acto de aprender, en la que se cimientan el resto de las destrezas.
- Se establece que, para desarrollar un pensamiento analítico y sintético, no es suficiente con poder y querer, es inevitable saber aprender e implementar diferentes técnicas en las actividades educativas. De este modo, el estudiante que es disciplinado, y organiza sus tiempos para estudiar, obtendrá mejores resultados en sus procesos de estudio.
- Existe una deficiencia significativa en cuanto a la falta de iniciativa por parte de los estudiantes con respecto a la investigación sobre las ventajas que brinda el utilizar diferentes métodos y técnicas en las actividades académicas; en ese sentido, siempre esperan que sea el docente quien les diga lo que deben hacer, con lo cual se privan del uso de diferentes técnicas (resumen, diagrama de palabras, diagrama de árbol, mapas mentales, cuadros comparativos, e inferencias) y eso en cierta medida les limita sus procesos de aprendizaje personal.

- La técnica más conocida y aplicada en los procesos de enseñanza- aprendizaje a la hora de leer un texto es el subrayado, ya que consideran que les facilita sus procesos de estudio, y les permite incrementar su sentido crítico, y a la vez les exige menos tiempo de realización, por lo tanto, en su mayoría consideran innecesario crear mapas mentales, diagramas de palabras, entre otros, que implican más trabajo para desarrollarlos.
- Se ha comprobado que las habilidades ortográficas se manifiestan en el dominio de las normas para el uso correcto de la lengua escrita. Este estudio permitió corroborar que existe una debilidad importante, ya que dicha competencia no ha tenido un desarrollo adecuado durante la formación de los estudiantes, por lo tanto, la formación en la educación superior no ha sido suficiente para tales fines.
- La habilidad en la que presentan mayor desconocimiento es la referida a la acentuación de palabras, ya que se observó la falta de tildes en las sílabas que sí lo ameritaban o la confusión al relacionar la mayor fuerza de voz en la sílaba con la tilde, pues escribían el signo en sílabas que no correspondía, es decir, no escriben el signo ortográfico de acuerdo con las reglas convencionales de escritura.
- Cabe resaltar que las competencias con que cuentan es el vocabulario y el uso las letras, porque se verificó que presentan un buen acervo de vocablos que han adquirido como parte de su contexto donde se desenvuelven y usan las letras de manera correcta. Esto indica que tienen una competencia comunicativa importante para la expresión escrita, solo falta mejorar las otras para perfeccionar sus competencias.
- Se encuentran deficientes en cuanto a plasmar las ideas en un escrito, esto relacionado a la cohesión de los textos, porque no presentan claridad en el texto para comprenderlo de manera particular, pues tienden a repetir palabras, faltando los sinónimos; además, hacen uso vago de conectores, ahondando más esta problemática.

- Se necesita que los alumnos conozcan y comprendan la relación entre las ideas particulares de los párrafos con las ideas generales porque, en la escritura, no conectan las ideas secundarias encontradas en cada párrafo y si no lo hacen, es difícil comprender el tema central de lo que el texto da a entender.

6.2 Recomendaciones

- Basado en los resultados y conclusiones que se obtuvieron, se hace necesario que los estudiantes realicen investigaciones personales sobre el uso e implementación de las técnicas y los métodos de estudio, para que adquieran conocimientos sobre la existencia de diferentes metodologías que se pueden aplicar para mejorar los procesos de análisis y síntesis en los actos educativos, y así puedan implementarlas en la construcción de sus aprendizajes.
- Es recomendable que los docentes del departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, sección de Educación, que los días de clase, en el transcurso de los primeros quince minutos, planifiquen sesiones de reflexión con los estudiantes, para conocer la forma en que estudian, los métodos-técnicas que implementan para su realización, de este modo orientarlos y motivarlos sobre cómo deben planificar y organizar su tiempo de estudio para sea eficaz.
- A los docentes que imparten las materias de Didáctica General I y II en el área de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se les recomienda Implementar talleres educativos, en los que se apliquen diferentes técnicas y métodos de aprendizaje, que ayude a los estudiantes en el desarrollo de un pensamiento analítico y sintético.
- Crear espacios de discusión entre docentes en el que se analice la importancia que tiene la enseñanza de diferentes métodos y técnicas en la formación y desarrollo de los futuros profesionales, para luego generar las condiciones necesarias sobre su fomento y aplicación en el aula.

- A los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente proponerles que implementen, en sus planificaciones, actividades donde los alumnos puedan desarrollar habilidades escritas, para que se mejore la calidad de los textos que escriben. Formulando rúbricas donde evalúen y verifiquen si los alumnos poseen estas habilidades o no.
- Es necesario que los docentes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente les hagan conciencia a los alumnos para que comprendan las normas convencionales de escritura, y así sean capaces de moldear la habilidad de escribir de acuerdo a ellas. Que lo pongan en práctica de diversas formas, una de ellas sería plasmando sus ideas en la expresión escrita.
- A los alumnos de quinto año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente sugerirles que, así como saben utilizar algunos recursos relacionados a la ortografía, también son capaces de desarrollar las que les hacen falta. Que sean autodidactas en su aprendizaje para mejorar la escritura como futuros profesionales en el área de la educación.
- Los resultados obtenidos en esta investigación no pueden generalizarse a todos los estudiantes de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Por lo anterior, se recomienda que surjan nuevas investigaciones similares para lograr obtener un panorama más amplio sobre la redacción de textos que crean los universitarios, y utilizar esos resultados para ayudar a comprender mejor esta problemática.

Referencias bibliográficas

- Albert, J. (2012) *Pragmática, lingüística y diccionario*. Palibrio: Bloomington.
- Álvarez, A (2005) *Escribir en español*. Oviedo: Ediciones Nobel
- Álvarez, T. (2002) *El resumen como estrategia de composición textual y su aplicación didáctica*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Angulo, D. (s.f.). *Técnicas de Estudio. Las ideas vuelan hacia la libertad*.
- Araoz, R., Guerrero L., Galindo, R. Chávez. M. & Villaseñor, C. (2008). *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lecto escritura*. México: PEARSON.
- Asamblea Legislativa (1983) Constitución de la República de El Salvador. Decreto 38.
- Asamblea Legislativa (1999) Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador. Decreto 597.
- Ávila, F. (2003) *Ortografía española*. Bogotá: Editorial Norma.
- Bañales, G. (2010) *Escritura académica en la universidad, regulación de proceso de composición, conocimientos del tema y calidad textual*. Tesis doctoral. Barcelona: Facultad de psicología, ciencias de la educación y del deporte. Universidad Ramón Llull. Recuperado de: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/9281>
- Bernal, J. (1985) En torno a la lingüística del texto. *Thesaurus* 2, (40) 390-395.
- Bernárdez, E. (1987) *Lingüística del texto*. Madrid: Arco/ Libros.
- Brown, G. & Yule, G. (1993) *Análisis del discurso*. Madrid: Visor Libros
- Caamaño, S. (s.f). *Técnicas de Estudio*. CeACS
- Camps, A., Milian, M., Bigas, M., Camps, M. & Cabré, P. (2007) *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: GRAÓ.
- Carlino, P (2007). ¿Qué nos dicen las investigaciones internacionales sobre escritura en la universidad? *Cuadernos de Psicopedagogía* 4, (8) 21-40.

- Carratalá, F. (1993) *Manual de vocabulario español. Enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Castalia
- Casado, M (1993) *Introducción a la gramática del texto en español. Cuadernos de lengua española*. Madrid: Arco/Libros.
- Cassany, D. (Comp.) (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Castillo, A. & Polanco, G. (2005). *Enseña a estudiar. Aprende a aprender*. Madrid: Pearson.
- Chacón, T (2012) *Ortografía normativa del español*. Madrid: UNED
- Contreras, S., Cuba, C., Flores, G., Salinas, A. & Sulca, A. (2017). *Métodos de estudio*. Lima: ESTUDIOS GENERALES.
- Coseriu, E (1973) *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Danilov, M. (1977). *El proceso de enseñanza en la escuela*. México. D.F.: Grijalbo.
- Díaz. F., Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Litográfica Ingramex.
- Ferrucci, G. & Pastor, C. (2013). *Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas en una Universidad Privada de Lima*. (Tesis de maestría). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/>
- Gamboa, V. (s.f.) *Métodos de estudio. Herramientas para el asesor*.
- García, A. (1996) Teoría de catástrofes y variación lingüística. *Revista española de lingüística* 26, (1) 15-42.
- Gonzales, E. (2018) *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.

- Guido, L. (2012) *Aprender a aprender*. México: RED TERCER MILENIO
- Guzmán, R., Meléndez, M. & Méndez, M., (2011) “*Fundamentación didáctica para el desarrollo de la expresión escrita en la asignatura de lenguaje, Centro Escolar Católico La Labor*”, (Tesis de pregrado) San Salvador: Universidad Pedagógica.
- Hernández, H. (2004) *Las familias de palabras*. Leipzig: Gedrukct.
- Hernández, P. (2001). *Aprender a aprender, técnicas de estudio*. Barcelona: OCEANO
- Hernández, R., Fernández, C.& Baptista, M. (2010) *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C.& Baptista, M. (2014) *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw-Hill.
- Larousse (2010) *Expresión escrita de la lengua española*. Barcelona: Editorial Larousse.
- Lázaro, F. & Tusón, V. (1989). *Lengua Española*. Madrid: Altamira.
- Louwerse, M. (2004). Un modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. *Revista Signos*, 37 (56). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1570/157013763004>
- Luceño, J. (1994). *Didáctica de la lengua española (lengua oral, vocabulario, lecto escritura, ortografía, composición y gramática)*. Alcoy: Marfil.
- Martín, J. (2005) *La estructura interna de las palabras*. Madrid: E-Excellence
- Mendoza, A. (2006). *Didáctica de la lengua y literatura*. Madrid: Pearson.
- MINED. (2004). *Comprendo*. San Salvador: Ministerio de Educación.
- Murcia, L., Rodríguez, A., & Sánchez, D. (2017). *Métodos de Aprendizaje de estudiantes de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A. que presentaron el examen de Ciencias Básicas en los periodos de 2016-2017*. Bogotá: Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A.
- Néreci, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Ortíz, E. (2011) *Prácticas y representaciones sociales de la escritura académica en el nivel superior*, (Tesis doctoral). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Palma, D. (2012). “*Uso de las estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura de palabras (ortografía), a partir de situaciones comunicativas concretas*” (Tesis de posgrado). San Pedro Sula: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Pérez L. (2017) “*Incidencia de las técnicas y métodos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de ciencias sociales*” (Tesis de posgrado). Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Pinto, M. (1991) *Introducción a la ciencia de la documentación*. Madrid: Eudema.
- RAE (1970) *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española.
- RAE (1999) *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- RAE (2010) *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Resnick, L. (1996). *Cognición y aprendizaje*. Barcelona: Universidad de Pittsburgh.
- Romero, F. & Pucciareli, E. (1956). *Lógica y nociones de la teoría del conocimiento*. México: Espasa-Calpe Mexicana.
- Sánchez, A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Santos, S., Becerra, A & Bastida (2011). Alfabetización académica en la universidad: el desarrollo de habilidades de redacción en estudiantes de comunicación y medios de la UAN. *Pensar Universidad*, 1 (1), 1-22
- Shardakov, M. (1977). *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. México: Grijalbo.
- Van, T (1992) *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Paidós.
- Vygotsky, L. (2001). *Obras escogidas II. Pensamiento y Lenguaje. Conferencias sobre Psicología*. Madrid: Visor.

Anexos

ANEXO 1: CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE 1º Y 2º CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE.

Tema de investigación: Los métodos de estudio y su incidencia en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. En los meses de agosto a noviembre de 2019.

OBJETIVO: Recopilar información confiable sobre los métodos analíticos y los métodos sintéticos que ponen en práctica los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN: A continuación, aparecen una serie de interrogantes relacionadas con los métodos de estudio. Las preguntas están divididas en dos dimensiones: A) métodos analíticos, y B) métodos sintéticos.

INDICACIÓN: Se le pide que marque con una "X" el cuadro del criterio que según usted considere que corresponde en cada interrogante.

A. Métodos analíticos

- 1) ¿Considera que la utilización de la técnica de cuadros comparativos a la hora de estudiar, facilita la comprensión del texto?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

Algunas veces

- 2) ¿Hace uso de la técnica del subrayado a la hora de estudiar un texto, o sus apuntes de clase para tener una mejor comprensión del contenido?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

Algunas veces

3) Cuando se llevan a cabo clases expositivas en las diferentes asignaturas que está cursando, ¿tiene el tiempo necesario para anotar en su cuaderno sobre las ideas más relevantes de los temas desarrollados?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

Algunas veces

4) Los docentes que le han impartido clases a lo largo de sus estudios universitarios, ¿le han motivado en el desarrollo de textos académicos como (ensayos, artículos, revistas, entre otros)?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

Algunas veces

5) ¿Dedica tiempo diariamente a lectura de textos para enriquecer su proceso de estudio?

Siempre

Casi nunca

casi siempre

Nunca

Algunas veces

B. Métodos sintéticos

6) ¿Los docentes los han puesto a elaborar mapas mentales para el desarrollo de algún tema en la clase?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre

Nunca

Algunas veces

7) ¿Ha utilizado la técnica del diagrama de palabras para estudiar en el periodo de parciales?

Siempre

Casi nunca

Casi siempre
 Algunas veces

Nunca

8) Los docentes que les han impartido clase en las diferentes asignaturas, ¿les han dejado en algún momento realizar un diagrama de palabras de algún tema en particular?

Siempre
 Casi siempre
 Algunas veces

Casi nunca
 Nunca

9) ¿Considera que para estudiar un texto es necesario hacer uso de las inferencias?

Siempre
 Casi siempre
 Algunas veces

Casi nunca
 Nunca

10) ¿Dedica tiempo para hacer resúmenes sobre los contenidos desarrollados en clase?

Siempre
 Casi siempre
 Algunas veces

Casi nunca
 Nunca

ANEXO 2: LISTA DE COTEJO A TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

LISTA DE COTEJO APLICADA A LOS TEXTOS ESCRITOS DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE 1º Y 2º CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE.

Tema de investigación: Los métodos de estudio y su incidencia en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. En los meses de agosto a noviembre de 2019.

OBJETIVO: Obtener información de los textos producidos por los estudiantes, considerando criterios sobre las habilidades escritas.

INDICACIÓN: Marcar con una X en la categoría observada según el criterio.

Criterios	Categorías	Sí	No
		1	2
Habilidades ortográficas			
- Escribe correctamente las palabras, según las normas ortográficas.			
- Utiliza las letras mayúsculas de acuerdo a las normas ortográficas.			
- Usa correctamente los signos de puntuación establecidos.			
- ¿Las palabras que utiliza corresponden a un vocabulario amplio?			

- Acentúa las palabras, de acuerdo a las reglas.		
--	--	--

Total		
Relaciones textuales de coherencia y cohesión		
- ¿Cada una de las oraciones se vincula con la que antecede?		
- ¿Existe variedad de conectores?		
- ¿La puntuación favorece la organización de la información en el texto?		
- ¿Se conectan temáticamente los párrafos entre sí de manera coherente?		
- ¿Se interpreta el tema central del texto?		
Total		



ANEXO 3: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

Fecha: _____

Código: _____

Como parte del proceso de graduación, se está realizando la tesis denominada: Los métodos de estudio y su incidencia en las habilidades escritas adquiridas por los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. En los meses de agosto a noviembre de 2019. Para optar al grado de maestras en profesionalización de la docencia superior.

Por lo tanto, se realizará una encuesta dirigida a los estudiantes de quinto año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, por lo que se necesita el consentimiento de cada uno de los participantes.

Si decide participar, a continuación, se le proporcionará un cuestionario que contiene una serie de preguntas para que responda de manera voluntaria y objetiva. La encuesta no contará con su nombre, porque se realizará de manera anónima.

Además, las únicas personas autorizadas para ver su respuesta son las que trabajan en la investigación para su respectivo análisis. El tiempo establecido para contestar el instrumento es de 15 a 20 minutos como máximo.

Acepto participar en el estudio, me han explicado la información que contiene y los fines de realizarlo.

Firma: _____

Persona encuestada