

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE POSGRADO



**Estrategia transdisciplinaria para potenciar la escritura académica en
estudiantes universitarios - Chiclayo 2020**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN: INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA**

AUTOR

Karen Kateriny Medina Gamonal

ASESOR

Yen Marvin Bravo Larrea

<https://orcid.org/0000-0003-3768-2941>

Chiclayo, 2022

**Estrategia transdisciplinaria para potenciar la escritura académica
en estudiantes universitarios - Chiclayo 2020**

PRESENTADA POR

Karen Kateriny Medina Gamonal

A la Escuela de Posgrado de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el grado académico de

**MAESTRO EN EDUCACIÓN: INVESTIGACIÓN
PEDAGÓGICA**

APROBADA POR:

Angel Johel Centurion Larrea

PRESIDENTE

Osmer Agustin Campos Ugaz

SECRETARIO

Yen Marvin Bravo Larrea

VOCAL

Dedicatoria

A DIOS, porque a él le debo absolutamente todo...

A mi amada madre DORIS, por la fuerza que me da y por animarme a no rendirme. Bendita eres entre todas las madres.

A mi padre ALFONSO porque a pesar de la distancia, me ha sabido apoyar. Gracias.

A cada uno de mis HERMANOS porque siempre han estado a mi lado animándome a seguir adelante.

A mi ADONIS, mi gran amor, por la fuerza que me da desde el Olimpo, porque desde el preciso momento que apareció en mi vida la inspiró. Para él mi amor siempre...

Agradecimientos

A mi madre: Doris Gamonal. A mis asesores: Dr. Osmer Campos Ugaz, al Dr. Ángel Johel Centurión Larrea, al coordinador de maestría, el Mg. Yen Marvin Bravo Larrea, a cada uno de mis validadores del instrumento y de la estrategia propuesta, a los estudiantes del I y II ciclo de la facultad de Humanidades de la universidad de estudio, que fueron parte de la muestra, y a la universidad Santo Toribio de Mogrovejo. También agradezco a todas las personas que contribuyeron de alguna manera en el desarrollo de este arduo trabajo de investigación. Gracias infinitas a cada uno de ustedes.

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de literatura	25
Materiales y métodos	79
Resultados y discusión	87
Conclusiones	127
Recomendaciones.....	129
Referencias	130
Anexos.....	141

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo proponer una estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica en estudiantes universitarios. Para ello, se empleó la metodología cuantitativa, con un nivel de investigación descriptivo y con diseño básico – propositivo. El instrumento fue una prueba estandarizada con una rúbrica válida y confiable. La muestra estuvo conformada por 62 sujetos, todos estudiantes del primer y segundo ciclo de la Facultad de Humanidades. Al procesar los resultados se obtuvo que un 74% se ubicaba en el nivel preformal del desarrollo de la competencia, y se obtuvieron resultados similares en cada una de las dimensiones: textual, discursiva y práctica social.

La propuesta transdisciplinar estuvo conformada por tres fases: actividades de observación, producción crítica e intervención social. Tuvo como concepción e idea potenciadora al área de Redacción de discursos académicos como una materia que trasciende a las demás en un determinado ciclo propedéutico, haciéndoles conscientes del papel fundamental que cumplen al momento de desarrollar la competencia escritora: dotan de conocimiento al educando partiendo del análisis de un mismo problema sociocultural transversal. Asimismo, durante la hora colegiada, debe orientar a los demás profesores sobre la teoría lingüística discursiva. Esta fue validada a través de un Focus group y por juicio de expertos, obteniéndose, en esta última un 98.58%, por lo que se consideró válida.

Palabras clave: transdisciplinary, strategy, discourse, social practice, discursive practice, text.

Abstract

The objective of this research work was to propose a transdisciplinary strategy to ensure that students develop this competence. For this, the quantitative methodology was used, with a descriptive level of research and with a basic - propositional design. The instrument was a standardized test with a valid and reliable rubric. The sample consisted of 62 subjects, all students of the first and second cycle of the Faculty of Humanities. When processing the results, it was obtained that 74% is located at the preformal level of the development of the competence, and similar results were obtained in each of the dimensions: textual, discursive and social practice.

The transdisciplinary proposal was made up of three phases: observation activities, critical production and social intervention. This has as its main axis that the area of Writing academic speeches transcends the other areas of a certain propaedeutic cycle, making them aware of the fundamental role they play when developing the writing competence by providing knowledge to the student based on the analysis of a same sociocultural problem transversal to all areas. Likewise, during the collegiate hour, he guides the other professors on discursive linguistic theory. This was validated through a Focus group and by expert judgment, obtaining, in the latter, 98.58%, which is why it is considered valid.

Keywords: transdisciplinary, strategy, discourse, social practice, discursive practice, text.

Introducción

En el ámbito universitario, la escritura de discursos académicos se convierte en una nueva práctica letrada a la que los estudiantes se enfrentan y que deben superar con éxito. Desde esta perspectiva, escribir se convierte en un proceso que requiere de reflexión constante sobre cómo es que se conciben las cosas de la realidad, siendo la escritura académica el principal medio por la que se dan a conocer estos sucesos en la universidad (Cassany, 2018). Esta se caracteriza por materializar los conocimientos adquiridos en cada disciplina, en cada área del saber, es el producto de la investigación y lo que se ha aprendido en la vida. Todo aporta y enriquece de manera sustantiva. Esta naturaleza obliga que el conocimiento aprendido en cada asignatura no se fragmente, sino que se integre de manera estratégica para lograr los propósitos que persigue: persuadir, explicar, contar algo, especificar, etc.

En la actualidad, la escritura académica es abordada desde una perspectiva sociocultural, que la constituye como una práctica social que permite organizar, sistematizar y divulgar el conocimiento. Es decir, la escritura debe tener una concepción social, debe abordar problemas del entorno circundante y debe analizar la realidad a través de una lectura crítica y darla a conocer tal como se concibe (habrá tantas versiones de un mismo evento como personas hayan sido parte de este). Es decir, debe ser tratada como un acto cultural que va mucho más allá del puro conocimiento (psicocognitivo), pues es el contexto quien determina, específicamente, lo que significan las diferentes expresiones (lenguaje en uso). Por tanto, escribir es establecer una determinada identidad: asumir una postura, una identidad (valores, aptitudes, representaciones), de acuerdo a los contextos en los que se desenvuelve la persona. Las interpretaciones de la realidad se dan a conocer a través de discursos y (D. Cassany, comunicación personal, 5 de junio de 2007).

Desde esta perspectiva, se vuelve indispensable señalar que, en la universidad confluye el conocimiento científico y el no científico (el cotidiano). Si bien esto se ha tenido muy en cuenta, el conocimiento disciplinar ha primado en lugar del conocimiento integrado. Esto requiere de una nueva postura epistemológica de la manera de enseñar en la universidad, considerando que no es suficiente que el educando se llene de conocimientos, sino que sepa usarlos de manera complementaria para enfrentarse de manera asertiva a los diferentes problemas de la vida cotidiana. Es decir, los conocimientos disciplinares, propios de cada asignatura, deben quedar vinculados y estos

deben vincularse a los conocimientos empíricos de cada persona, a lo que aprendió en su contexto social y cultural. Entonces, no se busca dejar de lado el discurso de cada área/asignatura/disciplina, sino que este sea capaz de ser usado en cualquier entorno de manera integral (Pinilla-Roa, 2015). Desde esta perspectiva, y desde lo que aquí se defiende, la escritura es una soft skills (competencia transversal) que no es específica de una profesión, pero que es útil para todas.

Es la capacidad psicolingüística la que permite captar los estímulos del entorno y transformarlos en mensajes y códigos para vincularlos con la estructura interna de un idioma, estableciéndose una versión de la realidad, que está conformada por distintos niveles: físicos, biológicos, psicológicos, químicos, sociales, ambientales, culturales, ético – morales, espirituales, etc.; mismos que se corresponden con las dimensiones del ser humano. Todas estas, forman parte de un sistema donde existe una relación mediada por el principio de reciprocidad innegable (tercero incluido) entre el todo y las partes y viceversa, que permite la construcción de significados. La comprensión de la relación de no contradicción de cada uno de los subsistemas que conforman la realidad, básica para que no haya alteraciones de su orden, se desencadenarían problemas. De ocurrir esto último (que es lo más probable), as diferentes disciplinas o asignaturas (nada puede ser y no ser al mismo tiempo; nada es arriba y no arriba al mismo tiempo) deben buscar alternativas de solución de manera integral: transdisciplinariamente hablando (Nicolescu, s.f. y Nicolescu, 2013).

figura 1

Representación gráfica del Principio de No Contradicción



*Dos señales de tránsito que indican la misma dirección. No tiene sentido. Es algo absurdo. Fuente: Internet.

En este sentido, enseñar a escribir en el ámbito universitario requiere de una transformación inminente. Desde la lógica del tercero incluido, no puede concebirse que, un aspecto transversal: soft skills, como lo es la escritura sea abordado solamente desde un solo punto de la malla curricular. Desde esta perspectiva, todos los cursos de la universidad deben enseñar a reflexionar, a ser críticos a construir el conocimiento que será luego plasmado a través de escritos (evidencia de la adquisición de conocimiento). La naturaleza de la universidad lo exige, pues desde el primer momento que se institucionalizó buscó estudiar el conocimiento de manera general y al ser humano de manera integral, teniendo en cuenta su contexto.

El problema que se encuentra en las universidades en la actualidad, muy a pesar de lo ya descrito en los párrafos anteriores, es que la competencia comunicativa de escritura académica se aborda de manera autónoma y terminal desde una sola asignatura, de tal manera que solo el área de Redacción se enfoca, de manera estricta, al desarrollo de esta, trabajándola de manera aislada y olvidando que todos los profesores tienen responsabilidad sobre esta, pues todos son llamados a enseñar y a escribir: las asignaturas lingüísticas y las que no (lo que exige que, los docentes sean escritores competentes). Por tanto, estos deben comprender que son pieza importante en el desarrollo de esta desde cada una de sus disciplinas, a partir de una lectura crítica (pues en todas las asignaturas se lee) para la apropiación del discurso de cada una de las áreas, a partir de la promoción de la construcción y reconstrucción del conocimiento, que le permitirá construir discursos especializados (Arnao, 2014).

Una investigación realizada en España, señala que los estudiantes universitarios presentan grandes dificultades al momento de escribir los diferentes e innumerables textos académicos que se les solicita en cada una de las asignaturas. Básicamente, un 81% del total, se dedican a describir lo que lee en el texto. Por otro lado, todos basan casi todo su texto en presentar al autor. Cabe señalar que, hay ausencia de capacidad crítica, siendo que, los estudiantes de los primeros ciclos presentan mayor deficiencia con respecto, a los de ciclos avanzados, en cuanto a uso correcto de la voz del escritor (punto de vista y el uso correcto de la persona gramatical). Por último, se puede observar que, la intertextualidad, es poco especificada, considerando, también que, las citas que se realizan no son correctas (Romero y Álvarez, 2020).

Una indagación realizada por la reconocida periodista educativa Daniela Cerdas, de Puerto Rico, reveló que los jóvenes universitarios de su país tenían enormes dificultades para escribir. Señaló que les cuesta escribir ensayos sencillos, pues no tienen la capacidad para concatenar ideas, y tienen una pésima ortografía (Cerdas, 2017). En Argentina, según la investigación de la prestigiosa periodista Daniela Blanco, el problema de ortografía que poseen los estudiantes universitarios de su país y de todo el mundo se debe en gran parte al contacto que tienen con las TIC, lo que hace que se adapten a una nueva forma de escribir y si se equivocan el corrector es su aliado sin importar que este haya sido programado de manera incorrecta (Blanco, 2013).

Según la opinión de los universitarios argentinos, escriben solo para demostrar que han logrado aprender solo en una determinada área porque hay que hacer otros trabajos en los demás cursos, con aprendizajes totalmente distintos, pueden vincular lo que aprenden en la universidad con la realidad. Por otro lado, mencionan que el dominio del tema del que van a hablar no es lo suficiente como para escribir a profundidad del mismo. Asimismo, señalan que no cuentan con el tiempo necesario para leer, analizar y escribir para tantas asignaturas. Esto, sumando a que tienen problemas para ordenar la información, y que no conocen cómo escribir correctamente. Asimismo, considera insuficiente la orientación de los docentes, por lo que solo se limitan a copiar y pegar información, en la mayoría de los casos (Ñañez y Lucas, 2017). Esta es una realidad muy lamentable, pero circundante.

En el caso de Perú, los estudiantes universitarios presentan problemas de coherencia y cohesión al escribir. Esto se ve reflejado en que no establecen jerarquización de las ideas, y presentan digresiones. Asimismo, el problema de la ortografía y la gramática, especialmente el uso inadecuado de conectores, es fácilmente observable a nivel de cohesión. También presentan problemas para planificar lo que se va a escribir, lo que hace complicado el proceso de textualización, pues escriben conforme les aparecen las ideas, por lo que no son escritores críticos. Los estudios revelan que la literalidad crítica no está incluida como realmente debería estar en este nivel. Si no se aplica esta nueva concepción, no se tendrán ni lectores ni escritores críticos. Esta problemática es realmente alarmante. Por ello, urge una reforma en la que la universidad, para que no esquematice a la escritura como una práctica aislada de las demás actividades que se realizan en otras asignaturas (Arnao, 2014).

La Ley Universitaria en el Perú señala que ningún estudiante que pretenda graduarse de alguna carrera profesional lo hará si antes no presenta por escrito el producto de su investigación: tesis u otro trabajo de fin de grado; toda vez que esta garantiza que se preserve, se acreciente y se transmita la herencia de porte científico, tecnológico, cultural o artístico de lo aprendido durante toda su vida universitaria. Presentar una tesis, requiere de un análisis exhaustivo de diferentes fuentes confiables que le hayan permitido al educando ir acrecentando su bagaje cognitivo desde el primer contacto con la educación superior. De aquí, se defiende que todo escritor competente siempre será, primero, un lector competente, pues lo que defiende debe estar debidamente sustentado (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2019).

Desde esta perspectiva, los profesores no solo deben transmitir conocimiento, sino que deben enseñar a los educandos cómo ellos escriben y cuáles son los procesos para lograrlo. Lamentablemente, en las universidades del Perú, y en la mayoría de todo el mundo, la enseñanza se hace a un nivel memorístico, reproducción del conocimiento, sin centrarse en que el estudiante adquiera estrategias lingüísticas, cognitivas, metacognitivas y socioculturales de escritura. Asimismo, se debe de enfatizar de manera muy sucinta en el desarrollo de la voz del que escribe, pues este es el que permitirá dar a conocer la postura que se adoptará y lograr el propósito que se plantea (Caldera y Bermúdez, 2007). Desde esta perspectiva, entonces, so bastan dos ciclos para que el educando aprenda a escribir académicamente bien, sino que se requiere de una formación continua y durante todo lo que dura la carrera profesional.

En el caso de Chiclayo, los estudiantes universitarios de los primeros ciclos presentan problemas en la identificación del empleo de la coherencia y cohesión en los escritos. Uno de los pocos estudios realizados en esta competencia, demostraron que un 22% de estudiantes escribía de manera regular, sin embargo, el 76% lo hacía de manera deficiente. Ese porcentaje fue realmente preocupante, considerado que se está hablando del nivel superior. Asimismo, presentaron problemas para planificar la escritura de sus textos, lo que les impedía organizar las ideas de manera adecuada (Medina y Arnao, 2013). Lamentablemente, esta realidad es circundante, pues muchos piensan que planificar no es importante, sino que con esto se pierde el tiempo, cuando, en realidad, ocurre todo lo contrario.

La universidad donde se desarrolló el estudio, no fue exenta a los problemas antes mencionados. Se evidenció que, los estudiantes que ingresan al primer ciclo llegan al nivel con falencias de escritura, lo que complica el acceso a la nueva práctica letrada de escritura académica. Esto debido a que en la educación básica no se hace incidencia en esta competencia, y aunque se trabaja más la lectura, los educando también presentan falencias en este componente comunicativo. Los profesores de la universidad señalan, por un lado, que los estudiantes tienen problemas para planificar y que lo ven como algo muy pesado y que quieren ir directamente a textualizar, lo que decanta en errores, en vacíos de información y digresiones. Otros estudiantes, abandonan el curso porque el proceso de escritura académica les parece muy complicado. Esto permite inferir que los educandos no tienen conciencia de la importancia crucial de la producción académica dentro de su formación profesional; tan así que, para poder presentar algo y no quedarse sin nota, copian y pegan textos de internet y son presentados como suyos.

Por otro lado, la universidad desarrolla la escritura académica de forma tradicional, de manera que no hay aplicación de las otras asignaturas a la carrera, al menos en el sílabo no se puede evidenciar el trabajo disciplinar y coordinado. Quiere decir que, se enmarca en un desarrollo disciplinar de la escritura donde, la mayoría de veces, hacen hincapié en lo gramatical: enseñar básicamente ortografía y gramática. También se observa que los educandos no tienen un vocabulario técnico propio de cada carrera. Otro problema que se puede identificar es que en el proceso de escritura académica les cuesta integrar lo que han aprendido en otras áreas, y escriben de manera aislada. Por ejemplo, un escrito de un estudiante de la Facultad de Derecho, no evidencia la intertextualidad, no arriba en el involucramiento de otros conocimientos para la construcción del nuevo. Esto, sin considerar que la redacción académica solo se aborda en el primer año y se da por supuesto que los estudiantes son competentes en este aspecto.

Figura 2

Ejemplo 01: Escritura de un estudiante del primer año de la facultad de humanidades

La contaminación marina

Como sabemos hoy en día la humanidad ya casi no tiene interés por el cuidado de su hogar que es el planeta tierra, cuantos de nosotros no hemos arrojado algo al suelo o mucho peor que algunas de las basuras arrojadas, o que estos residuos humanos lleguen a terminar en el hábitat más abundante de especies que son los océanos. Hoy en día los océanos se han visto como vertederos de basuras, esto es por una mala gestión de los residuos de las personas, esto conlleva a que la ONU haya lanzado una alerta global a todos los estados, para que estos puedan actuar antes que pase algo terrible.

Según un informe de Greenpeace, en el mar se pueden encontrar una cantidad de 4.8 y 12.7 millones de toneladas de plásticas. Es por eso que casi no siempre nos preguntamos ¿A dónde va a parar ese vaso de plástico? o ¿en qué lugar va a terminar aquella pajilla? al igual que ¿en dónde va a terminar esa bolsa de plástico?, esas son algunas preguntas que casi nunca nos hacemos y que ya a partir de ahora 2020 debemos pensar un poco más en nuestro planeta. Esta generación llena de tanta tecnología debe tener un pensamiento más distinto en lo que vimos antes en las décadas atrás, además ellas serán una parte del futuro del planeta es por eso que se debe concientizar que si toma algunas acciones están van a tener una causa no actual pero sí podrían ser una a largo plazo.

En un artículo realizado por National Geographic (2017) indica que cada segundo más de 200 kilogramos de residuos va a terminar a los océanos, trayendo como consecuencia la existencia de 5 islas completamente formada de basura que en su mayoría son residuos plásticos, estas islas están ubicadas en 2 en el Pacífico, 2 en el Atlántico y una en el Índico.

En sí en la actividad que más influye en esta contaminación es la de ir a la playa, esto es porque las personas no tienen la conciencia que toda la basura arrojada en esos lugares no van a contribuir en un problema más grande. Sin embargo, este pensamiento es totalmente errado. Las basuras que son arrojadas en la playa es un gran factor de contaminación para las playas. Esto lo podemos ver en los días de verano, donde las papeleras de estos lugares se llenan a su tope y que los envases de bebidas abundan en la arena, es por eso que ahora cada año es más difícil controlar este problema en aquellos lugares y que ha hecho que ir a la playa sea totalmente una pesadilla.

A manera de conclusión, podemos ver que con el transcurso de los años las personas no han tomado conciencia como la gran parte del territorio del planeta se está contaminando de una manera alarmante, y se sabe muy bien que esto va a influir mucho en las generaciones futuras. En sí lo que se espera es que los estados mundiales tomen conciencia de lo que está pasando globalmente y que ya se tomen medidas para que luego no nos arrepintamos de nada.

Nota: En la figura se puede ver la escritura de un ensayo argumentativo de un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 3

Ejemplo 02: Escritura de un estudiante del primer año de la facultad de humanidades

Título

- El agua es un recurso natural que todo ser humano puede y debe usar para satisfacer sus necesidades. El agua es vida. Según algunos estudios, una persona puede vivir de 3 a 5 días sin agua. Pero hay algunos requisitos que deben cumplirse. En primer lugar, la persona debe ser absolutamente sana. En segundo lugar, él o ella debe estar ubicado en perfectas condiciones. Esto significa que la temperatura no debe ser alta o baja. Pero esto es solo una teoría: ¡no hay necesidad de practicarlo!
- ¿Cuáles son las funciones del agua? En primer lugar, el agua puede calmar fácilmente la sed. Además, puede hacernos sobrevivir, limpiar el organismo y simplemente recargar nuestra fatiga. Para decir más, el agua es conocida por sus funciones revitalizantes que hacen que nuestra piel se vea mejor. De acuerdo con las recientes investigaciones realizadas por los científicos, el 70% de la masa corporal del ser humano está compuesta de agua. Por lo tanto, podemos decir abiertamente cuán importante es este líquido para nosotros.
- Aunque el agua es una parte integral de nuestra vida y salud en particular, la perdemos todos los días. ¿De qué manera hacemos eso? Podemos perder agua a través del movimiento intestinal, la transpiración y la respiración. Por ejemplo, si eres fanático del ejercicio regular, sabes que el proceso comenzará a transpirar, que es la respiración y la sudoración.
- El agua no solo es importante para las personas y los animales, sino también para las plantas. Entonces, si miramos más profundo, es fácil ver que si no hubiera agua para alimentar a las plantas, no habría oxígeno para nosotros

Nota: En la figura se puede ver la escritura de un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 4

Ejemplo 03: Escritura de un estudiante del primer año de la facultad de humanidades

La continua emisión de la “Televisión Basura en el Perú”

Se ha vuelto algo normal, común y hasta esencial en la vida del ser humano ocupar una televisión, ese aparato que es una cajita mágica. Aunque actualmente existan diferentes modelos y tipos que se han ido modernizando hasta llegar a convertirse en pantallas planas, se utiliza para transmitir programas, noticieros, películas, series y documentales con el fin de informar, agrandar, entretener e, incluso, educar a todos los televidentes. Pero, también existen diversos programas y series que abusan del entretenimiento sensacionalista, que buscan ocasionar polémica y a su vez son demasiado fuera de la realidad, lamentablemente es consumida por la mayoría de personas, a estos tipos de programas se les denomina “Televisión Basura”. Por lo tanto se expone que la televisión peruana llega a ser telebasura por el bajo nivel de la producción de programas ya sea por el poco costo en realizarlos o por sus participantes y conductores que dan una imagen de ignorancia y ridiculización, no solamente al país sino también al resto del mundo, con la consecuencia de que se vayan normalizando este tipo de actitudes. Además nos encontramos con distintas listas de raking y rating que son las cifras de televidentes visualizando tal programa y como los expuestos como “basura” tienen una cifra elevada. A raíz de toda esta problemática se planteó la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las cifras del raking y rating de estos programas basura y por qué?

Estos programas continúan apareciendo en la televisión porque son entretenidos para el público, basándonos en la lista de raking y rating de Kantar IBOPE Media (2020), vemos ciertos programas basura como “Esto es Guerra” que es un programa donde se exponen cuerpos semidesnudos y “Magaly TV” donde se normaliza el morbo y el chisme. El día Miércoles 08 de Julio “Esto es guerra” obtuvo un 17.9 de rating siendo el segundo programa más visto de América TV. “Magaly TV” se llevó el primer puesto del programa más visto en el canal ATV con 12.0 de rating.

Por el contrario, en la misma lista de Kantar IBOPE Media (2020), los noticieros y programas educativos dejan de ser visualizados por las personas, basándonos en el raking y rating del día Miércoles 08 de julio, observa la gran diferencia, 90 medio día obtiene 5.1 de rating y América Noticias Primera Edición obtiene 6.9 de rating.

En conclusión, se observa la gran diferencia de como los televidentes eligen visualizar programas que de alguna manera afectan a las actitudes y comportamientos, incluso de la manera en la que se suele expresar una persona. Mientras tanto los noticieros que exponen información verídica tienen una baja visualización por el público.

REFERENCIAS:

Bueno, G. (2002). *Telebasura y Democracia*. Barcelona: Ediciones B.
 Canelo, P. (2015). El Comercio. ¿Que es la televisión basura? <https://elcomercio.pe/opinion/columnistas/television-basura-pedro-canelo-333348-noticia/?ref=ecr>
 Kantar IBOPE Media. (2020). Consultado el 4 de noviembre de 2020. <https://www.kantaribopemedi.com/ktr-type-peru/>
 Real Academia Española. (s.f.). *Telebasura*. Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de noviembre de 2020, de <https://dle.rae.es/telebasura>

ANEXOS:

Horario	LATINA TV	AMÉRICA TV	PANAMERICANA	ATV	GLOBAL TV
7 hrs	MI MATRIL 5.0	AM PRIMER EDICIÓN 6.8	AMERICANA (CASA) 5.0	ATV NOTICIAS DEL MATRIL 5.0	
8 hrs	MUJERES AL FRASCO 6.0	SANAMENTE 7.9	AMERICANA (CASA) 5.0	MILKA CASAL 7.8	
9 hrs	ARRANCO EN CASA 2.3	ARRANCO EN CASA 4.7	EN EXCLUSIVA 0.9	HORMONAS CALLE SAN JUAN 0.115	ACTO DE LOS ANJOS 1.1
10 hrs	NO MEDIODÍA 5.1	AMOR DE PÓDICE 6.2	EN EXCLUSIVA 0.9	EPIDEMIA SEVEN 3 - 2.8	COMEDIO COMPLETO 1.1
11 hrs	TENGO ALGO QUE DECIRTE 5.0	EN NOCHE TODOS 6.1	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7
12 hrs	AMOR DE FAMILIA 5.8	AMOR DE FAMILIA 5.8	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
13 hrs	CARO CERRADO 6.8	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
14 hrs	RE-CENTRAL 6.8	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
15 hrs	NO SOY YO 7.7	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
16 hrs	NOCHE 7.7	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
17 hrs	NOCHE 7.7	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
18 hrs	NOCHE 7.7	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1
19 hrs	NOCHE 7.7	ESTO ES GUERRA 17.9	EL SECRETO DEL AMOR 2.2	PROCESOS DE UN NOCHE 4.7	COMEDIO COMPLETO 1.1

Nota: En la figura se puede ver la escritura de un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 5

Ejemplo 04: escritura de un estudiante del primer año de la facultad de Humanidades

La censura de la creatividad en el cine

A lo largo de los años, gracias a la aparición y evolución de los medios de comunicación, se ha logrado inventar el cine. Hoy en día es considerado como uno de los medios de entretenimiento más importantes de nuestros días, además de ser considerado como el séptimo arte. A pesar de ser un medio en el cual nos permite poder expresar nuestras historias y fantasías, se ve afectado por la sociedad actual. Muchas empresas alteran los productos cinematográficos cegando las ideas originales de los directores. Esto con intenciones de económicas de poder abarcar más público. Por ejemplificar, actualmente podemos ver cambios en las razas de algunos personajes en adaptaciones de comics principalmente. Es por ello que me pregunto ¿Vale la pena sacrificar las ideas originales de los directores por decisiones económicas? En mi opinión, siento que la creatividad, a la hora de hacer cine, debe ser libre, puesto que sin ella el cine ya no se consideraría como un medio artístico. A continuación, presentare mis argumentos que sostendrán mi postura.

Para empezar, quisiera proponer un ejemplo claro de este tipo de censura en el cine. La película de Cool World de Ralph Baski, considerado uno de los maestros del cine animado, ha sufrido bastantes cambios desde el inicio de la redacción del guión. Por ejemplificar, la historia estaba planteada de manera diferente, pero fue cambiada hasta

cierto punto de parecerse a la película de ¿Quién engañó a Rogert Rabbit? que se había estrenado hace poco tiempo y ganó mucha popularidad. Ambas películas usaban las mismas técnicas de animación con imagen real, también se podría mencionar el parecido de algunos roles que llevan a cabo algunos personajes dentro de las películas. Baski menciono en entrevistas los problemas que tuvo durante la producción de su cinta entre ellas, amenazas de la misma empresa de no querer financiar dicha cinta. Al final de la historia, la película recibió críticas negativas y no generó ganancias para la empresa.

Resulta obvio pensar el poder que puede tener los agentes que dan el sustento económico en la producción de una cinta. Como bien sabemos para poder realizar una cinta, representando de manera fiel todas las ideas que se tienen planeadas, se necesita de un presupuesto, en caso contrario no se podría llevar a cabo en su plenitud. Las empresas o agentes brindan el dinero para solventar los gastos que se pueden generar en el uso de los diferentes equipos o a la contratación de personal. Entre algunos de estos se encuentran los equipos de cámaras, sonido, vestuario, y el uso de programas de edición de video y los recursos que se necesita. Por todo esto, algunas empresas consideran que pueden y tienen el derecho de poder hacer todos los cambios posibles en un guion, sin importar la fidelidad hacia las ideas originales o la intención que se tenían en un primer momento.

Nota: En la figura se puede ver la escritura de un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 6

Ejemplo 05: escritura de un estudiante del primer año de la facultad de Humanidades

¿Luchar por los derechos o usarlos para beneficio?

En el mes de Junio, también denominado "El mes del Orgullo (LGBT)", miles de empresas cambiaron sus logos, colocaron otros lemas o lanzaron productos nuevos haciendo referencia a esta comunidad. Luego de esto, las personas comenzaron a expresar su apoyo con comentarios y "likes" demostrando la influencia de la percepción y la emoción ya que la popularidad de estas empresas incrementó.

Ante esta situación cabe preguntarnos ¿hasta qué punto los medios de comunicación construyen la realidad antes que relatarla objetivamente? Las empresas usan publicidad, lemas y productos para hacer creer que están apoyando a una comunidad y que si adquirimos sus productos también lo hacemos, cuando la verdad es que todo es con fines comerciales. Desde mi punto de vista, esto evidencia que actualmente la comunidad LGBT es utilizada como una estrategia de marketing con el fin de ganar aceptación del público y ventas, sin embargo, no se aplica una verdadera lucha por sus derechos. Este tipo de medios nos hacen creer una realidad que no es objetiva, construyendo la afirmación de que si no apoyas los cambios de logo o la compra de esos productos, eres homofóbico y un total discriminador.

Debido a esto, puede decirse que hay una falta ética, ya que algunas empresas que nunca antes han mostrado interés en esta comunidad, ahora lo hacen porque han visto que hay un gran incremento de apoyo y de ventas de los productos relacionados a los LGBT. Esto ocurre ya que, apoyar a la comunidad te trae diversos beneficios. Según el estudio "Out to Succeed: Realising the full potential of LGBT+ talent", entre ellos se encuentran el acceso a un nuevo mercado, ya que el poder del gasto global de los consumidores LGBT+ está estimado en más de US \$5 billones, y a su vez el posicionamiento de la marca, ya que el "78% de personas LGBT, amigos y familiares señalan que se cambiarían a una marca que sea amigable con la comunidad LGBT". Esta acción por parte de algunas empresas en realidad no es apoyo verdadero, ya que apenas terminado el mes del orgullo dejaron todas las relaciones con los LGBT de lado. No es ético, debido a que estas dejan de lado sus principios por razones de popularidad y claramente económicas, como hemos visto, la utilización de esta comunidad aumentan las ventas, el posicionamiento de la marca y la aceptación del público, sin importar los derechos de las personas.

Sin embargo, aunque algunas empresas evidencien esta falta de ética, otras sí contribuyen en la lucha por los derechos de esa comunidad, puesto que mostraron su verdadero apoyo desde antes que el tema se hiciera conocido, incluso sin sacar productos de ese ámbito para generar ganancias con ellos. Un ejemplo de ello es Scotiabank: Elbia Castillo, su vicepresidenta, comenta de que la empresa realiza "workshops de inclusión y campañas en favor del respeto por la comunidad LGBT, encuestas para conocer cada vez más las necesidades de nuestros propios Scotiabankers, miembros de esta comunidad y algunas acciones en redes sociales y medios masivos para compartir este compromiso con los clientes y la sociedad en general", demostrando con esto un verdadero apoyo a esta comunidad.

En conclusión, podría decirse que hay muchas empresas que solamente buscan generar ingresos a costa de sus principios éticos, y es por ello que se evidencia un falso crecimiento de la comunidad. Sin embargo, no se pierde del todo la esperanza, ya que hay otras que han recapacitado y el cambio no solo es de sus logos y productos, sino de las propias políticas que incluyen a los LGBT.

Referencias bibliográficas:

- Chávez, L. (2018). "LGBT: ¿Qué políticas promueven las empresas para su inclusión?". Recuperado de: <https://elcomercio.pe/economia/negocios/lgbt-politicas-promueven-empresas-inclusion-noticia-531444-noticia/>
- Kogan, L. (2018). "¿Hay inclusión de la población LGBT+ en las empresas?". Recuperado de: <https://elcomercio.pe/economia/ejecutivos/inclusion-poblacion-lgtb-empresas-noticia-531483-noticia/>

Nota: En la figura se puede ver un texto copiado y pegado de internet presentado por un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 7

Ejemplo 6: escritura de un estudiante del primer año de la facultad de Humanidades

El Nuevo congreso y sus representantes

En el marco de la crisis política en el Perú que viene desde 2017, los choques entre los poderes ejecutivos y legislativos tuvieron su punto más crítico en el cierre del Parlamento peruano el 30 de septiembre de 2019 por el presidente Martín Vizcarra. Dicha acción fue reconocida como legal por el Tribunal Constitucional del Perú el 14 de enero de 2020. ¿Consideras que el nuevo congreso está conformado por dignos representantes de la población peruana? si, pienso que el nuevo congreso está conformado por acreedores representantes, a continuación pasare a defender mi tesis.

Desde mi punto de vista si, pienso que el nuevo congreso está conformado por acreedores representantes, debido a que sus presentes funciones las han hecho de una manera correcta aprobando diversos proyectos, que están de una manera u otra favoreciendo a la población. El congreso es el órgano que ejerce el poder legislativo en la República del Perú, ocupando una posición principal dentro del Estado Peruano. Son miembros de una asociación que se reúnen para debatir cuestiones previamente fijadas. Presentan diversas funciones principales y otras funciones especiales, como la función legislativa, donde se aprueban reformas de la constitución; función de control político donde se realizan actos e investigaciones y la aprobación de acuerdos sobre la conducta política del Gobierno; y funciones especiales, ahí podemos elegir al defensor de un pueblo, miembros de un tribunal confesional. Aprobaron, pese al pedido expreso de Vizcarra, una cuestionada norma que liberó parte del dinero de los fondos privado, esto lo realizo en plena cuarentena por el Covid 19 que amenaza con descapitalizar al principal financista de la economía del país. Ahora se busca aprobar una norma para suspender las deudas crediticias privadas mientras dure la pandemia, como sabemos esto aún no se da pero ha despertado alarmas en la banca por el riesgo que eso supone para el dinero de sus ahorristas.

En síntesis los nuevos integrantes del congreso son merecedores de conformar el congreso, debido a que están realizando muy bien sus funciones y su trabajo con la aprobación de diversos proyectos, por lo tanto pido a estos ciudadanos representantes que sigan haciendo su trabajo de la manera que lo están llevando a cabo.

Nota: En la figura se puede ver un texto presentado por un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Figura 8

Ejemplo 7: escritura de un estudiante del primer año de la facultad de Humanidades

DESARROLLO¶

¶
¿Quién escribió la Biblia?¶

¶
El autor de la Biblia es Dios, pero Dios se sirvió de unos instrumentos que sólo escribían lo que Dios les inspiraba, pero respetándoles su modo de ser, su temperamento y su condición social^{1¶}

¶
¿Qué es una inspiración? Inspiración es un deseo que nace de la persona y que lo impulsa a realizar algo. Hay inspiraciones humanas, cuando proceden de las facultades humanas (p.e. un cuadro, una escultura, un libro, una poesía). Y hay inspiraciones divinas, cuando proceden de Dios por conducto del Espíritu Santo, y lleva al hombre a ejecutar algo que Dios le inspira y como Dios le inspira. De esta última hablamos aquí.¶

¶
Dijimos que Dios respetó a los escritores sagrados, influidos por las costumbres y cultura de los países en los que vivían, dejando huella de su estilo, temperamento, personalidad e incluso de la clase social a la que pertenecían o el oficio que desempeñaban; así, por ejemplo, san Pablo muestra su temperamento impetuoso, san Juan, místico y sereno; san Marcos, detallista; Lucas, como buen médico, nos revela a un Jesús lleno de misericordia, etc.¶

¶
La mayor parte de los autores del Antiguo Testamento son desconocidos para nosotros; cosa comprensible ya que la literatura antigua era anónima, pues las composiciones, tanto orales como escritas, pertenecían a la comunidad y no a los individuos. Muchos escritores además se basaron en la tradición oral, que ampliaban, por lo que algunas obras se atribuyen a aquel autor que más haya influido en ella. Así ocurre, por ejemplo, con el Pentateuco que se atribuye a Moisés siendo que él es sólo autor de su núcleo fundamental.¶

Nota: En la figura se puede ver un texto presentado por un estudiante universitario a poco tiempo de culminar el primer año de su carrera en la Facultad de Humanidades. Fuente: prueba de escritura para identificar el nivel de desarrollo de la competencia.

Los 07 ejemplos presentados son solo algunas demostraciones de cómo escriben los estudiantes universitarios de la facultad de humanidades del primer año de una universidad privada de Chiclayo, en pleno auge de las clases virtuales. Un primer problema que se identificó fue que muchos copiaron y pegaron información de internet, lo que demostró que no interpretan la información o que no tienen habilidades mínimas de investigación: indispensable para una escritura académica correcta. Otro problema fue la falta de empleo de recursos de cohesión. Este se visibilizó en el ejemplo 1, pues el estudiante emplea con demasiada frecuencia la palabra “arrogadas” (aunque debería se arrojadas), asimismo la palabra “basura”, en lugar de emplear sinónimos para evitar redundancias. Se evidenció un procedimiento similar en el ejemplo 3, y 6.

La escasez de recursos ortográficos y gramaticales también fueron evidente en este punto: arrojar (como se vio en el párrafo anterior), en el texto 1. Asimismo, el empleo de una coma cuando debió emplear un punto: ... que es el planeta, cuantos de nosotros no hemos...; lo

correcto debió ser: ... que es el planeta. Cuántos de nosotros no hemos... También se observó que escribió mal la palabra “cuantos (relativo) en lugar de “cuántos” (adverbio de cantidad). En el ejemplo 4, también se puede evidenciar: ... la película recibió criticas...; cuando lo correcto debió ser: ... la película recibió críticas... Empleó la palabra “criticas” (tiempo presente del verbo criticar) en lugar de “críticas” (sustantivo). En el mismo ejemplo también se puede evidenciar el empleo incorrecto de la gramática: Resulta obvio pensar el poder que puede tener los agentes...; cuando lo correcto fue: Resulta obvio pensar el poder que pueden tener los agentes... Empleó el verbo “puede” (singular), en lugar del verbo “pueden” (plural). El que los ejemplos presentados hayan sido escritos con los errores ya mostrados, evita que, el texto sea comprendido con facilidad o, lo que es peor, que nunca se entiendan.

Por otro lado, se presentan problemas de coherencia global, donde se pudo observar que se planteaba un tema, pero no se logró especificar cuál es la temática que se abordó. Por ejemplo, en la figura 01 se observaron las siguientes ideas: 1) océanos como vertederos de basura; 2) contaminación de las playas. La primera es escasamente desarrollada en párrafo 1, 2 y 3, mientras que el segundo tema es desarrollado de manera más escueta, todavía, en el último párrafo. En el caso del ejemplo 2, solo se dieron ideas referidas al agua, pero fueron ideas sueltas, porque no se observó una estrategia discursiva empleada.

Otro gran problema, que presentó fue la falta de empleo de la normativa de escritura académica específica y actualizada (APA, en este caso). Esto, sumado a que presentaron falencias en la intertextualización manifiesta, que consiste en mostrar a los textos de los que un escritor se ha servido para formar un discurso propio. Por otro lado, se mencionaban fuentes bibliográficas que no habían sido citadas dentro del texto o viceversa. En cuanto a la intertextualidad constitutiva o interdiscursividad, no se pudo evidenciar ensayos como tal, y, en algunos casos, no se pudo especificar el tipo de texto que se había empleado.

La problemática evidente, surgió la necesidad de proponer estrategias innovadoras que permitan que los estudiantes, realmente, desarrollen su competencia escrituraria de manera pertinente y pueda ser empleada, con el rigor que demanda, durante toda la vida. Desde esta perspectiva, se busca proponer un abordaje transdisciplinar de esta, del tal manera que se garantice el desarrollo de esta práctica letrada de acuerdo a las exigencias que demanda su profesión y grado de instrucción universitaria. Desde esta perspectiva, desde este estudio, se considera que la escritura es de naturaleza transversal a todas las áreas y debe ser desarrollada durante toda la formación de la carrera universitaria. Desde esta perspectiva, se apela a una

nueva concepción epistemológica donde el enclaustramiento de esta a un área específica quede diluida y sea tratada con la regularidad que demanda.

De todo lo expuesto, la investigación que se presenta, respondió a la siguiente interrogante: ¿cómo potenciar la redacción de textos académicos en estudiantes universitarios, Chiclayo – 2020? Para poder responder a esta pregunta se planteó el siguiente objetivo general: Diseñar una estrategia transdisciplinar para potenciar el nivel de escritura académica en estudiantes universitarios - Chiclayo 2020. Asimismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el nivel de escritura académica en estudiantes universitarios – Chiclayo 2020.
- Determinar las características de la estrategia transdisciplinar propuesta para potenciar la escritura académica en estudiantes universitarios - Chiclayo 2020.

Esta investigación fue importante porque tuvo como punto de análisis la realidad misma y los hechos que ocurren en esta. Desde esta perspectiva, se concibió a la escritura (como ya se ha mencionado) como una competencia que debe ser abordada de manera transversal por todas las asignaturas, y concebida como un medio que exige de investigación en fuentes confiables, sistematización de la información y divulgación de la misma. Por tanto, al ser el lenguaje un elemento transversal que permite la transmisión de conocimiento e ideologías, solo se tendrá éxito si las asignaturas apuntan a un mismo objetivo a partir del diálogo entre estas: el desarrollo de un ser humano capaz de pensar integralmente y que capaz de dar a conocer el producto de su investigación a partir de las prácticas letradas que exige el medio (Tobón, 2013).

Esta fue novedosa porque rompió con los parámetros que comúnmente se trabajaban en la universidad, de tal manera que instó a abordar la escritura de manera aislada. El principal punto de apoyo fue, además, el papel importante de concientización que se debe realizar a los docentes sobre el papel fundamental que cumplen, considerando que, desde cualquier disciplina se enseña a escribir, pues son parte fundamental en la construcción de la voz del escritor que, es la que prima y transmite el propósito de un texto académico específico. Desde esta perspectiva, también es importante porque es el primer estudio que abordó a la escritura desde esta concepción. Así, se hizo hincapié en que, la escritura traspasa a todas las demás asignaturas y permite que, los conocimientos que se adquieren en estas se materializan a través de esta competencia (integración de saberes) (Nicolescu, s.f.). Asimismo, es innovador en el sentido de que busca que todas las áreas deben consensuar, en que los profesores se pongan de acuerdo cuál será la evidencia acreditable que el estudiante presentará cuando termine el ciclo y evaluar,

desde este punto, el desarrollo de la escritura. Cabe resaltar que, ninguna de las asignaturas involucradas pierde su autonomía, sino que, con sus propios métodos, enseña a los estudiantes a apropiarse del discurso que concierne a la disciplina lingüística o no, que le servirá para la elaboración de la evidencia integradora.

Las bases teóricas en las que se basó esta propuesta fue la transdisciplinaria, el ACD de Norman Fairclough que aborda el discurso desde una perspectiva transdisciplinaria que propone que las estructuras y eventos sociales que ocurren en la realidad están mediadas por el discurso como práctica social, mismas que permiten la interpretación a partir de las relaciones sociales que se dan en un determinado contexto, partiendo de la premisa que el lenguaje permite ejercer poder. Asimismo, señala que hay una relación dialéctica entre discurso y sociedad donde una construye a la otra y viceversa (Fairclough, 1995). También se consideró a la teoría transdisciplinaria de Basarab Nicolescu (2013) que propone el tratamiento transversal de la competencia de la escritura a través de todas las áreas curriculares partiendo de la realidad circundante del sujeto. Asimismo, se alimentó de las propuestas de Edgar Morín y su teoría del pensamiento complejo, que promueven que el ser humano pueda articular las distintas dimensiones que lo conforman a partir de la reflexión constante.

Desde esta investigación, se concibió que el conocimiento que se quiere alcanzar consiste en la interpretación de los saberes de la realidad, pero sin que las disciplinas pierdan su autonomía. Asimismo, esta aventura, que recién empieza, busca desarrollar en los educandos la capacidad crítica para que se puedan relacionar con los demás. Esta cualidad les permitirá distinguir si alguien les intenta o está manipulando mediante el empleo de expresiones lingüísticas escritas (Morín, 2002). Desde un enfoque transdisciplinario, el discurso establece que cualquier evento social está mediado por prácticas sociales; y el discurso es, precisamente, una práctica social que está presente, de manera indispensable, en todos los momentos específicos de la vida social tanto grupales - culturales o privadas. Desde esta perspectiva, las relaciones, las representaciones y las identidades sociales que se asumen están construidas y transformadas por este (Fairclough, citado por Pardo, 2013).

Se justifica, metodológicamente, porque ofrece una propuesta de trabajo transdisciplinario viable, de tal manera que puede ser empleada por instituciones que quieran desarrollar estudiantes que escriban de manera crítica, de tal manera que implanten esta forma de trabajo y puedan desarrollar estudiantes competentes.

Por otro lado, la rúbrica que se empleó para identificar el nivel de desarrollo de la escritura en este estudio, fue validada y, posteriormente, se midió la confiabilidad y resultó adecuada, pertinente y relevante. Esta también puede ser empleada, entonces, por investigaciones que busquen identificar cuánto se ha desarrollado la escritura en los estudiantes del nivel superior, y para otros trabajos de porte similar.

Revisión de literatura

En cuanto al estado del arte, se cita, en primer lugar, trabajos de porte internacional. Así, se cita a Castaño y Echenique (2017) quienes en su investigación, realizada en Colombia, tuvieron como objetivo proponer una estrategia de porte transversal para desarrollar la competencia de lectura y escritura. El trabajo fue de tipo documental y estuvo en proceso de elaboración al momento de realizar la consulta. El principal objetivo que persiguieron fue formar lectores críticos desde cada área para que se pueda escribir de manera pertinente, llevando dichas competencias a todas las áreas. Tuvieron como fuente principal los resultados de la prueba Saber Pro de los que se ha identificado que es necesario que se fortalezcan tanto la lectura crítica como la escritura.

El artículo citado fue crucial para este trabajo debido a que buscó trabajar la lectura crítica desde cada área, de tal manera que se aporte de manera significativa en el desarrollo de la escritura. Desde esta perspectiva, mientras más articulen los conocimientos, más fructífero será el proceso de análisis y se tendrá más herramientas para escribir. Objetivo similar al que se persigue en este trabajo.

Ñañez y Lucas (2017) en su investigación publicada en una revista de Venezuela, tuvieron como fin conocer cuál era el nivel de redacción de textos de aquellos estudiantes que ingresaban al primer ciclo de la universidad. En su estudio de tipo cuantitativo - etnográfico, eligieron como muestra a 240 alumnos, a los que se les aplicó una entrevista estructurada para lograr el objetivo planteado. Después de analizar los datos con la herramienta MAXQDA, identificaron que la redacción no era homogénea, incidiendo que se debe de reforzar datos en cuanto al léxico, coherencia textual, ortografía y recursos gramaticales. La conclusión a la que llegaron fue que la correcta redacción de un texto determinado influye mucho en el perfil profesional, por lo que es necesario que estos aprendan, primero, a planificar lo que han de textualizar. Asimismo, señaló que el estudiante universitario debe, primero, apropiarse de términos propios de la carrera para interpretar textos y luego escribir, para que sea aun proceso más natural. Asimismo, especifica que, el escritor debe ser consciente de que, para escribir bien, debe planificar, textualizar y revisar.

La investigación anterior se relacionó con el presente trabajo debido a que buscó identificar cuáles son aquellas falencias de escritura que aquejan a los estudiantes que

inician una carrera profesional para luego poder indicar en qué se debe incidir. Aportó, además, un esquema asumido desde el cual se pudo trabajar la redacción de textos, tres pasos que han coincidido con la teoría establecida para esta investigación: planificación, textualización y revisión. Aunque es de nivel descriptivo y no ofrece una posible alternativa de solución, da luces para poder planear la estrategia que se pretende desarrollar.

Espino (2015) en su investigación sobre escritura publicada en una revista de México, buscó lograr que los estudiantes aprehendan estrategias de redacción que cumplan con lo que establecen los cánones dispuestos para el nivel superior. La muestra empleada estuvo conformada por 17 estudiantes a quienes se les incitó a reflexionar sobre sus propios escritos, y se les preparó con diferentes estrategias para que puedan mejorarla. Después de haber logrado que los estudiantes se apropien de estas, los estudiantes elegidos evaluaron sus propios trabajos. Los resultados obtenidos demostraron que, lo aplicado tuvo buenos resultados, pues los escritos mejoraron significativas.

La investigación citada mostró que las estrategias que se apliquen para mejorar la escritura debe incluir la reflexión de quien escribe. Se demostró que, la autoevaluación es importante porque permitió que lo estudiantes a quien estuvo dirigida la propuesta pudieron establecer la importancia de los tres procesos: planificación, textualización y revisión. Lo anterior, se puede incluir dentro del paradigma complejo que permite que el estudiante autoevalúe su quehacer educativo, pero por otro lado será capaz de reconocer sus aciertos y desaciertos de manera consciente para que pueda identificar en que debe mejorar y en qué seguir avanzando.

En el ámbito nacional, se citó a Ramos (2019), que en su investigación publicada en una revista, buscó diseñar como fundamentar la propuesta de porte transdisciplinar para convertir a la literacidad crítica en una estrategia transdisciplinar. La muestra estuvo conformado por 40 estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad. El método de investigación empleado fue mixto, y se utilizó una matriz de evaluación tanto a la literatura consultada como a los escritos de los estudiantes. Los resultados indicaron que la mayoría de educandos tenían problemas en cuanto a redacción de ensayos académicos. Frente a ello se propuso un modelo transdisciplinar para mejorar la problemática identificada.

Este artículo es una muestra más de que urge que se aborde la redacción desde una perspectiva transdisciplinar. Para ello, en este estudio se busca proponer una estrategia transdisciplinar considerando a áreas del primer ciclo para abordar dicha temática. Así, la competencia comunicativa escrita sería un vehículo que consolide todo lo que otras áreas han contituido desde una perspectiva crítica. Este trabajo, contribuyó con este estudio en la medida que ofrece teoría sobre cómo se podría abordar el trabajo transversal en esta investigación.

Muñoz (2019) en su trabajo de investigación publicado en una revista, buscó comparar y analizar los textos académicos que redactaban los alumnos de las carreras profesionales de Educación y Psicología de una universidad peruana. Elaboró una rúbrica con segmentación de escalas debidamente diferenciadas entre 4 dimensiones para recolectar información de su población de estudio. La muestra estuvo conformada por 74 personas, de las dos carreras antes indicadas. Los resultados que se obtuvieron indicaron que los estudiantes tienen una pésima redacción académica, siendo notoria su falta de coherencia y ortografía. Frente a estos resultados, se pidió que se ofrezca una alternativa de solución cambiar la enseñanza tradicional y se puedan tener mejores resultados.

La investigación anterior, permitió evidencia que, en el Perú, la enseñanza de la redacción de textos en la universidad debe transformarse, pues las falencias son notrias y da como resultado profesionales poco competentes en esta estrategia transversal. Uno de los principales aportes de esta investigación fue que, ofreció un instrumento valioso, validado, para evaluar la redacción de textos y que fue orientador para la elaboración de la rúbrica que se empleó en este trabajo para diagnosticar el nivel de escritura académica en estudiantes universitarios.

Álvarez-Álvarez, y Bonillos-Pereira (2015) en su investigación publicada en una revista, buscaron presentar un análisis de las producciones escritas, solamente de aquellos estudiantes que ingresaban al primer ciclo de la universidad. El estudio de tipo cuantitativo, consideró cuatro dimensiones en cuanto a la producción de textos escritos: estructura del texto, contexto comunicativo, uso de información y lingüístico. Los insturmentos empleados fueron 5 rúbricas correctamente validadas. Los problemas identificados fueron: alumnado que no puede emplear el conocimiento nuevo que adquiere en el análisis de nuevas situaciones que se le presentan y empleo de lenguaje no apropiado a la situación comunicativa. Los resultados señalaron que los estudiantes

universitarios eran incapaces de emplear la información de la universidad o de su investigación para llegar a tener un texto que desarrolle un tema de manera coherente, cohesionada y adecuada. Frente a la problemática identificada, se sugirió que se lleven a cabo proyectos para mejorar la competencia escrita, además de una revisión de forma cualitativa para conocer aspectos propios del escribir.

Según el estudio, los recién egresados a la universidad no tenían la capacidad de emplear la nueva información de acuerdo a lo que el contexto le exigía, aspecto que se basa con lo identificado en la situación problemática de este estudio, específicamente cuando los docentes de la universidad señalaron que los alumnos copiaban y pegaban información e interer, demostrando que no tenían nociones correctas de investigación. Por otro lado, aportó en el aspecto teórico, e incluso los instrumentos empleados fueron consultados para la elaboración de la rúbrica empleada en este estudio para diagnosticar el nivel de desarrollo de la competencia en los estudiantes que conformaron la muestra.

En cuanto a los enfoques pedagógicos, la RAE (2014) define a la palabra enfoque como la “acción de enfocar”. Es decir, es el orientador que permite hacer algo de manera adecuada. En el ámbito educativo, elegir la ruta más adecuada depende de las exigencias del contexto. Estos están determinados por el tipo de personas que se pretenda lograr al finalizar la formación básica. El que se elija debe estar debidamente fundamentado en teorías que garanticen un idóneo actuar educativo (Baralo, 1998). La pedagogía se encarga de dos aspectos: enseñanza y educación. Es el manantial epistémico, base del quehacer educativo en toda su extensión, que busca el desarrollo continuo del ser humano. Las estrategias que ofrece buscan que las personas trasciendan de un estado natural a uno humano para desarrollarse de manera asertiva en la sociedad. Por tanto, se concluye que la pedagogía es una ciencia, soporte de la educación y cuyo campo de acción es la enseñanza. El enfoque pedagógico hace referencia a aquella ruta que se tiene en cuenta para realizar la labor educativa. Es el soporte que regirá la práctica. Cabe resaltar que los enfoques que existen han surgido de acuerdo a las características de cada época y se han adaptado a cada contexto, siguiendo siempre un “perfil de persona” que la sociedad ha concebido y que buscará sea un talento que contribuya al desarrollo de su nación (Ortiz, 2013).

Muchos enfoques pedagógicos han buscado establecer los lineamientos que determinen las características del perfil de egreso de los estudiantes y de la manera en que los docentes

deben actuar. Los modelos pedagógicos han pasado por varias etapas y por diferentes perspectivas, desde la denominación de los agentes educativos hasta la función que cada uno de ellos desarrollará: profesor – alumno (oír), maestro – estudiante (entender), docente – discente (experimentar), educador – educando (aprender), mediador – líder transformador (competir). En el marco del Buen Desempeño Docente (MBD) del Perú, señala que apunta a formar docentes con capacidad reflexiva, con capacidad de actuar de manera proactiva en el contexto en el que se desarrolle. De este modo, el modelo tecnicista universal queda relegado, exigiendo a los docentes ser autónomos y estar a la expectativa del cambio que este mundo globalizado exige.

La pedagogía desde una perspectiva crítica hace especial énfasis en que la construcción del conocimiento debe hacerse de manera crítica, de tal manera que este se convierte en una fuerza social que permite enfrentar los retos que demanda la sociedad del siglo XXI. Es la literacidad crítica la que define las bases para lograr este tipo de educación. El maestro que asume este reto, debe tener en cuenta que la educación debe considerar, primero, el contexto sociocultural en el que se lleva a cabo el proceso comunicativo de tal manera que analiza e interpreta la realidad desde esa misma realidad. Ofrece alternativas de solución a las diferentes situaciones problemáticas que se identifiquen, pero desde las posibilidades que el propio entorno ofrezca (Jakir, 2020). En esta nueva pedagogía, tanto lo político como lo social tienen un importante papel dentro del constructo educativo. Lo político, determina el comportamiento intelectual de los individuos; lo social, permite interpretar la realidad pragmática y aplicada del saber que se construye en la escuela (Morchain, 2018).

Paulo Freyre, estudioso brasileño, señala que la propuesta es una teoría de liberación, considerando que la educación no solo debe ser teórica, sino que se debe enfocar, específicamente, en la práctica reflexiva del actuar del hombre. Este movimiento nacido en Latinoamérica enfatiza que la base de todo es el conocimiento, y para llegar a esto, la información recibida debe ser analizada con actitud crítica en el contexto en el que se recibe. De esta forma, el conocimiento se convierte en un importante elemento de transformación social, pero debe ser practicado en contextos determinados. El saber conocer debe ser transformado en un saber hacer mediado por un saber ser. De este modo, el actuar crítico permitirá comprender de una manera más específica la sociedad,

buscando mejorarla y con ello mejorar la calidad de vida de todos sus habitantes (Freiré, citado en Ortiz , 2013).

Así, el diálogo se convierte en el eje de esta nueva concepción de educación, donde el educador motiva a la construcción del conocimiento, generando estudiantes críticos, que su proyecto ético de vida esté constituido por valores y pueda existir para una convivencia democrática. Con esta nueva forma de enseñanza – aprendizaje, los educandos se cuestionan de manera permanente, de tal manera que identifican cualquier forma de dominación y puedan hacerla frente. Así, la práctica de la libertad consiste en la no dominación de la conciencia. Ofrece una pedagogía de vida, cuya base es la escuela que le permitirá desarrollarse durante toda la vida (Freiré, citado en Ortiz , 2013).

En la pedagogía crítica, el diálogo es la esencia de la educación, pues de esta emana la libertad. La palabra, generadora de diálogo, contiene dos aspectos que conllevan a la práctica: reflexión y acción. Es decir, no hay compromiso si no hay transformación, ni compromiso si no hay acción. Freiré señala, de manera enfática, que el diálogo debe tener la capacidad para transformar, aludiendo que es esta el medio que permite el desarrollo de los seres humanos que viven en sociedad. De aquí se desprende que la palabra sin acción es muerta (Freiré, 2005). Desde este modelo, se busca que se cuestione la forma de construcción del conocimiento, y cómo es que el conocimiento cobra fuerza dentro de la sociedad y cómo este puede empoderarse de la conciencia de las personas, de tal manera que no tomen como cierto o como falso algo porque así lo impone el contexto, sino que sean los propios sujetos los que expresen su punto de vista de los diferentes problemas que ocurren en la vida real de las personas.

La pedagogía crítica es importante en esta investigación porque permite que el maestro formule sus clases a partir de problemas que ocurren en su realidad circundante, problema común para todas las áreas curriculares de la universidad, por lo que todas deben enfocarse en el mismo para que así el estudiante tenga más herramientas al momento de redactar su discurso. Estos se analizan, se interpretan y se comprenden a partir de la interacción comunicativa asertiva para transformarlos. Estos serán dados a conocer a partir de un escrito académico (el que se considere más pertinente) y todas las áreas deben contribuir para este fin. Desde la escritura se contribuirá a replantear críticamente todo lo que se diga del entorno, de tal manera que pueda problematizar y decodificar políticamente el contexto a través de la palabra. De este modo, este enfoque pedagógico

brinda los medios y las bases teóricas y prácticas que permiten que la persona se amiste consigo mismo y con los demás, concibiéndose como un ente activo, creador de cultura ente principal de liberación (Páez et al., 2018).

Partiendo que la educación liberadora debe desarrollarse en un entorno determinado, es necesario desarrollar un enfoque que permita comprender cómo se da el aprendizaje en el entorno sociocultural, desarrollado por el enfoque interaccionista. Desde la perspectiva de Vygotsky, el individuo es producto de condiciones históricas y sociales que se va construyendo a través del lenguaje. Cuando se habla de historia se refiere a la historia evolutiva que lo diferencia de otros seres vivos sobre la tierra: ser social, empleador del lenguaje para razonar, autorreflexivo, con capacidad de supervivencia, el ser erguido. Esta permite saber los cambios que el hombre ha sufrido durante la historia y cómo ha llegado a ser lo que es en la actualidad (Zavala, 2004 en Yepes, 2018). Lo cultural permite que el hombre viva en sociedad de manera armoniosa, que se adapte a las diversas costumbres, normas, a las creencias, a la forma de hablar, tradiciones, etc. que hay en su sociedad. Esta característica permite que se adopten identidades. Es el hombre quien crea cultura siendo partícipe de las diferentes transformaciones que se den en su medio con un rol activo. El compartir experiencias de manera racional e intencional es necesario la mediación del lenguaje que permitirá transmitir significados (Ortiz, 2013).

Los significados dependen del contexto histórico – cultural y son un determinante del comportamiento social; por tanto, este enfoque señala que la dialéctica hombre – medio es decisiva en el desarrollo histórico. Son las funciones psicológicas las que permiten una armoniosa comunicación entre lo interno y lo externo. Esto implica que la fuente primaria el aprendizaje y la interacción como medio para subsistir y para mejorar su forma de vida). De lo anterior es que se recalca que el verdadero aprendizaje se da en las interacciones con los demás, pues el proceso va del lo inter a lo intrapersonal: lenguaje, atención, percepción, pensamiento y aprendizaje. Es decir, va de las habilidades psicológicas elementales (naturales) a las superiores (autorregulación); siendo el lenguaje el mediador para desarrollar las funciones psicológicas superiores (que son históricas) (Ledesma, 2014).

De lo anterior, Vigotsky enfatiza que el aprendizaje se da de lo exterior a lo interior; es decir, de lo que se pueda constituir en lo social hacia la psiquis del sujeto que aprende. A partir de aquí, una comprensión contextualizada depende del significado que las personas

le den a las palabras, determinado por sus experiencias previas en su entorno sociocultural que crea significado. Por otro lado, se debe tener en cuenta el proceso de formación de ideas de las personas para comunicarlas a los demás: considerar la unidad semiótica que permite la formación del sentido. Es decir, se da sentido a lo que se dice, a las frases que son expresadas (aglutinación) según el contexto que las contiene (Flores, 2022).

Desde este enfoque, la educación debe considerar las características de sus estudiantes, su entorno, su cultura; para que a partir de esta se planifiquen la enseñanza – aprendizaje a partir de las necesidades de los estudiantes. Esta no puede ser descontextualizada, pues no sería significativa. Cada estudiante va a dar a conocer sus ideas y las dará sentido de acuerdo a las exigencias del contexto. En la escritura académica, se debe tener en cuenta que cada uno dará a conocer un determinado tema según la interpretación que haga de este, y será determinado por los sucesos históricos y culturales que enmarcan al ser humano. Tener en consideración este enfoque permitirá que se considere que el ser humano es social por naturaleza y que está determinado, precisamente, por procesos biosociales.

Al respecto, Morín señaló la necesidad del desarrollo de un pensamiento complejo, propio de un ser que se desarrolla de manera integral, porque es riqueza de pensamiento. La interrelación de saberes conforma la complejidad, una complejidad, sin que el aporte de cada saber quede minimizado, sino que cada uno tiene su propio protagonismo. Es decir, un todo aquello que pueda esclarecer algo desde diferentes perspectivas que se complementan unas a otras y que son necesarias e indispensables, de tal manera que distingue cada particularidad, pero no hay un aislamiento de una con otra; es decir un conocimiento que no se reduce. Sin embargo, recalca que el conocimiento completo de las cosas no existe; por tanto, el principio de incertidumbre es notorio (Morín, 2002).

En virtud de lo que se ha mencionado, Morín indica que lo complejo es la realidad misma por lo que es necesario e indispensable considerar que la realidad es un fenómeno multidimensional donde actúan de manera coproductiva y sistémica: individuo + sociedad + cultura. Así, las sociedades humanas son producto de diversas interacciones en las que los diversos y distintos sistemas que se origina a partir esta pueden ser tratados desde una perspectiva transdisciplinar. Sistémica hace alusión a que, al estar el ser humano es una totalidad conformada por varias dimensiones que se entretajan de manera dinámica y evolutiva, lo que implica actuar de manera ética y competente (Gonzales , 2017). Con lo

anterior se considera que se tiene que tener en cuenta que los diversos actos de una persona influyen en él, en los demás seres de su entorno y en su medio ambiente; por lo que, se deben considerar valores, libertad, justicia, dignidad, etc. (Tobón, 2017a). Así, el reto es que se puedan dar solución a problemas de contexto, por lo que la formación integral es una continua interrelación entre el hombre y su entorno social, cultural, económico y ambiental. Por ello, se diferencia de cualquier otro enfoque, puesto que el principal cambio deviene del cambio de pensamiento.

Enseñar por competencias desde el enfoque Socioformativo implica considerar que estas son una dimensión más del ser humano, tanto como la física o la cognitiva. Desde esta perspectiva, desarrollarlas se vuelve crucial para que los seres humanos puedan desenvolverse de manera idónea y ética en su entorno. Todos los saberes disciplinares y de área son importantes, todo enriquece al conocimiento, por lo que el resultado será un pensamiento complejo; y esto solo puede lograrse aplicando la transdisciplinariedad a la enseñanza universitaria. Es la única forma de que se analice la sociedad considerando todas las dimensiones que componen al ser humano. En la universidad, con el ingreso a nuevas prácticas letradas como la escritura académica, este tipo de estudios se vuelve crucial para dar a conocer lo que se quiere dar a conocer considerando todo lo aprendido en relación con el mundo real.

La estrategia Transdisciplinar propuesta hace referencia al a los procedimientos que se realizan para lograr un objetivo específico, un procedimiento ordenado de elementos que permitan alcanzar una meta planificada. El término nace en el ámbito militar y menciona dos acepciones para la misma: “arte de dirigir las operaciones militares” y “arte, traza para dirigir un asunto”, dos definiciones que hacen alusión al arte de dirigir. La primera definición delimita el arte a los ámbitos militares y en la segunda un asunto no especifica qué asunto, por lo que bien recae en el ámbito educativo (RAE, 2014). Así, se puede aseverar que la palabra se emplea en cualquier ámbito pues permitirá que las acciones que se realicen logren los objetivos trazados, especificando siempre, la disciplina a la que se va a aplicar.

En el ámbito educativo, que es lo que nos atañe en este estudio, una estrategia está referida a los pasos ordenados que se realizan con la finalidad de lograr aprendizajes significativos en los principales actores educativos: los estudiantes. Para Velazco y Mosquera (citados por Manual de Estrategias Didácticas, 2015) está referida al conjunto de actividades y

prácticas de tipo pedagógico que se realiza durante el proceso formativo para lograr objetivos educativos establecidos (p., 2). Del mismo modo, Campusano y Díaz (2017) consideran que esta es el conjunto de pasos debidamente definidos y ordenados orientados al logro de aprendizajes. Ambas definiciones se coinciden con la definición dada por la autora de esta tesis en la primera oración que encabeza este párrafo.

La transdisciplinariedad es un término que hace referencia a aquello que “está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina” (Basarab, s. f., p., 35). La palabra es un compuesto de *trans*, *disciplinar* y *edad*. El prefijo *trans* significa “al otro lado de o a través de”, que *disciplinar*, en su tercera acepción, significa “hacer guardar la disciplina” y *disciplina*, en su segunda acepción (que es la que interesa en este estudio), significa “Arte, facultad o ciencia”; por último, el sufijo *edad* que significa “cualidad de”. Por tanto, el término hace referencia a la cualidad que va más allá de una disciplina específica sin que esto signifique que cada disciplina que la integra pierda su independencia. Hoy en día, esta se ha convertido en un movimiento que ha revolucionado la forma de ver las cosas.

Basarab Nicolescu (s. f.) refiere que la transdisciplinariedad es lo que está en medio de cada disciplina, pero que a la vez atraviesa cada disciplina de forma transversal, y que va más allá de todas las disciplinas que la integran; y cuyo principal objetivo es unificar el conocimiento en este mundo caótico que se desarrolla en el marco de la globalización (p., 35). Piaget define a la transdisciplinariedad como conocimiento unificado, pero no como lo percibe lo interdisciplinar o lo multidisciplinar. Así, coincide con Nicolescu al señalar que hay varios niveles de realidad, pero que cada nivel se relaciona de manera sistémica

La transdisciplinariedad vista desde la educación comprende aspectos ontológicos que permiten que el hombre se estudie no solo como constitución física, sino como un ser que tiene una dimensión espiritual, biológica, axiológica, etc.; abarcando un concepto de ser general. Otro aspecto importante que existe relación entre lo transdisciplinar y lo transversal, es en este punto donde se permite el diálogo entre distintas disciplinas, pero no solo ello, sino que se establece un diálogo con la realidad que permitirá interpretar lo que en ella ocurre porque la ontología construye y responde a la realidad antropológica, es decir que tiene en cuenta el contexto, en la que el ser humano es el fundamento de toda reflexión. La transdisciplinariedad permite comprender el mundo y su complejidad

(Nicolescu, 2013). Un último escenario permite el diálogo entre saberes que se representan por diversos argumentos que se trasversan.

En los apartados anteriores se ha dejado claro que el ser humano es un ser de naturaleza compleja: un ser que tiene varias dimensiones y que todas entran en juego de manera conjunta; y que estas dimensiones se corresponden con las de la realidad. De este modo, la educación debe orientarse a desarrollar de manera integral a este grandioso ser. Así, la estrategia transdisciplinar que se propone en este estudio debe ser aplicada en el ámbito universitario para lograr profesionales críticos y éticos, capaces de aprender para toda la vida. Desde esta estrategia concibe que la enseñanza de la escritura de discursos académicos debe ser abordada de manea poli disciplinaría, transversal, multidimensional, transaccional, global y planetaria, de tal manera que permita la interpretación de la realidad desde diferentes ópticas adquiridas en las áreas curriculares (Tobón, 2017a). La base en torno a la cual gira la estrategia que se propone es la transdisciplinariedad que permite la comprensión de la realidad, compleja por naturaleza, se realice desde diferentes disciplinas/áreas curriculares, desde diferentes ópticas; y desde que el ser humano analiza de esta manera la realidad está aplicando la transdisciplinariedad porque la realidad es compleja y múltiple y solo será entendida si se analiza desde diferentes áreas curriculares, disciplinas u ópticas; y esto solo se logrará con un pensamiento complejo.

Todas las áreas son importantes, desde su aporte disciplinarios aportan datos que se articulan con otros permitiendo que se tenga una visión más amplia de lo que ocurre en el contexto. No es el dominio de muchos saberes lo que le hace sabio y capaz alguien, sino la forma en la que estas se articulan y permiten interpretar el mundo. Desde este enfoque, se abordarán temas que permitan acercarse a la realidad desde una perspectiva global, lo que desencadenará en el abordaje de los retos educativos propios del siglo XXI (Convento de Arrábida, 1994).

Hacer referencia a una *estrategia transdisciplinar*, en esta investigación, es considerar que la escritura se convierte en un eje básico para el desarrollo de la misma, donde el área de redacción de textos académicos trasciende a todas las disciplinas convirtiéndose en el orientador de la teoría lingüística discursiva, en el área orientadora, traspasando a las asignaturas y convirtiéndose en la que concientiza a los docentes que son aliados estratégicos para lograr que los educandos desarrollen una escritura académica adecuada. Así, este movimiento da igual importancia a los aportes de cada disciplina, sin que

ninguna pérdida su autonomía, dejando de lado la idea de pensamiento lineal - tradicional para darle un giro a la concepción y recaer en lo transversal – complejo. Se vuelve un gran reto, aún en pleno siglo XXI, unificar saberes, pero se debe de la concepción que esta es la opción más viable para desarrollar el pensamiento complejo, o como diría Morín: lograr el pensamiento bien pensar porque este es un “compromiso ético hacia la vida” (Tobón, 2017a).

Desde los enfoques disciplinares, el enfoque interaccionista o pragmático, las concepciones actuales que se tienen acerca del lenguaje y de la comunicación han pasado por diversas transformaciones hasta considerar que es una práctica social. Desde la concepción de la oración como unidad mínima de significado y del texto como unidad, en la actualidad el análisis va más allá del texto. Este enfoque considera tanto lo cognitivo, que sostiene que la cognición es previa al lenguaje, y que esta permite que las personas se expresen transmitiendo significados (Piaget) como los postulados sociales y culturales de adquisición de una lengua (Vygotsky). La lengua en uso es el principal objeto de estudio, pues permite la interacción del sujeto con su medio, donde también entran en acción sus emociones. Absolutamente todo lo que ocurre en el medio adquiere significado en las diversas interacciones sociales de su medio. Por ello, su base es la psicología Social y Política, y señala que la realidad es construida, de manera contextual (múltiples relaciones creadas por el lenguaje), por el lenguaje. Todo cobra sentido en las interrelaciones por el conocimiento social que tienen los interlocutores; de aquí que la evolución del lenguaje y la evolución social van ligadas de manera dialéctica. Es la situación comunicativa la que determina un determinado actuar, mismo que deben estar impregnados de valores (Tercero et al., 2020).

Van Dijk (2017) recalca con gran énfasis que el análisis relacionado solo al texto no aporta lo que se requiere para un análisis cabal, pues este solo da información gramatical. Es necesario que se consideren aspectos como el contexto cultural y social que subyacen a este para que se haga un análisis cabal. Desde esta perspectiva, el texto es una práctica social, por lo que el análisis debe hacerse de la unidad y de la función que cumplen en la sociedad. Por tanto, el análisis debe realizar a nivel lingüístico, pero también pragmático y social. Es decir, se debe hacer un análisis del discurso. Las interpretaciones que se hagan dependen, indispensablemente, del contexto en relación con las concepciones de las personas.

Desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD) la interpretación de los problemas sociales, culturales o políticos que generan desigualdad y discriminación deben ser analizados a profundidad y dados a conocer a través de textos académicos en el ámbito universitarios. Desde el ACD se plantea que hay una relación dialéctica entre conocimiento, discurso y poder donde lo que se diga y como se diga persigue ciertas finalidades, incluso la de manipular. Desde la postura del Norman Fairclough, las relaciones de poder son todas las relaciones sociales que permiten una convivencia armoniosa, aunque también pueden apuntar a una situación de manipulación. Desde esta teoría se estudia, precisamente, el abuso, dominio, la desigualdad y posible análisis y crítica que se le da en los discursos, y es este último punto el que se debe reforzar (Van Dijk, 2016).

Desde la perspectiva de Fairclough el centro de análisis del discurso son los problemas que surgen en el seno de la sociedad. Así, las relaciones de poder que se dan dentro de estas son discutivas porque dan a conocer las estructuras sociales y culturales: ideologías, puesto que es una forma de acción social. Entonces, esto permite observar con claridad que existe una relación dialéctica entre lenguaje y sociedad forjando una lingüística materialista que ofrece mejores condiciones de vida y trato igualitario a través del discurso. De este modo, el ser humano se dotará de las herramientas necesarias para confrontar los cambios y las diversas situaciones que se presenten en su vida cotidiana. Existe una relación causal entre discurso, ideología y poder. Es decir, a través del discurso (que nos da a conocer cultura y la lucha hegemónica) se dan a conocer la postura o las ideas de una determinada persona, pero al mismo tiempo se podrá apreciar cómo es que concibe en el mundo, cómo se concibe en el mundo y cómo es su relación con los demás; sin embargo, esto es intrínseco y suele pasar por desapercibido entre los diferentes miembros de la sociedad (Fairclough, 2014).

De todo lo que se ha indicado hasta este momento, se recalca que la propuesta de Norman Fairclough es transdisciplinar, pues considera a los estudios de la lingüística funcional sistémica y el análisis crítico del discurso para realizar los análisis tanto lingüísticos como sociales. Es decir, el lenguaje es una herramienta comunicativa porque es un sistema de opciones disponibles que permite formar desde palabras hasta frases y textos con sentido, y desde el ACD se busca establecer cómo es que las relaciones sociales se potencian a través de uso del lenguaje. Desde esta perspectiva, la intertextualidad y el orden del discurso juegan un rol muy importante porque dan paso a las estructuras y eventos

sociales mediados por las prácticas sociales acorde al orden social establecido: estipular cuáles son prohibidos o considerados tabú para dejarlos fuera de juego, y para ello se deben determinar cuáles correctos o incorrectos según lo establecido por la sociedad. Por ello, es muy importante tener en cuenta que quien escribe debe pensar o predecir cómo es que interpretará el texto el interlocutor (Fairclough, 2018).

En este estudio, al tener como base lo que establece este autor, se considera que el discurso está conformado por tres aspectos relacionados dialécticamente y que todas se manifiestan a la vez: discurso como texto (elementos lingüísticos), discurso como práctica discursiva, y discurso como práctica social (semiótica – sentido). Es decir, identifica cómo un texto interviene en un contexto sociocultural. Así, el principal foco de atención de este, son los problemas que ocurren en la sociedad, considerando que estos son elementos de poder por el cual se puede hacer distinciones, dominaciones y, hasta, se puede incurrir en abusos. Es decir, los distintos procesos sociales se construyen, reconstruyen y transforman mediante las distintas prácticas lingüísticas que se producen en el seno de la sociedad en un determinado momento socio – histórico. Cabe resaltar que, al ser un estudio completo, abarca varios aspectos del discurso: político, económico, institucional, de género, etc. (Van Dijk, 2016).

A *nivel micro* se ubica el discurso y todas las interacciones sociales que realizan los individuos en sus intercambios comunicativos cotidianos, mientras que en el *nivel macro* se encuentran las interacciones realizadas por las instituciones y grupos y, por ende, por las relaciones que surgen entre ellos. Es, precisamente, del macro nivel del que emana el *poder social abusivo*. Así, cuando un hablante hace empleo de su competencia lingüística para realizar acciones concretas como: advertencias, quejas, denuncias, etc., va más allá de una construcción gramatical en el espacio tiempo, sino que lo está haciendo en el uso de sus facultades como un ser pensante que forma parte de una determinada sociedad con normas convencionales que les da un sentido de orden (Cummings et al., 2020).

El discurso como texto es más que un proceso. Es decir, se constituye en un recurso que permitirá comprender la intención en un contexto determinado. La RAE (2014) define a texto como “el conjunto coherente de enunciados orales o escritos”. Desde esta perspectiva, la dimensión textual hace referencia a los aspectos lingüísticos del discurso: ortografía, coherencia y gramática, del que se desprenden significados a nivel ideacional, interpersonal y textual. Lo define al discurso, en su tercera acepción, como una “serie de

las palabras y frases para manifestar lo que se piensa o se siente”; y en la cuarta acepción, indica que este es “razonamiento o exposición de cierta amplitud sobre algún tema, que se lee o pronuncia en público”. Es decir, es una construcción lingüística que, se caracteriza por ser pensada, además de detallada. Desde la perspectiva de la máxima autoridad, el discurso debe explicar un tópico de manera pormenorizada, por lo que requiere de una serie de procesos para lograrlo. Es una locución ya sea oral o escrita en el que un emisor busca despertar alguna reacción en su interlocutor por lo que se requiere que ambos tengan un conocimiento similar de lo que se habla, además del contexto en el que se lleva a cabo el intercambio comunicativo; es decir, aplicar el texto a un determinado contexto sociocultural (como ya se hizo alusión en el apartado anterior) (Alshammari, 2018).

Un texto es el entretejido de ideas; por lo tanto, representa ideologías (formas de configurar la realidad) en las que se constituyen identidades y relaciones. Está constituido por una trama de ideas que siguen un hilo lógico y que podrá ser entendido por quien lo lea siempre que lo relacione con su contexto sociocultural y se ubique en el momento en el que fue producido. Al ser representaciones del lenguaje son multisemióticos porque se pueden servir de múltiples opciones para dar a conocer la información (el repertorio de oportunidades), mismos que se eligen a partir de las necesidades comunicativas. La materialización del discurso, el producto terminado, desde la perspectiva de Norman Fairclough, son los textos (Fairclough, 2014).

En este nivel se hace referencia al tema y al rema, pues se analizarán todas las texturas que permitirán distinguir un texto de aquel que no lo es, a partir de análisis macro, micro y superestructural que se haga de este. En este sentido, esta dimensión permite un análisis cognitivo de la información, pero la interpretación de este requiere de poner en juego al texto como una práctica discursiva, pues solo a este nivel no se tiene información de las circunstancias en las que este fue escrito. Este se convierte en un artefacto cultural porque da a conocer la cultura en la que se desenvuelve quien escribe, de sus conocimientos. En esta dimensión del discurso se hace referencia a los “vacíos textuales”, lo implícito y lo explícito. Al hablar de lo implícito, es que se considera que todos interpretan de una forma un texto, considerando que hay algo que se da como supuestos implícitos; es decir, el proceso social se da de manera simultánea. Los textos aportan información para incrementar el acervo de conocimientos. Estos han sido preparados para generar cambios en

las personas y en su entorno, es decir, tienen efectos causales, pero depende de quien lo interpreta (Fairclough, 2018).

En conclusión, esta parte del discurso es el producto final que se obtiene de todo un proceso de producción. Es este el que se da a conocer a la sociedad y a partir de este es que se interpreta la información y se aplica al contexto real. Este solo da a conocer el conocimiento, la cultura de quien lo escribió, pero no basta, es indispensable que un análisis exhaustivo lo acompañe para que pueda cumplir el objetivo para el que fue creado.

El discurso como práctica discursiva: producción <-> interpretación, hace referencia a las convenciones naturalizadas, ritualizadas que involucra géneros discursivos que hacen que un texto pueda ser interpretado gracias a los repertorios interpretativos (que no son para nada lógicos, pues para explicar una cosa, se tiene que ir en contra de otra). Es decir, busca dar a conocer qué significa el texto en un determinado contexto comunicativo, se necesita ir más allá que solo saber el significado de un enunciado, sino que se tiene que interpretar qué es lo que significa en contexto. La clasificación de estos depende de las similitudes y las intenciones que busquen, considerando que estos dan a conocer un tema, se organizan de una manera particular, emplean un estilo de lenguaje singular y con una función específica; en definitiva, son los que le dan significado a lo que hace una persona que escribe. Estos se pueden clasificar como narrativos, informativos y argumentativos, etc. Desde esta perspectiva se ve al texto como el proceso de producción social y como herramienta para la interpretación en un contexto sociocultural. Las prácticas sociales son actividades que realiza una comunidad específica de manera convencional y que las caracterizan, estas pueden ir desde la forma de vestir, hasta la manera de enseñanza, y permiten la convivencia en sociedad. Esta dimensión, que se da de manera paralela con el anterior nivel, se analiza la información que el texto transporta, interpretación que se realiza solo si el texto es aplicado al contexto sociocultural. De aquí que, es indispensable que el texto sea contextualizado porque de lo contrario no se entendería (Zavala, 2020).

Preguntarse aspectos como: ¿cuáles fueron las intenciones del autor al escribir?, ¿en qué época se escribió?, ¿por qué se escribió?, etc., porque no hay otra forma de entenderlo. Esto significa que, al texto, a ese producto terminado, le subyacen otros textos que se entienden, inescrutablemente, por la situación comunicativa en los que se desarrollan. Para este fin se emplean recursos discursivos socialmente convencionales, conocidos como órdenes del discurso: práctica discursiva asociada a un dominio social o

institucional, de tal manera que este sea efectivo. Hablar del discurso desde esta perspectiva es hacer referencia a los procesos de producción, de transmisión y la interpretación de los textos en un contexto sociohistórico específico. Permite entender, además, que los textos siempre se han producido sobre prácticas discursivas y se basa en diferentes textos que lo han precedido y han permitido que este pueda ser producido (Fairclough en Rahman et al., 2021).

La relación texto y práctica social está determinada por la práctica discursiva. Este nivel, entonces, es de porte sociocognitivo, y es donde aparece la idea de orden del discurso: situacional, institucional o cultural, y quien escribe debe estar capacitado para cuestionar lo que aparece como verdad o falsedad en su realidad porque siempre hay control de unos dominantes sobre lo que se dice y cómo se dice. Por ello, son parte de esta dimensión propiedades textuales como la coherencia, intertextualidad y el empleo estratégico del lenguaje (Fairclough, 2018).

La producción de escritos académicos es, entonces, desde esta perspectiva, el producto de convenciones sociales, de tal manera que este sea aceptado por el público a quién va dirigido y no lo contrario. En conclusión, se puede señalar que, escribir va directamente ligado con el conocimiento que incluye la pertenencia a una comunidad determinada. A través de esta, una persona se presenta como perteneciente a una cultura con sus formas de vida, sus formas de concebir el mundo, etc. Es decir, el texto es una práctica social porque es construido y aplicado a una realidad determinada. El discurso construido e interpretado para y en la comunidad. Entonces, un texto es significativo por el proceso de producción que le subyace porque son formas de actuar en los diferentes eventos sociales.

El discurso como práctica social es el instrumento que permite la vida en sociedad, es parte de esta. No hay forma más fehaciente de representar la realidad sino a través de este, además que permite que se puedan identificar las relaciones de poder que se dan dentro de esta. Está referida a las diferentes maneras con las que el ser humano representa la realidad haciendo empleo de los diferentes recursos tanto materiales como simbólicos para interactuar y accionar con las demás personas. Al ser la práctica social una forma convencional y creativa, se puede no solo condicionar al lenguaje a un contexto, sino que las estructuras establecidas pueden cambiar a partir de los usos del lenguaje (acciones lingüísticas contextualizadas). Las formas de vida, las creencias, lo considerado como ético y no ético, etc., que un alguien tiene en cuenta al momento de escribir convierten al

discurso en una práctica social. Es decir, el lenguaje es un artefacto que construye la realidad empelando los diversos recursos del lenguaje que permiten que una persona pueda interactuar en los diferentes eventos sociales (Fairclough, 2014).

Desde esta perspectiva, se connota y se denota que este es capaz de generar aspectos de la sociedad tal como esta puede generar cambios en el propio discurso; por ello, se habla de una innegable relación dialéctica entre estas dos ideas. Todo evento discursivo, por más simple que parezca, nace de una determinada práctica social que, condiciona de manera decisiva el empleo del lenguaje. En esta dimensión se construye un mundo social, con una propia versión de un evento particular. Es decir, es una práctica dinámica, no estática que permite representar la realidad tal cual se percibe y que permite construir identidades y relaciones sociales. En el centro de esas prácticas sociales se ubican los discursos, configurados como elementos semióticos que hacen posible la realización de estas prácticas sociales, y que permiten interpretar la realidad. En estos intercambios comunicativos, se relacionan personas con identidades, creencias, estereotipos todas inscritas en relaciones de poder: un salón de clases, por ejemplo (Zavala, 2020).

La tarea de escribir busca que se produzcan textos en los que un autor dé a conocer su postura frente a un determinado evento social, lo que le permitirá comunicarse con los demás y tener una cosmovisión específica de la realidad. Cabe resaltar que, desde esta concepción el discurso es complejo porque puede presentarse de distinta manera de acuerdo a las necesidades del contexto: narración, argumentación, etc.; por los distintos elementos por el que está conformado, que van desde palabras, sintagmas, entre otros, hasta los elementos extralingüísticos y contextuales que permiten su construcción; pero también porque se puede presentar de manera oral, ícono verbal o escrita. Asimismo, es heterogéneo, en la medida que le subyacen diversos aspectos de carácter sociocultural que permiten que haya coherencia entre lo que se dice y la situación comunicativa. Todo lo mencionado cobra valor porque es interpretado en el momento preciso y adecuado. A través de esta, el escritor analiza el contexto, identifica el problema o necesidades, asume una postura frente a este a partir de un análisis crítico teniendo como base su contexto y busca aportar alternativas de solución viable para tratar de mantener la estabilidad.

Los diversos usos del lenguaje están ligados a los distintos procesos sociales y culturales, por lo que realizar un análisis crítico de los distintos eventos a los que la sociedad se enfrenta cada día implica estudiar un cambio social considerando el conocimiento, el

poder y la ética. Es decir, todas las personas de una comunidad emplean la lengua de manera particular, pero forman parte de una amplia red caracterizada por las relaciones de poder y de solidaridad, donde hay unos que dominan y otros dominados, que fluctúan entre la igualdad y desigualdad, la identidad y las diferencias. Todas las personas que forman parte de un intercambio comunicativo emplearán alguna de estas posiciones para relacionarse de acuerdo a las exigencias del contexto donde se pueden evidenciar construcciones lingüísticas muy elaboradas y otras no tan elaboradas, pero que manifiestan ciertos aspectos específicos de una sociedad en un momento específico (Calsamiglia y Tusón, 2012).

Fairclough indica que existen tres tipos de contextos en los que se desarrollan las relaciones discursivas de poder: contexto de situación social, contexto institucional y contexto de cultura (que engloba a las otras 2). Así, cualquier práctica discursiva que se realice en la sociedad, trae consigo implicaciones políticas e ideológicas que buscarán transformar la realidad. Por ello, la universidad está llamada y obligada a formar y desarrollar personas con capacidad crítica, con capacidad de analizar los discursos para evitar la manipulación, y en caso de identificar falsedad, estos deben ser capaces de alzar la voz, considerando un accionar ético en todo momento. Partiendo del principio de la dialéctica que enmarca este enfoque, se busca tener en cuenta que se tienen dos vías: discurso como mediador de prácticas sociales y la relación natural entre lenguaje y textos (Fairclough, 1993, y Palacios e Hidalgo, 2019).

Tabla 1:

Diferencia entre texto y discurso

TEXTO	DISCURSO
<ul style="list-style-type: none"> • Combinación de enunciados orales o escritos. • Unidad comunicativa intencional y compleja. • Hecho, acontecimiento o evento comunicativo que ocurre en un espacio temporal, que integra elementos verbales y no verbales. • Proporciona material para su interpretación en contexto. • Unidad fundamental de análisis del discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de piezas textuales orientadas a conseguir fines determinados. • Es el texto parametrizado por el contexto cognitivo y sociocultural. • Práctica social compleja y heterogénea. • Convierte al ser humano en un ser social. • Son generados en todos los ámbitos de la vida social, mismos que hacen posible que estos sean generados.

Fuente: Adaptado de Calsamiglia y Tusón 2012.

Los nuevos estudios de la literacidad tienen un abordaje crítico – reflexivo. En el ámbito de la escritura busca dejar muy claro que esta práctica letrada se desarrolla en la escuela, pero tiene relaciones muy intrincadas en la sociedad. Desde esta perspectiva, la actividad de escribir se realiza a partir del análisis que se haga del entorno sociocultural en el que se ubica un escritor, además de la capacidad que tiene para emplear diversas tecnologías en este mundo globalizado que requiere de lectores y escritores críticos. Desde los nuevos estudios de literacidad se da cuenta que el que escribe es alguien que tiene una determinada concepción de la cultura en la que se desarrolla. Así, enmarcada dentro de un contexto sociocultural específico, la literacidad crítica postula que cada área disciplinar tiene su propio lenguaje, pero que cada uno de estos discursos permite construir una visión propia de la sociedad, considerando al discurso como una práctica social (Cassany, 2018).

Desde esta perspectiva, cuando se escribe, en realidad, se pone de manifiesto la ideología del escritor. Para Daniel Cassany, en el acto de escribir no solo se trata de poner de manifiesto el conocimiento, sino que, sobre todo, es una práctica social que está directamente relacionada a la concepción del mundo que se haya forjado el emisor, todo influenciado por un contexto con una historia propia. Así, en la universidad, se tendría que considerar que todas las áreas deben contribuir para lograr objetivos lingüísticos, uniendo sus conocimientos sin perder autonomía. El discurso es una fuente que transmite posturas y permite comprender la realidad de un determinado entorno, siendo de manifiesto el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir. Entonces, hablar de literacidad crítica en esta situación, es referirse a la capacidad especial del ser humano para apropiarse de su cultura, hacer una interpretación y manifestar a su entorno ya sea de forma oral o escrita. Por ello, el proceso de escribir ideologías se enmarca dentro de un enfoque sociocultural que incluye “conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad” (Cassany y Castellá, 2018, p. 354).

Paulo Freiré permite desprender que la literacidad es una herramienta liberadora del ser humano, esa que le permite conectarse con el mundo que le rodea de tal modo que puede acceder a la realidad de manera contextualizada a través de la lectura, sacando de la ignorancia a la que el sistema orienta a los seres humanos. Así, escribir críticamente es un proceso que demanda de una lectura crítica desde cada disciplina, una actividad que

permite plasmar el pensamiento del ser humano en interacción constante con sus demás congéneres en un espacio determinado. De aquí que, todos los conceptos que conoce y emplea el ser humano nacen en el seno de la sociedad, considerando que, cada grupo crea sus propias reglas discursivas, pues la palabra republicano no significará lo mismo para los peruanos que para los cubanos, o que la palabra bolsa signifique lo mismo para un peruano que para un costarricense. Por ello, es que se dice que cuando se escribe se manifiestan ideologías, por lo que se vuelve muy importante tenerlo en cuenta para que la producción se enmarque dentro del orden social establecido (Freiré, 2005).

Se concluye entonces, que la competencia escritora no es solo un proceso netamente psicobiológico, sino que es un proceso que se construye en sociedad. Escribir demanda que se consideren las características propias de la comunidad donde se desenvuelve el emisor. Por ello, se vuelve inmensamente crucial, como diría Cassany, conocer cuáles son las especificidades de cada género discursivo, de tal manera que haga un uso correcto y emplee una prosa, más que del escritor, del lector. Así, queda por sentado que, es a través del discurso que se ejerce poder, donde los que no han accedido a educación son los más perjudicados, tal como lo diría Freiré o Fairclough. Por ello, Cassany especifica que escribir (y todas las competencias en general), es gestionar la ideología (Cassany, 2018).

Los nuevos estudios de la literacidad tienen un abordaje crítico – reflexivo. En el ámbito de la escritura busca dejar muy en claro que esta práctica letrada se desarrolla en la escuela, pero tiene relaciones muy intrincadas en la sociedad. Desde esta perspectiva, la actividad de escribir se realiza a partir del análisis que se haga del entorno sociocultural en el que se ubica un escritor, además de la capacidad para emplear diversas tecnologías en este mundo globalizado que requiere de lectores y escritores críticos. Desde los nuevos estudios de literacidad se da cuenta que el que escribe es alguien que tiene una determinada concepción de la cultura en la que se desarrolla. Así, enmarcada dentro de un contexto sociocultural específico, la literacidad crítica postula que cada área disciplinar tiene su propio lenguaje, pero que cada uno de estos discursos permite construir una visión propia de la sociedad, considerando al discurso como una práctica social (Zavala et al., 2020).

Existen cuatro acciones que un buen escritor debe considerar: “la lectura crítica, la lectura en varias lenguas y culturas, las nuevas comunidades discursivas y nuevos géneros por el avance de la tecnología y la divulgación de la ciencia. Es decir, en el acto de escribir no

solo se trata de poner de manifiesto el conocimiento, sino que, sobre todo, es una práctica social que está directamente relacionada a la concepción del mundo que se haya forjado el emisor, todo influenciado por un contexto con una historia propia. Así, en la universidad, se tendría que considerar que todas las áreas deben contribuir para lograr objetivos lingüísticos, uniendo sus conocimientos sin perder autonomía.

Hablar de literacidad crítica es, entonces, la capacidad especial del ser humano para apropiarse su cultura, hacer una interpretación y manifestarla su entorno ya sea de forma oral o escrita, en este estudio nos interesa el segundo aspecto, básicamente. Por ello, Daniel Cassany recalca que, este proceso de escribir ideologías se enmarca dentro de un enfoque sociocultural, indicando que la literacidad “incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad” (Cassany y Castellá, 2018, p., 354). Es decir, cada texto es analizado considerando el contexto sociocultural, siendo el discurso una fuente que transmite posturas y permite comprender la realidad de un determinado entorno, poniendo de manifiesto el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Escribir desde la perspectiva de Flowers y Hayes, el proceso de escribir consiste en dar a conocer aspectos ciertamente planificados, primero, a nivel cerebral. Esta forma de expresión dice mucho de quien la emplea, pues es a través de esta que se representa lo que alguien es, su cultura y, además, su grado de instrucción académica. Hay una forma sencilla de redactar textos académicos y es, redactando textos académicos, tal como lo demanda el enfoque actual de las competencias. Es, sin duda, la escritura una de las habilidades más importantes que pueda poseer el ser humano, pues es la evidencia más pura y perdurable de lo que se investiga, de lo que se hace, de lo que se registra. Así, esta investigación se considerará los aportes realizados por Daniel Cassany (2018), que consideran que la escritura es un arte, pues exige creatividad y de reflexión constante. Cada componente de la redacción es netamente mental y será dado a conocer mediante el texto. En primer lugar, nos encontramos con *la planificación* que se constituye como el primer borrador a nivel cerebral que se hace del discurso.

En este proceso cognitivo el escritor hace planes y es donde germina la idea de lo que se desea abordar y su correspondiente organización. La germinación de la idea se complementa con la información que le da el contexto y lo que contiene su memoria a largo plazo. Estas ideas no necesariamente tienen que ser terminadas, en muchos aspectos

son solo frases que irán tomando forma a medida que avanza el proceso, en este caso estarían en una prosa del escritor; sin embargo, cuando se piense en dar a conocer a los destinatarios debe emplearse, de manera insustituible, la prosa del escritor para que los objetivos se logren.

La escritura es un proceso donde se enmarca aquello planificado previamente, y es en este momento en el que se pone de manifiesto lo mentalmente establecido teniendo en cuenta las convenciones del código escrito y el contexto en el que se enmarca el escrito, siendo este un proceso en que tanto los aspectos propios a la textualización como el proceso mismo entrar en contacto de manera constante y, además, pueden modificarse de manera constante. Se vuelve necesario e indispensable recalcar que la redacción de discursos tiene que ver con un aspecto social - cultural debido a que es la continuación del lenguaje oral y si se quiere entender lo que se escribe tanto como lo que se lee, es pertinente emplear las reglas de manera correcta. A pesar que este tema cambia a medida que pasan los años, desde siempre ha sido uno de los conocimientos básicos que se deben enseñar en la escuela (Torrans, 2016).

Helena Calsamiglia y Helena Tusón (2012) indican que el discurso se puede definir como “un uso lingüístico contextualizado” que puede ser de índole oral, escrito o íconoverbal que busca fines específicos. Lo anterior, indica que el discurso es un texto en contexto. (2003), indica que es en el proceso de redacción donde se enmarca aquello planificado previamente, y es en este momento en el que se pone de manifiesto lo mentalmente establecido teniendo en cuenta las convenciones del código escrito y el contexto en el que se enmarca el escrito, siendo este un proceso en que tanto los aspectos propios a la textualización como el proceso mismo entrar en contacto de manera constante y, además, pueden modificarse de manera constante (Cassany, 2018)

Cuando alguien escribe un texto es porque quiere compartir algo con alguien. Esa necesidad de dar a conocer algo persigue ciertos objetivos que se verán reflejados en el género discursivo que emplee para comunicarse. Se requiere que el discurso verse sobre un solo tema y lo desarrolle de manera ordenada, a partir de la cual se desprenderá una idea principal global y varias secundarias, dependiendo de la extensión que se le quiera dar al escrito. Y, dar a conocer esa idea requiere que se tenga en cuenta al lector, y en el campo académico se ha de considerar que el escrito no solo lo leerán en el país al que pertenece el que escribe, sino que se pretende que este traspase fronteras. Por ello, es

importantísimo que el estudiante tenga bases sólidas para que perfile su competencia escritora desde el primer ciclo. Por ello, cuando se dice que se aprende a escribir escribiendo, es porque un discurso académico debe ser revisado de manera constante para que se compruebe la claridad, coherencia, cohesión, pertinencia, adecuación y precisión (Kang y Hovy, 2020).

Han existido modelos de redacción que han buscado dar a conocer el proceso que se realiza cuando alguien escribe. La retórica fue, en la antigüedad, la primera teoría que buscó dar cuenta del proceso que se lleva a cabo para obtener un escrito que cumpla con todos los requisitos para ser considerado como tal. Otro de los modelos más conocidos es el *modelo por etapas* que aseveraba que en la escritura hay etapas que se llevan a cabo de manera consecutiva; es decir, desde esta perspectiva el proceso de producción se desarrolla de manera lineal. Empero, esta forma de estudiar la redacción no permite que el escritor pueda volver a revisar una etapa anterior a la que se puede encontrar en un determinado momento, dicho de otro modo, las etapas van evolucionando, así como evolucionan las etapas de la vida (Cassany, 2018).

Los modelos de tipo cognitivo, en la actualidad, son los que priman y han tomado la posta. Así, se encuentra al modelo ofrecido por John Hymes y Linda Flowers en los años 80. Estos señalan que el proceso de redacción permite ordenar ideas de manera jerárquica y estratégica para lograr fines establecidos previamente. Según este modelo cognitivo se debe *planificar el escrito, textualizar y revisar, y lo que en este estudio se agrega: socializar el escrito*. Estos procesos se llevan a cabo en constante y permite revisar lo que se está escribiendo sin importar en qué momento se encuentre el que escribe. Así, encontramos que los 3 procesos que se desarrollan en este están controlados por un monitor – supervisor que verifica que el proceso se lleve a cabo de manera adecuada. (Flowers y Hayes, s. f. y Cassany, 2018).

Este modelo resalta que escribir es un acto comunicativo como el hablar o el leer. Por ello, Flowers y Hayes recalcan que no solo requiere del conocimiento que el lector tenga del tema, sino también aspectos físicos, sociales y afectivos que combina estratégicamente, de acuerdo al contexto sociocultural en el que entra a tallar cada proceso de escritura. Cabe señalar que, al ser un modelo cognitivo busca establecer un vínculo armónico entre lenguaje y cognición. En este modelo se busca, entonces, establecer cuáles son los procesos mentales que subyacen al proceso de escritura en el cerebro del

que escribe. Los autores de los que hablamos en este estudio, fueron los que dieron a conocer este proceso a partir de lo que los escritores hablaban en voz alta mientras realizaban el proceso (Flowers y Hayes, 1981).

El modelo cognitivo de Flowers y Hayes presentado consta de tres macroprocesos: Situación comunicativa, memoria a largo plazo y el proceso de producción de textos (Cassany, 2018). Cada una de las estas se dan de manera interdependiente y están en constante relación. No es un proceso lineal, no implica que no se pueda retornar una vez que se ha terminado con una de ellas. Cada uno de estos macroprocesos, abarcan microprocesos internos que permiten que se escriba de manera adecuada. Desde esta línea, se debe regular de manera constante el proceso para garantizar que este se esté llevando de la mejor manera y, en caso hayan vacíos, se pueda solucionar a tiempo. Cabe resaltar que esta teoría ha surtido cambios que le han permitido describir cada vez con mayor claridad el proceso de escritura. Desde esta nueva concepción, se da cuenta de la relación dialéctica entre el componente sociocultural, influido por las tecnologías de información y la comunicación, y por aspectos individuales (emociones y la cognición), este último se relaciona tanto con los valores, las diferentes destrezas que posee el escritor y el pensamiento complejo (Pertuz et al, 2015).

El primer paso de este modelo es la *planificación*. Este modelo está conformado, en primer lugar, por el macroproceso denominado *situación comunicativa (contexto)* que trae consigo el problema retórico y el texto: solución que se da a una problemática identificada. El problema retórico está referido al propósito que se plantea, es decir lo que se quiere lograr al escribir textos. Además, abarca la situación retórica, conformada por los destinatarios por quienes y para quienes se escribe, incluyendo la temática abordada en el mismo. Por tanto, se concluye que el problema retórico condiciona a un escritor, pues se debe de considerar todo lo que este abarca antes de escribir. El texto que se va produciendo requiere de un cuidado minucioso para que sea lógico. Esta situación comunicativa es la que permite que el discurso sea una práctica social (Cassany, 2018).

Otro macroproceso es *la memoria a largo plazo (MLP)*. Esta está definida como aquella en la que un persona archiva todo su conocimiento y sus experiencias significativas. En el caso de la escritura de discursos académicos, el emisor debe hechar mano de estos para construir un escrito aceptable teniendo en cuenta el género discursivo elegido, además, toda experiencia que ha tenido en el contexto sociocultural en el que se desenvuelve o se

ha desenvuelto también se almacena en MLP, permitiéndole tener una idea de las personas a quienes va a dirigirse, principalmente, su texto. Cabe resaltar que, en este punto el redactor puede hacer investigación en diversas fuentes tanto físicas como virtuales, lo que le permitirá tener un conocimiento más preciso, más amplio y científico del tema y también del público objetivo (Cassany, 2018).

La autora de este estudio considera que el cerebro humano es extremadamente maravilloso, tan así que, una palabra abre las puertas al más grande tesoro almacenado en este órgano responsable del aprendizaje. Empero, el escritor debe ser un estratega que emplee de manera adecuada todo el conocimiento en la MLP o la que ha recogido en diversas fuentes a través de la investigación con la finalidad de resolver, a lo largo de todo su texto, el problema retórico (propósito) que se ha planteado. Es este rito e memoria la que orienta al discurso como una práctica social como la concebía Fourclough (Flowers y Hayes, s. f.).

Desde la perspectiva de este trabajo de investigación, el proceso de planificar se lleva a cabo no solo desde el área de redacción, sino que todas las asignaturas vinculadas en un ciclo propedéutico, aportan desde su disciplina a una mayor comprensión del problema retórico a partir de la integración de los conocimientos que se adquieren en cada una de estas. La investigación, entonces, es de naturaleza transdisciplinar, teniendo en cuenta que quién toma la posta, quien orienta es la materia de Redacción que se dicta en la universidad, pues esta trasciende a las demás reforzando y concientizando a las demás del papel importante y crucial que aportan al momento de planificar.

El segundo proceso es la textualización. Una vez establecida la planificación, el otro subproceso será textualizar, *proceso de escribir*, en su original: traducir. En este punto es donde todas las ideas que se han trazado a nivel interno con ayuda de todas las disciplinas del ciclo propedéutico y lo que ofrece la realidad, se exteriorizan a través de la escritura, el producto final: texto. Es el momento en todo lo planificado va adoptando una forma discursiva. La organización de las ideas no se dará de manera caótica ni solo como lo entiende el escritor, sino que considerará un orden lineal de las mismas teniendo como principal brújula al contexto. En este punto, y coincidiendo con el ACD de Norman Fairclough, se deben considerar aspectos que permitirán que las ideas se ordenen lógicamente y puedan ser entendidas por quien lo leerá posteriormente: vocabulario, cohesión (conectores, signos de puntuación), estructura textual, etc. Así, el texto es un

conjunto de expresiones lingüísticas o no lingüísticas que surgen como resultado de las representaciones abstractas del escritor (Cassany, 2018 y Zavala, 2020).

La estructuración (organización) del contenido permite producir de manera paulatina contenidos para lograr un que cumpla con las características para ser definido como tal. En este subproceso de la planificación, se toma muy en cuenta el contexto comunicativo para completar, adecuar, modificar y ordenar las ideas del autor en caso sea necesario. Es este el que impide que un discurso haya huecos o digresiones, organizando la información de manera jerárquica. Sin embargo, no solo se encarga del orden textual, sino que organiza el aspecto retórico del discurso del que se habló párrafos atrás. Así, la estructuración es importante en tanto que permite que el escritor haga uso de su creatividad para ordenar lógicamente las ideas que se encuentran en su MLP para generar nuevos significados a las agrupaciones realizadas. Cabe resaltar que tanto el aspecto retórico y la forma de organización de las ideas influyen de manera significativa en la forma de llegar a los destinatarios guiados por la consecución de objetivos (Flowers y Hayes, s. f., y Cassany, 2018).

A partir de la última idea abordada en el párrafo anterior, los objetivos que se plantee el que escribe rigen todo el proceso de escribir sin que estos sean netamente originales. Cabe resaltar que estos están ligados indiscutiblemente al problema retórico. Nadie escribe porque sí, sino que este proceso se realiza porque se quieren alcanzar metas determinadas y se pensará en el mejor género discursivo para conseguirlo, que es subyacente y se emplea de forma casi inconsciente. Por ejemplo, cuando alguien va a escribir una solicitud o un oficio y es la primera vez que lo hace, entonces se planteará objetivos para escribir cada una de las partes que conforman la estructura de este; sin embargo, si lo ha hecho antes, empleará de manera mecánica cada uno de ellos; es decir, empleará objetivos estereotipados que ha memorizado. Se podría decir que existe una relación dialéctica entre este subproceso permite que el escritor genere nuevas ideas, y las nuevas ideas exigen que haya nuevos objetivos, lo anterior teniendo como base lo planteado por Flower y Hayes (s. f.).

En la redacción es que se da forma a todo lo que se ha pensado. Es decir, en este momento, la planificación se representa de forma física a través de la escritura. Así, obtendremos al discurso como un texto en el que se debe considerar ciertas reglas para evitar las redundancias, lo que requiere que el que escribe académicamente considere un

vocabulario variado y especializado para que su creación sea lingüísticamente rica. Es decir, se escribirá un discurso coherente, cohesionado, adecuado, intertextual, pero que se deje notar la voz del escritor. En este punto entran a tallar los mecanismos de cohesión que permitirán que este se entienda y realizarlo acorde a la estructura textual elegida, que se lógico (adecuado), la jerarquía en la que se presentan las ideas, etc., en términos de Van Dick se llamaría superestructura. En este paso de la redacción se escribe y reescribe (borradores) el texto varias veces hasta tener una versión final del mismo, ese que se dará a conocer a la comunidad científica.

Cassany (2018) señala que el escritor debe ir revisando de manera constante lo que va textualizando para que vaya corrigiendo de manera constante en caso lo considere necesario. Así, identificará si su texto se relaciona con el propósito comunicativo planteado o si los párrafos se relacionan jerárquicamente estableciendo un orden lógico. Es decir, en este punto se trabajarán aspectos tales como la cohesión o la intertextualidad, configurándose la dimensión de práctica discursiva como lo aseveró Fairclough (citado por Zavala, 2020). Por ello, la autora de este trabajo de investigación recomienda que se relea el escrito apenas se haya terminado de redactar un párrafo, pues es en ese momento en el que se identificarán si este carece de recursos de cohesión, como los ortográficos o gramaticales, que impiden que el texto se legible, o si hay vacíos de información que deben ser corregidos. Por otro lado, también sugiere que, a pesar que se haya revisado de manera constante el escrito, se reposar el texto (dejar de escribir por un día o por algunas horas, cuanto menos) porque la memoria visual hará creer al cerebro que el escrito es correcto, cohesionado, coherente y adecuado, cuando puede que no lo sea. Las reglas que permiten elaborar discursos van más allá de las reglas ortográficas o de la sintaxis (dimensión lingüístico - textual). Escribir exige de habilidades creativas del escritor para construir textos, acorde a lo que demanda el código escrito y las reglas propias de la lengua de un determinado contexto comunicativo (Cassany, 2018).

El primer componente: lingüístico - gramatical está conformado por la morfología y la sintaxis cuando se hace referencia a la lengua escrita. Cuando se hace referencia a la gramática oral se habla de fonética fonología. La morfología se encarga del estudio de la estructura de la palabra. Su unidad mínima de análisis son los morfemas. La morfología flexiva señala información en torno a la variación de género, número y persona; en el caso de los verbos se presentan otras flexiones, además de las mencionadas: tiempo,

aspecto y modo (imperativo, subjuntivo e indicativo, siendo que este último contiene a lo que se conocía como condicional) (RAE, 2010). En este estudio atañe el primer tipo de gramática, por lo que se ahondará en ello aquí. Esta propiedad del discurso hace referencia a los conocimientos gramaticales y ortográficos de una lengua: tildación en todas sus formas. Garantiza el éxito comunicativo porque permite que la palabra tenga el sentido que debe tener. Si a una palabra se le coloca tilde en el lugar que no corresponde, puede significar otra cosa. Por ejemplo, la palabra coloco no es lo mismo que colocó; por ello, es necesario que un buen escritor sepa las nociones básicas del buen escribir (Cassany, 2018).

La revisión constante del discurso escrito permitirá que el producto final tenga la capacidad de lograr el propósito establecido. Se deduce, por tanto, que esta propiedad es soporte indispensable de la adecuación, cohesión y coherencia discursiva y el de otras propiedades textuales como la coherencia, la adecuación y la cohesión. Por tanto, desde el enfoque comunicativo, esta propiedad cumple un rol importante desde la perspectiva de usos lingüísticos en un contexto sociocultural específico, lo que significa que contribuye a que el acto ilocutivo cumpla lo perlocutivo (Lomas, 2015).

Cuando se hace referencia a la gramática, se identifica cuáles son los elementos constitutivos de una lengua y cómo se denominan a estos componentes de forma convencional: sustantivos, adjetivos, pronombres, etc. Asimismo, permite identificar cómo es que estas se agrupan para dar sentido a las diferentes construcciones que conforman el texto. Estas construcciones lingüísticas se aprenden de manera natural a través de la oralidad; sin embargo, para escribir textos académicos, se requiere del empleo de ciertas convenciones que, consideren adecuadas en el mundo académico, puesto que la escritura científica debe tener en cuenta convenciones del lenguaje formal (Lomas, 2015). Lo primero que se debe tener en cuenta que en una escritura formal se debe considerar la siguiente estructura: sujeto (explícito o tácito) + verbo + predicado, aunque se debe aclarar que no es una camisa de fuerza. La concordancia entre los distintos elementos constitutivos de una lengua es también otro aspecto que se debe tener muy en cuenta al momento de escribir discursos académicos: equidad en género y número entre el adjetivo y el sustantivo, entre el artículo y el sustantivo; equidad de género y persona entre verbo, sustantivo y adjetivo.

En cuanto a la ortografía, se empezará hablando de la tildación general se compone en agudas (oxítonas), graves o llanas (paroxítonas), esdrújulas (proparoxítonas) y sobreesdrújulas (superproparoxítonas). Las palabras agudas se caracterizan porque su sílaba tónica es la última, y se tilda solo si termina en vocal o consonante s y n. Las graves tienen la sílaba tónica en la penúltima sílaba y, a diferencia de las agudas, se tildan cuando terminan en cualquier consonante menos la n y la s. Las esdrújulas llevan la mayor fuerza de voz en la antepenúltima sílaba y se tildan siempre, no importa si la palabra termina en vocal o en consonante. Lo mismo ocurre con las sobreesdrújulas, pero llevan la mayor fuerza de voz en la trasantepenúltima sílaba.

La tildación diacrítica se caracteriza porque permite que ciertos monosílabos se diferencien de otros solo por una tilde. El monosílabo dé proviene del verbo dar, mientras que de es una preposición: Dile que te dé dos litros de leche. El monosílabo si es una conjunción condicionante o un sustantivo (nota musical); sí es un pronombre personal o un adverbio de afirmación: Si no toca en la nota si aunque practique será un fracaso, pues no es algo que toque solo para sí, solamente. ¿Hay que advertírselo, sí? Más es un adverbio de cantidad, mas es una conjunción adversativa que es equivalente a pero: Mientras más practicas, más rápido lo lograrás; mas si no lo haces, todo será más lento o quizá nunca lo logres. Porque es una conjunción de causalidad, porqué es un sustantivo que es equivalente a motivo: El porqué de mi actuar es porque siempre te has portado bien conmigo. Te es un pronombre personal, té es una infusión: ¿Te sirvo té? El es un artículo, mientras que él es un pronombre personal: Dile a él que dé el tazón.

Mi es un posesivo o sustantivo (nota musical), o un pronombre personal: Siempre me digo a mí mismo que debo aprender la partitura en mi para que mi voz pueda amoldarse a esta nota musical. Se es un pronombre personal, mientras que sé proviene del verbo saber o del verbo ser: Sé que estás vendiendo tu casa porque leí un anuncio que decía Se vende esta casa; por eso te pido que me la vendas al precio que te dije; por favor, sé solidario conmigo. Tu es un posesivo, mientras que tú es un pronombre personal: Tú debes estar feliz, es tu puesto de trabajo ahora.

La tilde en palabras que introducen enunciados interrogativos y exclamativos llevan tilde siempre: cuándo, dónde, adónde, qué, por qué, cómo, cuánto: ¿Cuándo es la fiesta?; ¿dónde te vas a quedar?; ¿qué es lo que deseas?; ¿por qué no te sientas a mi lado?; ¿cómo se escribe esa palabra?; ¿cuánto cuesta el libro?; ¡cómo es posible! Jamás se tildan si van

precedidos de artículos, si funcionan como relativos o conjunciones: La casa adonde vas es hermosa; quien mal anda, mal acaba; el que yo haya ido a ese lugar no implica que yo esté de acuerdo con sus ideas. En el caso de aún es igual a inclusive, incluso o también; mientras que aún es equivalente a todavía: Aún no viene a pesar que le pedimos que llegue temprano, aun le dijimos que sin el vestido no se empieza la fiesta. Por último, los diptongos y los hiatos se tildan siguiendo las reglas de tildación general siempre que este último esté conformado por dos vocales cerradas iguales o por dos vocales abiertas. Sin embargo, no se rigen a las reglas de tildación general aquellas que están conformadas por una vocal abierta átona y una vocal cerrada tónica o viceversa.

Esta propiedad textual es muy importante en la escritura puesto que permitirá que la frase tenga el sentido que debe tener; y, por ende, el texto. Las reglas gramaticales permitirán que las frases que conforman el discurso sean elaboradas teniendo en cuenta las reglas convencionales. No habrá una comunicación eficaz si no se emplea de manera estratégica el lenguaje, y la gramática y la ortografía juegan y un rol fundamental en este aspecto.

Dentro del componente discursivo – textual, se encuentra, en primer lugar, la propiedad denominada cohesión implica unir algo dentro del entretejido de ideas que conforman un texto (RAE, 2021). Las proposiciones que conforman un discurso crean redes de significado que están interconectados por mecanismos de cohesión que permiten que se pueda interpretar el sentido global del discurso (Cassany, 2018). Se refiere al plano sintáctico, pues debe ir uniendo las partes de un sintagma que presentan al texto como un todo unificado y lógico (Lomas, 2015), estableciendo las diferentes formas en las que se pueden vincular cada una de las partes de una estructura textual. De aquí que cada elemento que forme parte de esta estructura está ligada, por una orden de dependencia, donde uno no puede existir si no existe el otro, lo que garantiza que haya continuidad temática (De Beaugrande y Wolfgang, 1997).

Esta propiedad contribuye, junto a otras estructuras, permite que haya conexión entre las distintas partes del texto permitiendo una correcta interpretación del discurso. Al garantizar la unión entre las partes de este, concibiéndose como una propiedad constitutiva. Esta propiedad se presenta de manera explícita en el texto y contribuye a que el discurso pueda entenderse. Por tanto, hablar de cohesión es hacer referencia a la unidad que se exige que el discurso posea conexión entre sus partes constitutivas. Estos, son

herramientas indispensables para el proceso creador del discurso, pues permitirá que lo que manifiesta el escritor en diferentes cadenas sintagmáticas, puedan ser comprendidas por el destinatario. Por tanto, los elementos lingüísticos que se empleen deben garantizar la unión entre elementos gramaticales que doten de sentido al texto (Muñoz et al., 2018).

Esta propiedad permitirá que las proposiciones o palabras se unan empleando diversos *mecanismos de cohesión*. Estos, garantizarán la conxión interfrásica, como ya se mencionó en el párrafo anterior, garantizando la continuidad o discontinuidad del texto. Estos permiten identificar si el escritor conoce realmente su lengua, pues codificará de manera adecuada cada una de sus ideas previamente planificadas. De aquí, se concluye que la cohesión está compuesta por todos aquellos elementos que permiten textualizar ideas. A continuación se mencionan los mecanismos de cohesión que se pueden emplear al momento de textualizar (Cassany, 2018)

Existen dos tipos de referencias endofóricas: la anáfora y la catáfora, que deben de interpretarse porque refieren a otro elemento circundante del texto (Khalifah et al., 2019). La primera de ellas, *la anáfora*, está definida por la RAE (2014) como las diversas relaciones de identidad entre un elemento gramatical y un sintagma o palabra que ya han sido mencionadas en el hilo comunicativo. Son repeticiones, y en concordancia con la RAE señala que son referentes discursivos para evitar redundancias y se pueda lograr un texto motivador y no pesado.

Es importante señalar que la anáfora dependiente de otro concepto del discurso, pues sin este simplemente no significaría nada, por lo que tienen una subordinación referencial (Khalifah et al., 2019). Es normal asociar este término como repetición que permiten establecer pasarelas en distintas partes del discurso, pero que se interpreta a partir de un antecedente, y si este no existiese el significado de este mecanismo sería vacío. Por tanto, estos permiten que un escrito pueda entenderse, pues contribuye a la coherencia textual. Entre los principales elementos anafóricos tenemos:

La sinonimia es un mecanismo de cohesión de naturaleza léxica (Malah, 2020). Dentro del ámbito semántico el tema es uno de los más complejos. La sinonimia consiste en la coincidencia de significado de dos elementos léxicos distintos. Estos pueden ser reemplazados indistintamente de acuerdo a las demandas del contexto. Lo anterior puede ocurrir debido a que los términos se relacionan debido a que tienen semas comunes. Este

cohesivo permite que el discurso no sea pesado y da variedad léxica al discurso al cual pertenece (Salem y Vadakalur, 2020)

La pronominalización designa a aquellas unidades lingüísticas que son capaces de funcionar como pronombres u otras palabras que tienen la característica principal de sustituir a otras dentro de la cadena comunicativa según lo requiera el contexto. Es un elemento abstracto y representa a un elemento que se ha mencionado anteriormente en el discurso (Flores, 2019). Por tanto, se podría decir que este es un mecanismo de cohesión sustituyente. Uno de los pronominalizadores son los *pronombres gramaticales*. Estas categorías gramaticales son de significación ocasional, pues dependen del contexto para comportarse como sustantivos, adjetivos o adverbios (Mantecón, 1984). Por tanto, este es variable y sustituyen a personas o cosas en el discurso, denotando la presencia de algo sin nombrarlo (Potter, 2019)

Dentro de estos se encuentran los pronombres personales, relativos, interrogativos, exclamativos, demostrativos, indefinidos y posesivos. *Los pronombres personales* se caracterizan por ser definidos y se refieren a los diversos participantes del discurso, generando concordancia (RAE, 2019). Estos hacen referencia a las tres personas que intervienen en el discurso. Cabe resaltar que, como su nombre lo indica, estos pueden reemplazar a personas gramaticales o, en su defecto, cosas personificadas (Fernández, 2019).

Los pronombres relativos, junto a los interrogativos y exclamativos, se caracterizan porque hacen referencia a una variable lógica en el hilo comunicativo. Este es el referente de un antecedente e introduce a una proposición subordinada. Al ser un introductor señala a un elemento que ya es conocido por los que participan en el acto comunicativo. Los interrogativos y exclamativos son relativos que se tildan. En el caso del primero, este solicita que alguien identifique el valor de la incógnita o variable lógica y corresponde al objeto directo, en el segundo, corresponde a una sorpresa en el que la exclama (RAE, 2021).

Los pronombres demostrativos se encargan de señalar la distancia entre oyente y hablante, plasmado en el ámbito subjetivo. El valor de esta categoría gramatical es que tienen valor deíctico. Se caracterizan porque forman parte de un sintagma nominal o de un objeto directo en el nivel gramatical del discurso. Cabe señalar que, dentro de este

grupo está conformado por “demostrativos neutros: esto, eso y aquello, que carecen de variación numérica, aunque admiten modificadores” (RAE, 2021). Ejemplo: Alcázame **eso**, **Esto** resultó más fuerte de lo que creía, Revisa **eso**, etc.

Los pronombres indefinidos se caracterizan porque el número de personas nombradas no es precisado o es incierto, además de presentar variaciones de género y número (Valera y Pérez, 2019). Son de tipo existencial porque hacen referencia a la existencia o inexistencia de alguien o algo. Pueden ser modificados bien por adjetivos o grupos de esta última categoría mencionada. *Los pronombres posesivos* son aquellos que señalan pertenencia, sustituyendo a un sustantivo. Siempre van acompañados de un artículo transpositor “lo, o un artículo, que permitirá que se comporten como tal (RAE, 2021).

Los *proadverbios* se caracterizan porque sustituyen elementos del texto que tienen función adverbial. En este grupo están incluidos los adverbios demostrativos y relativos. Hacen referencia a elementos lingüísticos que ya se han mencionado del discurso (Péres, 2013). Ejemplos: Lo encontré en la piscina, allí estaba también; Todos han ido a la escuela, búscalos allá, etc.

La elipsis fue empleada, desde antaño, en los manuales de Gramática y Retórica. Esta consiste en omitir ciertas palabras que en la construcción de los sintagmas causarían redundancia, puesto que se sobreentienden a partir de la información que brinda el contexto. Al ser un fenómeno sintáctico, hace empleo de la lógica para una correcta interpretación donde aparece el zeugma. Por tanto, hacer empleo de este elemento cohesivo en el proceso de redacción, permite emplear de manera precisa el lenguaje, dando la información precisa y pertinente, evitando los usos defectivos en el que recae la lengua al plasmar el pensamiento (Bosque, 1984). Por tanto, es la supresión de un elemento conocido que aparece muy cerca del original en el texto y que el receptor puede reconstruir (Cassany, 2018). Ejemplo: ¿Quieres ir a nadar?, la verdad no, prefiero bailar (se ha omitido: en lugar de ir a la piscina).

Los determinantes permiten establecer diferentes relaciones entre los constitutivos lingüísticos que conforman el discurso. Estos son clases transversales porque agrupan varias categorías gramaticales tradicionales (Bosques, 2020). Estas palabras se caracterizan porque pueden pertenecer a una o a más clases sintácticas, y su determinación dependerá del contexto lingüístico y extralingüístico, por lo que es

indispensable que posean rasgos cruzados, lo que explica su funcionamiento y significado dentro del sintagma del discurso. Cabe resaltar que estos no poseen significado propio, pero son morfemas libres que permiten que los sustantivos funcionen de manera pertinente dentro del discurso, es decir lo actualizan. Dentro de los determinantes se encuentran los artículos, los demostrativos, los posesivos y cuantificadores pronominales.

Los artículos son determinantes que se caracterizan porque delimitan al grupo nominal al que pertenecen, asimismo permite identificar si la información que se vierte es conocida o no por los interlocutores. Esta categoría gramatical es variable y presenta variaciones de género y número, y aunque carece de significación propia, funciona como modificador directo (MD) del sustantivo al que actualiza. Existen dos clases: definido o determinado e indefinido o indeterminado. El primero señala a información consabida: el, la, los, las y el neutro lo, el segundo tipo señala información que no es conocida: un, una, uno, unos, unas (RAE, 2021).

Los demostrativos señalan que algo o alguien que se encuentra a una distancia mínima del emisor o del receptor. Su característica principal es que anteceden a los sustantivos a los que actualizan (RAE, 2014). Estos tienen una significación ternaria en el discurso, pues son básicamente tres que pertenecen a este tipo de demostrativo, cada uno con accidentes gramaticales de género y número: este, ese y aquel; estas variaciones coinciden con el sustantivo que acompañan (López, 2004). Algunos estudios consideran que este tipo de determinantes son, en cierto modo, formas adjetivas, y por lo dicho hasta aquí, es fácil deducirlo. Cabe resaltar que antes se consideraban dentro de los adjetivos, pero la nueva gramática los ha separado porque estos conforman un grupo cerrado y tienen un significado particular a diferencia de los adjetivos calificativos (porque también existen adjetivos demostrativos). Cabe resaltar que estos nunca se tildan (Meneiro, s. f.). Estos son: Este, ese y aquel, cada uno con sus respectivas formas femeninas. Por ejemplo: **este** árbol, **aquel** libro, **aquellas** niñas, etc.

Los posesivos indican posesión de algo o de alguien. Al igual que los demostrativos, se reconocen porque introducen a un sustantivo en la cadena discursiva. Estos al señalar pertenencia, permiten conocer a quién le pertenece ese algo o alguien. Son: mi, tu, nuestra (o), su. Por ejemplo: **mi** perro, **tu** casa, **aquel** niño, etc. (Pérez, 2013).

Los cuantificadores son determinantes que expresan medida de algo de forma numérica o una forma que denote ello (RAE, 2021). La función principal es cuantificar al sustantivo; por tanto, van delante de los mismos, actualizándolos. Es importante mencionar que durante muchos años los cuantificadores han sido ubicados dentro como parte de otras categorías gramaticales; sin embargo, en la última edición de gramática que ofreciera la RAE, lo ubica en una categoría independiente. Pueden acompañar a sustantivos contables (se ofrece un valor cardinal a individuos): **dos** lámparas, **varios** estímulos; o no contables (noción de cuantificación de una materia o sustancia): **mucha** arena, **poco** viento (Mora, 2013).

La deixis es un elemento cohesivo que permite interpretar el significado del enunciado lingüístico de acuerdo al contexto comunicativo. Se caracteriza porque señala, localiza e identifica personas teniendo en cuenta el espacio temporal (RAE, 2021). Los deícticos permiten enlazar lo que se dice con el entorno extralingüístico, señalando la importancia de cada actante en la situación comunicativa. Cuando alguien escribe un discurso tiene que tener en cuenta estos elementos para que lo que se quiere dar a conocer se entienda de manera adecuada, considerando que la comunicación entre el emisor y el receptor es diferida y no directa (Rudge, 2015).

La deixis puede ser: personal, temporal, locativa, cuantitativa y modal. La personal se refiere a los pronombres personales (yo, tú, él/ella – nosotros, ustedes y ellos/ellas), los pronombres posesivos (de los que se mencionó en antes, cuando se habló de anáfora) y la flexión verbal. Estos caracterizan el papel que asumen los interlocutores dentro del discurso, puesto que tienen un rol fundamental en la construcción de este, permitiendo relación entre los mismos a partir del empleo del lenguaje (Bani, 2016). *La deixis temporal* se rige por los tiempos verbales: pasado, presente y futuro. Busca relacionar lo que se dijo y ubicarlo en el momento en el que se emitió (RAE, 2021). Ubica a los hechos de los que se habla en el discurso en un determinado momento permitiendo que se entienda o se deduzcan algunos aspectos. Estos están representados por adverbios o locuciones adverbiales de tiempo. Cabe resaltar que dentro de este grupo se encuentra los días de la semana, o meses del año. Son deícticos de tiempo: llegaste tarde, el próximo lunes llegaré tarde, etc.

La deixis locativa refiere a la deixis espacial propiamente dicha. Estos señalan el espacio en el que se lleva a cabo el evento comunicativo que realizan los elementos del discurso.

Los deícticos de este tipo son los demostrativos y algunos adjetivos y verbos que hacen alusión al espacio, puesto que señalan la locación de algo o alguien. Este espacio no es solo el lugar físico, sino que tiene que tenerse en cuenta es la concepción que tienen los interlocutores del mismo. Por tanto, la concepción de la locación queda a una idea propia de los interlocutores en el evento comunicativo. Ejemplo: a la izquierda, norteño, inferior, mañana **iré** a tu casa, etc. (Quintero et al., 2020).

Los conectores conectan ideas y permiten que un discurso continúe de manera lógica una temática determinada, pues | o párrafos: el escritor los emplea para poder dar fluidez a su texto, pues permiten que este vaya adoptando significado y pueda ser entendible para el destinatario. Estos permiten que se realicen inferencias, de acuerdo al contexto, sobre las relaciones entre ideas en el texto, considerando que estas evidencian las relaciones que existe entre la información en el discurso (Loureda et al., 2016).

La conjunción es una categoría gramatical invariable que se caracteriza por relacionar dos palabras o frases de categorías equivalentes. Esta puede ser una palabra o un sintagma adverbial. Cabe resaltar que estas son de significado vacío, pero se infieren de la relaciones que establecen (RAE, 2021). *La conjunción coordinante* se caracteriza por relaciones palabras o sintagmas que mantienen su función sintáctica, pues tienen el mismo valor. Los elementos a los que conectan tienen la misma jerarquía, por lo que no hay interdependencia y pueden bien funcionar de manera independiente, además de desempeñar la misma función sintáctica; es decir, son equifuncionales. Se deduce, entonces, que los elementos parataxiadores permiten que los elementos coordinados conformen una misma categoría sintáctica al unirse. Pueden ser de dos tipos: simples y compuestas (llamadas también discontinuas o correlativas) (Conti, 2019).

La conjunción coordinante simple se refiere a una sola palabra que une categorías gramaticales equifuncionales. Dentro de estas se encuentran las copulativas que unen o suman ideas aportando información adicional: y, “e” (variante de y cuando la palabra siguiente empieza con i), ni (que une a dos proposiciones negativas, equivale a “y no”), que. Las disyuntivas señalan exclusión de una de las ideas mencionadas; es decir, se toma uno de los conceptos y se deja de lado el otro o bien se pueden tomar varias opciones, de forma que hay varias posibilidades alternativas que hacen referencia a la misma realidad que se señala elección/ exclusión o alternancia/ inclusión entre diversas opciones: o (con valor explicativo), u (variante de “u” cuando la palabra siguiente

empieza con o). Las adversativas señalan contraposición de ideas, en esta se niega la primera: pero, sino, mas (sin tilde), aunque, salvo, excepto (RAE, 2021).

La conjunción coordinante compuesta, continua o correlativa se refiere a aquellos nexos parataxiadores que se conforma por dos o más componentes. Puede ser copulativas: ni – ni, tanto – como, tanto – cuanto, así – como, no solo, igual que - sino que también, etc. Disyuntivas: o - o, o bien, o que, o sea, o bien, mejor dicho, o ya, por lo menos, es decir, esto es, más o menos; en algunos casos la disyuntiva tiene valor distributivo (expresan alternancia): bien- bien, ya – ya, fuera – fuera, y sea – sea (RAE, 2014, y Majed, 2018). *La conjunción subordinante* a diferencia de la coordinante establece relación de dependencia entre las ideas que relacionan (RAE, 2014). Las conjunciones transponen el valor de la proposición que introducen a un nivel inferior, por lo que no puede entenderse si en el contexto no hay un antecedente. Así, el concepto que de una queda incluida dentro de otra. Por tanto, como ya se habrá inferido, las categorías gramaticales no son equifuncionales. Cabe resaltar que, la mayoría de conjunciones subordinantes son locuciones conjuntivas (Varga et al., 2022).

Las conjunciones subordinadas completivas introducen a una proposición subordinada sustantiva transpuesta (llamada también adjetiva sustantivada), pues cumple la función sintáctica de sintagma nominal y puede cumplir todas sus funciones. Esta está conformada por la conjunción que (que puede ir acompañada de una preposición) y la conjunción si (que introduce interrogantes indirectas), siendo la primera la más frecuente. Es indispensable señalar que algunos estudios del arte señalen que si es un adverbio relativo antes que conjunción, pues admite infinitivos, lo que no hace la condicional (Varga et al., 2022). Las conjunciones que introducen oraciones adverbiales pueden ser de distintos tipos. Condicionales, que señalan una condición: si, como, modo, cuando, con tal de que, siempre y cuando, siempre que, a no ser que, etc. Causales, que indican la causa o motivo de algo: si, porque, como. etc.; por ejemplo: Si tú lo dices es porque así es. Concesivas, señala objeción a lo que expresa la preposición principal: aunque, si bien, a pesar de que, por más que, pese a, etc.; por ejemplo: Camina todos las mañanas hacia su trabajo. Temporales, que ubican el discurso en un determinado tiempo: luego que, después que, mientras, ni bien, etc.; por ejemplo: Nos dijo el diagnóstico luego que lo examinó minuciosamente (Ramos, 2019).

Consecutivas intensivas, que señalan el efecto o consecuencia de la proposición principal que se deduce de acuerdo al contexto comunicativo; suele conformarse por un intensificador + verbo + que; por ejemplo: Estábamos *tan cómodos que* no queríamos salir. Ilativas, hacen referencia a una consecuencia lógica de la oración a la que se subordina: luego, conque, así que, pues, de manera que, de modo que, de forma que, de ahí que, etc.; ejemplo: pienso, luego existo. Comparativa, es una conjunción que introduce una proposición que se comprara a la principal: que, acompañado por cuantificadores comparativos de igualdad o desigualdad; ejemplos: Eres mejor que ella, eres menos enfermizo, eres tan linda como yo (RAE, 2014, pp, 604 y 605).

La preposición es una categoría gramatical invariable y, comúnmente, átona. Al igual que las conjunciones cumplen la función sintáctica de nexo e introducen un complemento denominado término (RAE, 2014). Esta solo introduce relación de dependencia entre los significados que enlaza, por lo que su valor principal radica en relacionar un núcleo y un término (Marín, 1999). En español encontramos 23 preposiciones: a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, durante, en, entre, hacia, hasta, mediante, para, por, según, sin, so, sobre, tras, versus, vía; cabe resaltar que algunos consideran a *pro* como parte de esta categoría gramatical. Se pueden distinguir dos tipos de preposiciones: simples o propias y compuestas. Las simples están conformadas por una sola palabra, y se dividen en propias e impropias; las primeras se usan de forma independiente al término al que acompañan, son 15 en total: A, ante, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sobre y tras. Las impropias tiene un origen léxico correspondiente a otras categorías gramaticales de las que derivan (participios, sustantivos, adjetivos o adverbios): vía, bajo, cuando, donde, durante, salvo, etc. (RAE, 2014 y García, Meilán, y Martínez, 2004).

Las preposiciones compuestas, referidas a las locuciones preposicionales o prepositivas, características por señalar significados mucho más explícito y específico que las simples. Está encabezada por una preposición a la que se le adiciona un adverbio, adjetivo o a un sustantivo (modificador preposicional), pero también puede modificar a un verbo (CD, CI, CC, CR, atributo, complemento agente) (Valera y Pérez, 2019). Los signos de puntuación son marcas en el discurso que en la escritura se constituyen como marcadores o indicadores de los apartados del escrito. Estos, permiten que se establezcan relaciones gramaticales lógicas de jerarquía dentro del discurso, determinados por la sintaxis, el

tamaño del periodo locutivo, y por las propias decisiones del escritor (Calsamiglia y Tusón, 2002). Así, estas evitan que haya ambigüedades como cuando se el escritor plasma ideas y el lector entiende otras, por ejemplo: *Imposible, matar al soldado*, en lugar de decir *imposible matar, al soldado*; pero también marcarán pausas que facilitarán la lectura y comprensión (RAE, 2017).

Existen tres tipos de puntuación. El primer grupo está conformado por los delimitadores principales: punto, coma, dos puntos y punto y coma. *El punto* (.) señala el fin de un enunciado dentro de la cadena comunicativa, su uso es obligatorio. Si después de este se empieza otro enunciado se denomina punto y seguido, pero si el enunciado empieza en un párrafo distinto se denomina punto y aparte, si bien es un punto que finaliza el discurso se llama punto final. Por tanto, estos permitirán que el escritor señale cuándo termina una idea dentro del discurso (Talero, s. f.). Es importante indicar que las frases de una sola línea no llevan punto final, del mismo modo ocurre con los años, los indicadores de modalidad y los rúlos de fotografías (López y Maquieira, 2013).

La coma (,) es el signo de puntuación más empleado dentro del discurso y señala una pausa intersticial dentro de este. Este elemento, a diferencia del punto, delimita unidades inferiores a una oración sin independencia sintáctica. Este signo se emplea según el criterio del escritor, por ello, este debe tener mucho cuidado al momento de emplearlas, puesto que puede generar confusiones para el destinatario. La principal función de este signo es establecer relaciones de sentido dentro de una misma proposición para ordenarla y permitir que esta se comprenda (RAE, 2017).

Debe emplear la coma antes de la conjunción “y” si esta une a una proposiciones largas (de 5 palabras a más), y después de los conectores discursivos que relacionan categorías gramaticales equivalentes; empero, no se emplean en las subordinadas que empiezan con un conector copulativo o disyuntivo. Excepto *sino*, que no va precedida de este signo cuando equivale a *salvo*. Si hay vocativo dentro de la oración se usa doble coma; también van entre comas los incisos (palabra o frase que permite especificar, ampliar, rectificar o indicar las circunstancias en las que ocurrió el o los hechos) y pueden ir entre paréntesis porque son explicaciones, o acompañado del relativo que; en caso que esta vaya después de una conjunción, igual debe antecederle la coma. Se incluyen en este grupo: los apodos, seudónimos o sobrenombres (Cabrera et al., s. f. y RAE, 2017).

Es importante señalar que, en el caso de las comas eumerativas, si el elemento final no introduce una conclusión o una palabra perteneciente al mismo campo semántico debe ir una coma antes de la conjunción copulativa. Por otro lado, debe escribirse comas delante de las conjunciones relativas distributivas: bien..., bien; ora..., ora; sea..., sea; ya..., ya. Nunca puede separarse por coma el sujeto, atributo, CD, CI, complemento predicativo, de régimen y agente, no importa si son cortos o extensos o si van antepuestos o pospuestos al verbo; excepto cuando cuando un CC se antepone entre el verbo, cuando el CD que lo antecede va entre comillas, cuando una enuerción termina con etc., cuando hay un inciso, que requiere de estos signos de manera obligatoria, o una locución conjuntiva, después de un CC extenso, o cuando estos son referencia de lugar o de tiempo y abarcan a todo el enunciado (RAE, 2017, pp., 64 – 71).

En el caso de las conjunción *porque*, solo se separa con coma cuando mencionan o afirman lo que se ha enunciado, jamás cuando mencionan la causa: Ha llorado porque le han pegado, la proposición que introduce porque permite saber el porqué del llanto. En la oración: Le han pegado, porque ha llorado, el sintagma introducido por la conjunción afirma lo que dice el enunciado que le antecede. También se separa del verbo mediante coma las construcciones finales que son antecedentes reales, no lleva el este signo cuando están postpuestas, como en los siguientes ejemplos, respectivamente: Para aprobar el examen mañana, debes estudiar, debes estudiar para aprobar el examen mañana. Empero, irá coma siempre que la construcción preposicional pospuesta indique objetivo y no finalidad: Tienes que estudiar, para aprobar el examen. Como se ve, la coma cambia de sentido, mientras que en primer caso la finalidad es aprobar el examen, en el segundo caso el fin último es que estudie y el objetivo resultante el aprobar el examen (RAE, 2017, pp, 71 - 74).

En el caso de las conjunciones condicionales y concesivas ocurre lo mismo que en la proposición, se aíslan mediante coma cuando van antepuestas al verbo, nunca si van postpuestas: Si vienes tryéndome la torta, avísame/ Avísame si vienes trayendo la torta. Sin embargo, cuando la información se este tipo de categorías gramaticales se presenta como accesorias se separa como una coma, tal como ocurre con los incisos. Las conjunciones ilativas se escriben siempre precedidas por comas; así como los adverbios, locuciones adverbiales y preposicionales que afectan a toda la oración se introducen posponiendo una coma estos. También se escribe una coma después de la loción

conjuntiva comparativa *así como*; asimismo, debe colocarse una coma en las estructuras introductorias que encabezan una construcción: en cuanto a, con respecto a, en relación con, con referencia a, etc. Nunca va coma después de una conjunción coordinante, salvo que después de esta vaya una construcción que la requiera de manera obligatoria.

En el caso de los verbos o un segmento mayor (según el contexto) que son elididos, también son reemplazados por una coma. Es indispensable señalar que se coloca coma antes de una palabra que ha ya sido mencionada en el hilo comunicativo, pero que permitirá explicar mejor la idea: Le regaló n peluche, peluche que compró con su primer sueldo. Nunca va como en en las réplicas enfáticas o expresivas de una palabra: Es igual igual de tacaño. También se escribe entre el lugar y la fecha, entre el día/ semana y mes; por último, va coma después del punto de las abreviaturas si se va a seguir con el discurso (RAE, 2017, pp., 74 – 76).

El punto y coma (;), llamado también colon, es el signo de puntuación que señala una pausa un poco mayor que la coma, pero un poco menor que el punto. Es el signo de puntuación que más subjetividad requiere por parte del escritor. Se emplea cuando en una oración aparecen varias comas, o para separar proposiciones unidas por una conjunción cuando tienen una extensión considerable, pero también puede unir cuando es amplia sin necesidad que esta nexos esté presente. Separa, además, una proposición final, cuando es subordinada, de la principal cuando esta es adversativa o consecutiva; o cuando preceden a oraciones adversativas o concesivas. Cabe resaltar que suele emplearse cuando se pretende dar cierta autonomía a la expresión, pero no tanta como para ponerle un punto. La primera letra después de este signo de puntuación debe ser minúscula, salvo aquellas en las que son ejemplos con contenidos lingüísticos distintos de un mismo tema, aquí si se debe empezar con mayúscula después del punto y coma (RAE, 2017).

Se puede separar por un punto y coma cuando relaciona proposiciones que bien pueden ser sintácticamente independientes, pero que guardan una relación semántica minúscula, de ahí que se prefiera emplear el punto y seguido. Cuando se ve este signo dentro de un discurso se sabe que la construcción gramatical que continúa debe ser extensa sino se emplearía solo la coma. También cuando hay enumeraciones que están siendo relacionadas por comas (que es un signo enumerativo menor), se vuelve necesario emplear punto y coma para elementos semánticamente similares: Karen, profesora;

Deyssy, estadística; Edwin, economista; si ya se sigue este parámetro, entonces la coma elíptica es reemplazada por un punto y coma (Muttalib, 2020).

Los dos puntos delimitan proposiciones, pero no logran separar unidades sintácticas independientes (RAE, 2017). Los dos puntos buscan llamar la atención dentro del discurso. Normalmente se escribe con minúscula después de este signo, salvo cuando son enumeraciones, cuando se anota de manera literal lo que dice alguien, o al final del saludo de una carta. Es importante señalar que nunca se coloca este signo de puntuación entre una preposición y el nombre o nombres que enuncia (Pastor et al, 2019).

No pueden repetirse dos puntos seguidos en una misma proposición. Los diálogos deben ser introducidos con una raya y en un párrafo aparte, pero si es un discurso directo, los diálogos van después de una raya; y si se va a introducir lo que dice alguien de forma literal, también va este signo. También se puede emplear para relacionar ideas de causa – efecto, en verificaciones, explicaciones, o en oposiciones; en estos últimos casos reemplaza al punto y coma. Si el escritor desea crear más suspicacia en el lector puede emplearlos cuando son conectores introductorios: a saber, a decir, ahora bien, en conclusión, etc. En los títulos, se emplea dos puntos para separar lo general de lo parcial. En los epígrafes, si se coloca este signo, la primera palabra debe ir en mayúscula siempre que el texto empiece en la primera línea del mismo. En caso de cartas y documentos administrativos van dos puntos en el saludo, y la palabra que le sigue debe ir en un renglón aparte. En los documentos judiciales, debe ir después del verbo que señala el objetivo final (RAE, pp., 79 – 82).

En un segundo grupo se ubican los delimitantes de segundo discurso: paréntesis, corchetes, rayas y comillas. *Los paréntesis* (), consta de un signo de apertura y otro de cierre, se emplean para introducir una información que permitirá que el lector entienda mejor el significado del discurso, y pueden empezar después de un punto seguido, signos de interrogativos o exclamativos siempre que sea un enunciado independiente (RAE, 2017). Este signo coincide con las funciones de la raya, la coma y los corchetes. Este señala un grado de farrago más amplio; por ello (dependiendo del contexto), los incisos pueden ir entre paréntesis; y también encierran explicaciones amplias. También se emplean cuando se interponen datos o precisiones, como las fechas o siglas, por ejemplo. Cuando se tratan de guiones de teatro, se usan para encerrar lo que dice el escritor (que

va en cursiva) y los apartes de cada personaje. Es importante señalar que dentro del paréntesis se pueden emplear todos los signos, menos el punto y aparte (Kohan, 2016).

Introduce, además, opciones de género y número para aportar una información a modo de alternativa en el discurso, pueden ser letras o números. Nunca va otro signo de puntuación delante del paréntesis, excepto cuando es un punto o similares. Si se omite una cita textual dentro del texto, se colocan los tres puntos suspensivos entre paréntesis. Cuando se desean reproducir las abreviaturas o reconstruir las palabras de un texto se colocan entre paréntesis, inmediatamente después de la palabra que corresponde. Cuando se desea introducir apartados o alternativas, ya sean numeradas con números o letras pueden ir con un paréntesis derecho o completo. Los signos de puntuación delimitadores principales van siempre después de los paréntesis (RAE, 2017).

Los corchetes [], también se les llama paréntesis cerrado, tiene un signo de apertura y otro de cierre) son signos que cumplen funciones similares a los paréntesis, pues dan conocer información complementaria, o bien explican lo que se está diciendo en el hilo discursivo. Estos signos permiten agrupar información que altere el curso normal del discurso para explicar o precisar una idea. Cuando se desea aclarar abreviaturas debe ir entre corchetes. Cuando hay palabras erróneas, la aclaración puede ir entre corchetes. Cuando se omite una parte del texto que se transcribe se deben colocar puntos suspensivos entre corchetes (Benito, 1992). Si se agrega una cita textual y se quiere colocar un comentario u opinión del escritor se debe anotar entre corchetes, pero si este no implica lo anterior, solo se emplean las comas. Otra manera de emplearlo es cuando se desea anotar lo que el destinatario dijo (sobre todo en un discurso oral), pero que se omitió en el escrito por sobreentenderse. Si el texto es de porte lingüístico, las transcripciones fonéticas se escriben en corchetes. En caso de coincidir con otros signos de puntuación, se siguen en los paréntesis (Roselló, 2012).

La raya (-), puede ser simple o doble, suele ser un poco más pequeño que el guion común, y que el signo de sustracción que se emplea en matemática. Estos signos permiten que se acote información necesaria, o explicaciones, a dentro del discurso. También permite separar incisos que indican información que no se vincula directamente con la información, teniendo un rango menor de aislamiento que las comas, pero menor que los paréntesis. Si se está aportando información dentro de rayas y se requiere intercalar un dato adicional, este último debe ir entre paréntesis. Los signos de puntuación

delimitadores después de las rayas, pero los indicadores de modalidad van delante. Se emplea, también, cuando se introducen los diálogos en los textos teatrales (Álvila, 2003).

Si es una cita textual entre comillas, se puede emplear la raya para que el escritor acote algo (ya sea una interpretación o explicación), pero nunca cuando el comillado ha terminado, en este caso se coloca coma. Si empieza con verbo, después de la raya se debe empezar con minúscula aunque haya un signo de cierre como el de exclamación, por ejemplo. Si es un signo de adición, este no debe anteceder a la raya doble en el signo, sino después. En el caso de los textos donde hay un narrador, lo que dice este empieza con mayúsculas, salvo que continúe el texto, en este caso se debe colocar una raya. Cuando es una frase en la que se reproduce un diálogo, no debe separarse la raya de la proposición; empero, cuando es enumeración se debe separar con un espacio la raya del enunciado (puede sustituirse por otro signo tipográfico). Cuando le antecede un punto, solo puede ser empleada cuando el texto empieza a continuación del encabezado, en la misma línea.

Las comillas (<< - >>, “-”, ‘ - ’), signo doble, permite que se introduzcan palabras que no corresponden al escritor del texto. En el español se pueden emplear 3 tipos de comillas: latinas o españolas (<< - >>), inglesas (“-”) y simples (‘ - ’). En la redacción de textos se recomienda que se empiece con las latinas, pues los otros tipos se pueden ir introduciendo dentro del enunciado de manera jerárquica: latinas, inglesas y simples. En el caso de los textos narrativos, se emplean para reproducir los pensamientos de los personajes. Se usan para señalar que dentro de un texto la palabra es impropia, soez, irónica o que proviene de otra idioma. Al ser un signo doble, estas se abren al inicio del enunciado y se cierran al terminar. La forma más común de emplearlas es en citas textuales, también se emplean en frases que se desean resaltar expresiones que aparecen por primera vez dentro de discurso (RAE, 2017).

En un último grupo se encuentran los indicadores de modalidad y omisión: signos de interrogación, de puntuación y los puntos suspensivos. *Los signos de interrogación* (¿?) son signos dobles que delimitan una construcción gramatical. Estos se colocan al inicio y al final de los enunciados para formular interrogantes; sin embargo, las preguntas indirectas no requieren esta marca. Nunca debe ir este signo en los títulos de los textos. No forman parte de las oraciones subordinadas condicionales, concesivas, causales y de finalidad, cuando son la primera proposición de la oración, tampoco la mayoría de los

conectores discursivos, pero y – o, forman parte de la interrogación; en el caso de pero, esta puede anteceder a la pregunta (Escuela de idiomas de Vecchi, 2012).

Los signos de interrogación (¿?) son signos dobles y pueden escribirse delante o detrás de los puntos suspensivos. Pueden combinarse los signos de interrogación con los de exclamación. Pueden ir los dos a la vez (¿¡...!?, o viceversa), o se puede abrir la proposición con uno y cerrar con el otro (¿...! O ¡...?). Se coloca uno de los signos para expresar duda dentro del discurso escrito, aunque la mayoría de veces se emplea como ironía. Cuando el dato que se aporta dentro de la interrogación es dudoso, se suele colocar entre signos de pregunta, o bien solo el final; y, si se desconoce el dato se coloca solo el signo de cierre que cubre esa duda. Es importante señalar que estos ya traen consigo el punto, por lo que no se debe colocar, de ningún modo, un punto después de estos, salvo si son puntos suspensivos (RAE, 2017).

Los signos de exclamación (¡!) son signos dobles y delimitan una construcción gramatical. Hay exclamaciones que se sobreentienden, y no hay necesidad de colocar las marcas (Caramba, cómo has crecido; por ejemplo.). Se emplean para expresar sentimientos, para llamar la atención y lograr cambio de actitud. Si solo va el final entre paréntesis dentro de una oración expresa molestia o incomodidad (Benito, 1992). Hay adverbios y locuciones que no forman parte de la exclamación: francamente, brevemente, en resumidas cuentas, etc., sino que el signo irá después de estas expresiones y precedida por una coma. Está admitido en la lengua española colocar más de un signo cuando se quiere dar mayor énfasis a lo que se dice (¡¡¡¡belleza!!!!), pero debe ser la misma cantidad tanto para los de apertura como para los de cierre (RAE, 2017).

Los puntos suspensivos (...) son signos que el escritor emplea para causar suspenso en los lectores. Si este va al final del enunciado, nunca debe agregarse un punto después de estos; empero, si pueden agregarse al punto de una abreviatura (Sr...., Ms...., por ejemplo) (RAE, 2017). Estos, dentro del discurso, representan a una pausa con entonación suspendida (Varga et al., 2022). Se permite emplear este signo para que dentro del texto no se repita el título de algo que ya se mencionó. No necesariamente se debe colocar otro tipo de signos compatibles después de estos para que se empiece con minúscula.

Es quizá, *la coherencia discursiva*, la propiedad textual de la que más se habla en el ámbito de la redacción junto a la cohesión y a la adecuación. Sin embargo, la coherencia,

a diferencia de la cohesión, se estudia en el ámbito semántico. Esta propiedad se refiere al dominio de la información para emplearla en el momento adecuado. La coherencia implica conexión, relación e unión de ideas (RAE, 2021). Empieza a nivel cerebral, pues es aquí donde se define la información que se va a dar a conocer y en qué forma se irán ordenando de tal manera que llegue a ser un todo conectado de forma jerárquica y lógica. Es la estructuración semántica de los enunciados de un discurso en las que hay una idea matriz complementada por conceptos secundarios unidos, en la mayoría de los casos, mediante mecanismos de cohesión, conectores gramaticales, etc. Todo discurso ha tenido que partir, obligatoriamente, de un propósito comunicativo claro, de tal manera que adquiere sentido en un determinado contexto sociocultural (Cassany, 2018).

La coherencia se refiere al dominio de información sobre el tema del que se habla, por lo que está íntimamente ligado a la información que se da al respecto y la forma en la que se organiza de acuerdo a una estructura determinada (Lomas, 2015). Permite que el texto aparezca como un todo unificado y entendible, y con sentido completo. Así, se podría afirmar que al hablar de coherencia no solo hace alusión al plano semántico, sino que contiene a lo pragmático, pues hay influencia de factores tanto sociales como sociolingüísticos. En este estudio se considera la definición que diera Daniel Cassany (2018) al respecto, y que no dista de los que ya se han hecho mención a este punto. Indica que esta propiedad permite que el escritor discrimine entre la información importante de aquella que no lo es, ordenándola de indistinta según lo requiera la situación comunicativa. Así, se dirá que un discurso es coherente siempre que cada nueva proposición que en este aparece hace referencia a otras ideas contenidas en él, en la que se recalca que dos ideas están ligadas siempre que haya argumentos solapados entre estas. Estas relaciones mentales permiten vincular elementos de un texto a partir de las relaciones gramaticales que se establezcan entre objeto y sujeto, que no necesariamente se dan de forma explícita en la superficie textual.

Por último, es importante señalar que para que se dé esta propiedad en el discurso, es requisito indispensable que 1) las secuencias de enunciados se interpreten como pertenecientes a la unidad textual, y 2) de haber digresiones deben ser señalados con una marca distintiva. Por tanto, se concluye que esta propiedad tiene que ver con el sentido que obtiene un discurso a partir de dar a conocer ideas debidamente ordenadas.

El componente estratégico, que permite que un texto se escriba con ciertas normas retóricas que permitirán que el texto sea expresivo. Al hablar de estrategia, se hace referencia a los distintos recursos que se emplean para garantizar eficacia comunicativa logrando, así, el propósito comunicativo que se busca. Las estrategias que se emplearán en cualquier tipo de discurso están directamente relacionadas con el propósito comunicativo del texto. Esta propiedad garantiza que un discurso tenga la capacidad de persuadir, de explicar, de contar, etc., es decir, que pueda lograr lo que desea en el público que lee. Para que esto ocurra, se tiene que tener en cuenta que la producción de un discurso ocurre de manera interrelacionada a un contexto (Lomas, 2015).

Hace referencia al uso adecuado de la lengua de acorde a las demandas de la situación comunicativa. Por ello, es indispensable que se determine el tipo de texto que se empleará para determinar el tipo de estrategias que se emplearán para garantizar la efectividad del discurso. Es decir, se refiere al uso funcional de la lengua y lo que significa cada expresión lingüística en un determinado contexto. Así, explica lo que no puede explicar la gramática, dando a conocer cómo organizan la información los escritores para lograr los fines propuestos (Ruíz, 2021).

En cuanto a la dimensión sociolingüística, se establece que el escritor debe considerar la situación comunicativa en la que se encuentra para que pueda escribir de manera adecuada. Esto implica que se tenga en cuenta a los receptores del discurso con sus creencias, con sus costumbres, con todo lo que ha adquirido a lo largo de la vida, de esta manera establecerá el mensaje que dará en su discurso. Es a través de este componente textual que el que escribe determinará qué escribirá y que no, de tal manera que pueda lograr su propósito comunicativo. Desde esta perspectiva es importante aclarar que la pragmática busca determinar el éxito de una escrito, por ello busca establecer cuál es la finalidad con la que el emisor de un discurso introduce este dentro del contexto. Es decir, busca establecer cómo es que el autor de un texto interpreta la realidad y la da a conocer a los demás de tal manera que su propósito sea adecuadamente interpretado por los demás.

Así, tendremos que dependiendo del tipo de texto que se escriba se deberán de emplear las estrategias correspondientes. Por ejemplo, en este caso se propone la redacción de discursos académicos, específicamente ensayos argumentativos, las estrategias que se emplearán irán acorde a este género discursivo. Primero, se tendrá que emplear un

lenguaje retórico para que se convenza (no manipule) al lector, otra de las estrategias será el empleo de diferentes tipos de argumentos y, también, de uno o más contraargumentos. Todas estas estrategias estarán enmarcadas en un determinado contexto, y permitirán que se logren los objetivos trazados en la planificación de la escritura.

Dentro de esta se ubica *la adecuación* es la propiedad que otorga el rol comunicativo al texto, que permite que este sea claro. Esta propiedad textual obliga al escritor a cumplir con el propósito que se ha planteado, exigiendo que emplee un registro o tratamiento lingüístico correspondiente considerando contexto comunicativo. Implica emplear el léxico pertinente, que permita que un término sea interpretado tal como se quiere dar a conocer y no de otra forma. Se requiere que se tenga muy en cuenta que la lengua no es única y que tiene variedades dialectales (diatrópicas, diastráticas y diafásicas) o una forma estándar establecida, esto supeditado a la temática, el canal por el que se dará a conocer el discurso, el grado de familiaridad entre los interlocutores y el propósito en una determinada situación comunicativa. Por ejemplo, no se empleará el mismo registro de lenguaje en una carta dirigida a un amigo, que una carta de agradecimiento dirigida al alcalde de la ciudad; lo mismo sucede cuando a alguien le duele la barriga, si se le comunica a un familiar o a un amigo, este le dirá: “Estás mal de estómago”, pero un médico le diagnosticará pancreatitis (Lomas, 2015).

La adecuación, en términos generales, se refiere al uso pertinente del lenguaje en una situación comunicativa particular, por lo que en este estudio se considera que es la propiedad más importante, tal como lo afirma Carlos Lomas (2015). Considerando tal afirmación, implica el empleo del lenguaje más pertinente para dar a conocer una información. Por tanto, un escrito será adecuado si logra el propósito o intencionalidad que se planteó, considerando las características del lector (Sánchez y Martínez, 2007). En conclusión, hablar de adecuación del texto implica emplear las palabras adecuadas en el momento indicado. En este punto, se debe tener en cuenta al destinatario, agente principal para crear discursos con un lenguaje pertinente.

La voz del escritor en la escritura, hace alusión a la postura crítica es la identidad o voz que adopta un autor al escribir su texto. Es a partir de la diversidad de textos que consulta el escritor lo que permite que conforme su identidad. Desde esta perspectiva el autor crea su propia identidad o voz a partir de la expropiación de otras voces que le permitirán generar la propia. Desde esta perspectiva, el escritor debe ser, primero, un asiduo lector,

de tal manera que pueda expresar lo que sabe de manera pertinente. De aquí se desprende un concepto largamente abordado por diferentes autores, polifonía textual. Desde aquí, el discurso en un tejido de textos que se produce en un determinado contexto social histórico y cultural. Es el autor quien da a conocer a los demás su concepción del mundo, de cómo es que concibe un determinado evento. Esta postura no es construida por el individuo de manera aislada a su sociedad, todo lo contrario, se construye en sociedad, a partir las relaciones sociales que se establece con los demás. Si esto no fuese así, un escrito cualquiera, que se produce no tendría sentido fuera del que lo escribió, nadie más podría entenderlo.

Desde esta noción el metadiscurso cumple un rol fundamental, pues establece que entre el autor de un texto y su receptor existe una relación interpersonal. Por tanto, para que esta se dé en la realidad, no es suficiente con el que el escritor construya conocimiento, sino que debe asumir una postura que será interpretada por quien lea lo que escribió. Esta perspectiva implica que los discursos que se construyen son intencionados, situados y con objetivos específicos, por tanto, el texto se constituye como un medio inmanente de comunicación social (Romero y Álvarez, 2018).

La postura del escritor es la suma de voces de la cultura en la que se desenvuelve, de su sociedad y de las diferentes referencias intertextuales académicas que emplea. Desde esta perspectiva el autor sabe el poder que ejerce dentro de la sociedad desde la perspectiva de comunicador que desempeña. Si bien parte de lo que conoce y lo analiza desde su propia disciplina, es común que emplee los conocimientos de otras disciplinas para elaborar un discurso transdisciplinar, acorde a las demandas del contexto, por lo que se debe entender que en la realidad coexisten diferentes discursos que le ayudarán a formular el suyo (Elbow, 2022).

Solo la criticidad permitirá que una persona puede adoptar una postura a partir del análisis e interpretación de discursos. Desde esta perspectiva, el estudiante hace sentir su propia voz a partir del análisis y la interpretación valorando cada texto de acuerdo a sus convicciones. Si un escritor no asume una determinada posición frente a algo, lo que escribe no tendría el hilo conductor para considerarse como tal. Desde esta perspectiva, el concepto tiene relevancia especial puesto que sin este establecimiento de un posicionamiento acorde a las convicciones de quien las formula.

Un buen pensamiento generará buenos escritos, nunca al revés. Un buen conocimiento que se haya adquirido por formación o por experiencia cotidiana va a generar, por lo general, un buen escrito. Por ello, para que alguien pueda dar a conocer su ideología en el mundo académico, debe estar bien fundamentada en fuentes de información aceptadas por la comunidad académica. Es decir, el autor presenta su concepción del mundo, su punto de vista, la mirada que tiene del mundo, cómo es que concibe el mundo y, a partir de esto, establecerá una identidad o postura la que defenderá en sus discursos. Es decir, el escritor da a conocer quién es, qué es lo que piensa y qué es lo que le parece mejor: derecha, izquierda, machista, feminista, etc. Desde esta perspectiva, es indispensable que el escritor tenga en cuenta que su texto causará reacciones en sus receptores, pues cada uno interpretará este discurso de acuerdo a sus circunstancias. Es el escrito quien facilita dar a conocer y sistematizar la forma de relacionarse con el mundo. Desde esta perspectiva, a lo que las personas se enfrentan diariamente en el mundo académico son, precisamente, discursos, pues cada autor de un texto da a conocer la forma en la que concibe la realidad de una manera parcial, sesgada y personal, además de que su postura estará enmarcada en una determinada época y necesidades (Cassany y Castellá, 2018).

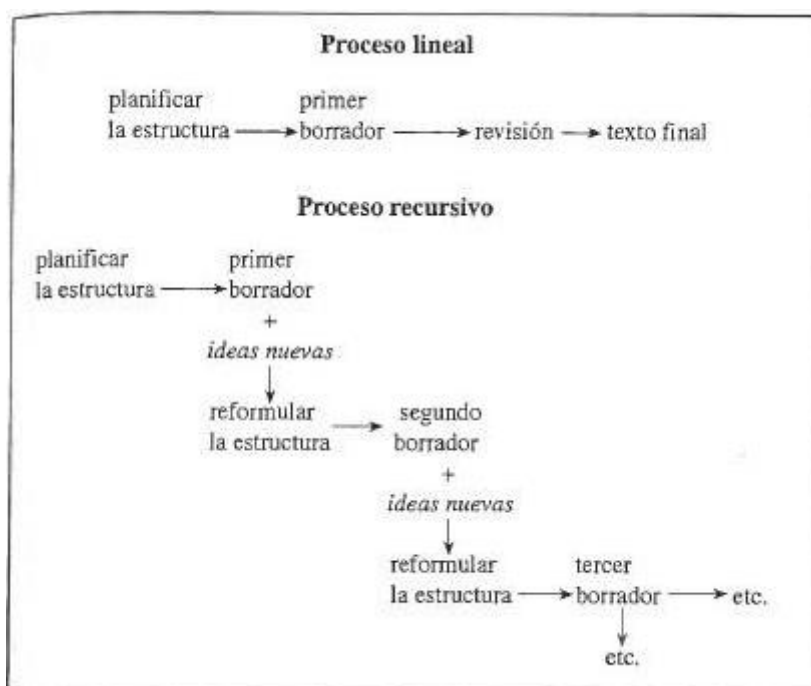
Desde esta perspectiva, no existe ni un solo discurso vacío, ningún discurso que sea capaz de no comunicar nada, capaz de no establecer un determinado punto de vista acerca del tema que está abordando, pues sin esta característica el discurso, simplemente, no existiría. A partir de esta el estudiante demostrará que conoce de lo que habla y podrá opinar basándose en diferentes fuentes de información confiable que ha analizado y que le ha permitido construir opiniones críticas respecto al tema que aborda en su trabajo. Esto se consigue, normalmente, de fuentes de escritas (Vargas, 2015). Desde esta perspectiva, la producción de textos escritos es un medio que negocia significaciones y representa identidades, la identidad del escritor. El juicio crítico que se haga de un determinado evento surge a partir de las diferentes relaciones de poder, los valores que posee, los intereses y fines que se persiguen, creencias, saberes; todo lo que el autor tiene almacenado en su memoria a largo plazo para elaborar textos adecuados, acordes a las demandas del contexto.

En conclusión, para que un escritor llegue a este nivel debe de haber adquirido conocimiento de manera crítica para que a partir de aquí pueda establecer un determinado punto de vista que irá desarrollando a lo largo de todo el texto. Esta propiedad hace

hincapié en la importancia de contrastar lo que el escritor tiene en su memoria a largo plazo con la información que lee sobre un determinado tema para establecer un determinado punto de vista a partir de la interpretación y darlo a conocer: esto es el discurso como *práctica social*.

Figura 9

Estrategias discursivas para escribir texto.



Fuente: Cassany, 2018.

De la figura anterior se desprende que el escritor debe estar preparado para revisar de manera constante apelando a la *recursividad*, lo que le permitirá identificar a un escritor competente del que no lo es, sobre todo cuando son de rigor científico. Así, se debe considerar que los buenos escritores revisan y retocan su texto de manera constante. Por ello, se señaló párrafos atrás que quien se considere competente escribiendo, emplearán un proceso de redacción cíclico que permitirá que aparezcan ideas nuevas que pueden cambiar lo que se había establecido al inicio, en la planificación; lo que difiere en gran medida del proceso lineal. En este proceso se puede emplear desde un papel hasta un dispositivo móvil, aunque en el siglo XXI es más común emplear un software de escritura, siendo el más conocido el Word y PowerPoint. Desde esta perspectiva, las diversas estructuras semánticas a nivel cerebral deben darse a conocer de manera lógica para ser

entendidas por quien lee. Por tanto, se exige que se emplee la prosa del lector más que la del escritor (Cassany, 2018).

El último paso cíclico es el proceso de revisión o examinación del escrito. En este punto, el escritor se toma el trabajo de revisar todo el escrito para valorar si realmente se ajusta al propósito que se ha establecido. Este permitirá que se mejoren, eliminen o consoliden ideas. Este proceso de revisión consta de dos subprocesos que garantizarán que el texto esté acorde a lo que se planteó considera que el texto se considera algunas falencias que se cometieron de forma inconsciente al momento de escribir la primera versión para corregirlas y mejorar. Este puede ocurrir en cualquier momento del proceso de redacción y puede llevar a generar nuevas ideas (Flower y Hymes, 1981).

Un elemento innovador que aportan los autores es la idea del *monitor*, que como su nombre lo indica va supervisando cada una de las acciones que se realizan desde que se formulan las ideas de un escrito. Así, este controla y regula cada uno de los macroprocesos que conforman el proceso de composición. En este momento, el escritor realizará los ajustes pertinentes, identificando si los objetivos planteados se están cumpliendo o se requiere hacer un reajuste, o finalizar con el escrito y socializarlo. Así, este funciona como una estrategia de regulación que orienta al momento en el que se debe prosificar lo que se ha pensado (Flower y Hayes en Cassany, 2018). Es decir, redactar discursos científicos es poner en marcha un sinnúmero de procesos debidamente sistematizados que pueden consultarse y volverse a consultar en cualquier momento del proceso de redacción. Cabe resaltar que existen diferentes elementos que permitirán que las ideas se plasmen de acuerdo a lo que establece la gramática de la lengua.

La divulgación científica, publicación o socialización científica es el proceso a través de la cual las instituciones de Educación Superior, en este caso las universidades, publican el conocimiento que producen en un determinado periodo de tiempo y que se dan a conocer en diferentes medios valorados como válidos por la comunidad científica. Este proceso no es opcional, es de índole obligatorio, es la única forma de dar a conocer un tema que ha sido ampliamente investigado. Este no solo debe ser producto de lo que un estudiante universitario estudia, sino que los docentes son los primeros que están obligados a escribir y enseñar a escribir a los universitarios que tienen a su cargo, esto sin importar la asignatura que dicten. De aquí la importancia de que la escritura académica sea desarrollada de manera transdisciplinar. Lamentablemente, el mayor índice de

publicaciones de esta categoría se da en un 85% en países desarrollados, considerando, además, que las propias universidades cuentan con centros editoriales que les permiten ser competentes en el medio en el que se desenvuelven. Con lamento, se debe mencionar, que en América Latina la producción científica es pobre, de aquí lo que ocurre en el medio universitario (Miyahira, 2017). Hasta el 2018 fue Estados Unidos el líder con 2,5 millones de publicaciones, y la India quedó en tercer lugar con 135 788 publicaciones; pero desde el 2019 es China, superando el medio millón de socializaciones de investigaciones en diversas revistas. Sin embargo, en el Perú, entre el 2017 y 2020, solo se han registrado un total de 745 investigaciones, de las que solo 645 fueron publicadas (Ekos, 2020).

Sin publicación, el proceso de investigación no es completo, pues no se estaría logrando el objetivo de dar a conocer a la comunidad el estudio que lleva un tiempo importante, a muchos les lleva más de dos años, tal como el caso el presente estudio. Por ello, es que el último proceso de escritura académica que se propone en este estudio es precisamente el de la socialización científica, considerando que, todo proceso investigativo debe darse a conocer a la comunidad para que pueda servir de apoyo, de base o de referencia para otros estudios o para los fines que se consideren pertinentes, toda vez que estos se basen en datos fehacientes y verídicos.

Materiales y métodos

El tipo de investigación en el que se enmarca esta investigación es el Cuantitativo. Este tipo de investigación se caracteriza, básicamente, porque cuantifica los datos que se obtienen de una muestra a toda la población de estudio. Por otro lado, se caracteriza porque emplea la estadística como medio para procesar los datos que se obtengan (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Esta investigación gira en torno a este método de investigación debido a que los datos que se obtengan en la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo, en la muestra seleccionada. Además, la estrategia que aquí se propone puede ser empleada por otras instituciones educativas adecuándola a su contexto, considerando la naturaleza del paradigma positivista.

El nivel de investigación es básico – propositivo. Este tipo de investigación se caracteriza por estudiar una realidad para proponer alguna alternativa de solución. La característica principal de este nivel de estudio es que las propuestas pueden ser o no aplicadas, lo más importante es que sea validado científicamente (Pérez y Palacios, 2014). El diseño de investigación es no experimental debido a que la estrategia que se propone no será aplicada solo propuesta. Por último, es descriptiva porque los datos que se recolecten serán especificados sin ser analizados (Quezada, 2019):

$$M = O_x \longrightarrow (P)$$

M: Alumnos de la facultad de Humanidades

Ox: escritura académica

P: Estrategia transdisciplinar

La población de una investigación está determinada por todos aquellos elementos que cumplen con características propias de la investigación” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Es a partir de esta que se determinará la muestra de estudio, definida como aquella parte de la población de la que se recogerán los datos y que permitirán generalizar resultados (Ñaupas et al., 2018). En este caso, la población estuvo conformada por un total de 62 estudiantes del primer y segundo ciclo de la facultad de humanidades de una universidad particular de Chiclayo.

El muestreo fue no probabilístico, de tipo censal. Este se caracteriza porque el 100% de los sujetos que forman parte de la población son incluidos en la muestra (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), de acuerdo a los objetivos que se persigan. En este caso, en la investigación se ha tenido acceso a toda la población, a quienes se le aplicó el instrumento de recolección de datos. Por tanto, los 62 alumnos del primer y segundo ciclo de la facultad de Humanidades de una universidad particular de Chiclayo, forman parte de la muestra. Esta cumplió con las características que en el trabajo investigativo realizado en el año lectivo 2020, se buscaron.

Tabla 2

Operacionalización de variables”

VARIABLES	TEORÍA CIENTÍFICA	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ESCALA Y VALORES	RANGOS
Estrategia Transdisciplin ar	Enfoque Crítico- Paulo Freiré Teoría Crítica del Discurso Norman Fairclough Nuevos estudios de la Literacidad crítica Daniel Cassany Transdisciplinariedad- Edgar Morín y Basarab Nicolescu	Propuesta de estrategia transdisciplinar	Actividades de observación	Elección de un tema transversal, común a todas las áreas.	Validación por Juicio de expertos		
				Lectura crítica de textos académicos: a nivel de texto, a nivel de discurso y a nivel de práctica social.			
				Trabajo colegiado en la universidad.			
				Elección de un texto académico en consenso como producto final.			
			Producción crítica	Planificación			
				Textualización			
				Revisión			
Intervención social	Socialización de un discurso académico transversal.						
Nivel de escritura académica	Pensamiento complejo Edgar Morín - Enfoque Sociocultural	Proceso de escritura	Planificación	Selección de un problema práctico sociocultural.		Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	1. Preformal: 00 – 3.4 2. Receptivo: 3.5 - 2. Resolutivo: 10 - 13
				Selecciona información de fuentes confiables.			
				Selección de un registro formal, teniendo en cuenta el contexto y situación comunicativa.			
				Elección de la estructura textual de acuerdo al propósito comunicativo.			

	Lev Vygotsky Proceso de escritura de Flowers y Hayes		Textualización	Escribe su discurso teniendo en cuenta el componente lingüístico-gramatical.			3. Autónomo: 14 - 17 4. estratégico: 18 - 20	
				Escribe su discurso teniendo en cuenta el componente discursivo-textual.				
				Escribe su discurso teniendo en cuenta el componente sociolingüístico.				
				Escribe su discurso teniendo en cuenta el componente estratégico.				
			Revisión	Revisa su discurso de manera constante, reflexiva, crítica y activa y permanente.				
				Identifica puntos críticos, debilidades y fortalezas, y gestionando los errores con decisiones de mejora.				
			Manifestación de la competencia escrita	Textual				Adecuación
								Cohesión
	Corrección							
	Discursiva	Coherencia						
		Estratégica						
		Intertextualidad						
Práctica social	Voz del escritor							

Las técnicas de recolección de información son métodos que permiten recabar información de la muestra de estudio para que se puedan llegar a las conclusiones de acuerdo a los objetivos establecidos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Una selección correcta de estas garantizará que se logre lo establecido. En este trabajo se empleó como técnica de la Encuesta, puesto que esta se ajustó a la naturaleza y a los objetivos planteados en este estudio. Esta es la metodología más empleada en la investigación cuantitativa para recolectar información. Esta es elaborada considerando cada una de las dimensiones de las variables de las que se pretende recolectar información (Johnstone, 2015). Esta permitió evaluar ciertas características para medir un objeto de estudio: escritura, y gracias a esta, se recogieron datos valiosos torno a la escritura académica, siendo el principal apoyo la facilidad que ofrecía al recolectar información (Benavidez, 2015).

El instrumento de recolección de la información, correspondiente a la técnica utilizada, fue una prueba de escritura académica. Esta constó de dos partes, la primera orientada exclusivamente a la escritura, y la segunda parte es una rúbrica. A través de este instrumento de medición, los sujetos que conformaron la muestra son enfrentados a diferentes procesos que permitieron se recolecte información confiable y de manera directa y observando que el proceso se realice de manera pertinente. Los resultados permitieron que se tomen decisiones respecto a las estrategias que se deben tomar para fortalecer, mejorar o cambiar la situación que se encuentre a partir del análisis de datos con las herramientas estadísticas pertinentes (Sánchez et al., 2018).

La primera parte de la prueba, consistió en solicitarles a los estudiantes que escriban un ensayo argumentativo empleando la planificación y borradores que ya habían realizado con el docente del curso. Por ello, se les indicó emplear algún elemento que les sirva de guía:

- Organizadores de información
- Anotaciones
- Fichas

Todo lo anterior considerando que, se encontraban casi en el último mes y medio de terminar el ciclo y, su producto final de curso era un ensayo argumentativo. Si el estudiante tenía alguno u otros auxiliares de la escritura, debería de anexarlo al ensayo

que escribieron. Esto, permitiría a la investigadora identificar la escritura crítica de los estudiantes, aspecto indispensable para escribir académicamente. Para este proceso se tendrá en cuenta, básicamente, lo propuesto por Flowers y Hayes en cuanto al proceso de producción crítica de textos, el pensamiento complejo de Edgar Morín, Los Nuevos Estudios de Literacidad Crítico de Daniel Cassany y el enfoque Socio – cultural de Vygotsky.

La segunda parte está conformada por una la rúbrica. Esta permite observar, de forma panorámica, lo distintos niveles de desempeño de los estudiantes. De este modo, su principal objetivo es establecer los criterios (descriptores) que permitirán ubicar a un estudiante en un nivel de logro determinado. La rúbrica que se empleará aquí, es una rúbrica elaborada que cumple con las características establecidas en la operacionalización de variables, sin embargo, esta debe ser sometida a juicio de expertos ya que se adecuará a las exigencias del enfoque socioformativo con sus respectivos niveles de logro, claramente establecidos en la operacionalización de variables.

Tabla 4

“Técnicas de recolección de datos”

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Prueba	Prueba estandarizada con una rúbrica

Fuente: Elaboración de la autora.

VALIDACIÓN

El instrumento de recolección de datos empleado fue una prueba con rúbrica. La rúbrica socioformativa para medir el nivel de redacción de discursos académicos en estudiantes universitarios” fue sometida a validez de contenido. El número de jueces que participaron fueron un total de siete (07). Los datos recolectados fueron procesados empleando el coeficiente V de Aiken. Los resultados obtenidos en cada dimensión dan cuenta que el instrumento es claro (0.94), coherente (0,98) y relevante (1.0). Así, al obtener el promedio general por dimensión, se obtiene un valor igual a 0.984, lo que indica una validez *muy alta*. Por tanto, se concluye que, el instrumento es apto para medir lo que se pretende

medir: nivel de redacción de discursos académicos en estudiantes universitarios del segundo ciclo.

Una vez determinada la validez del instrumento, este se sometió a una prueba de confiabilidad. Todo instrumento debe pasar por este proceso para que pueda ser considerado como apto para ser empleado. En este caso, al tratarse de una rúbrica, se ha considerado emplear el estadístico Kuder Richardson (KR 20) y el estadístico Kappa de Cohen. Para lograrlo, se realizó una prueba piloto conformada por 30 sujetos, diferentes a los de la muestra (62 sujetos). El reto era que cada uno de ellos escribiera un ensayo argumentativo. Los resultados que se obtuvieron al procesar los datos indican que la fiabilidad de dicho instrumento es *muy fuerte*, pues se obtuvo un valor igual a 0.79, empleando KR 20.

En primer lugar, se ha indagado sobre un instrumento de recolección de datos. Posteriormente, se solicitará el permiso pertinente a las autoridades correspondientes de la Universidad Santo Toribio de Mogrovejo para poder realizar la investigación que aquí se pretende. Una vez obtenido el permiso, se aplicarán los instrumentos de recolección de datos, debidamente validados. La información que se recaude, será procesada empleando el paquete estadístico SPSS y Microsoft Excel, para ser analizados y emitir el informe correspondiente.

Los datos obtenidos se procesarán empleando el programa Microsoft Excel.

Tabla 5

Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES Y DIMENSIONES
<p>“¿Cuál es el nivel escritura académica en estudiantes universitarios?”</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Diseñar una estrategia transdisciplinar para potenciar el nivel de escritura académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una universidad privada de Chiclayo, 2020.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel de escritura académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una universidad privada de Chiclayo, 2020. • Determinar las características de la estrategia transdisciplinar propuesta para potenciar la escritura académica en estudiantes de la facultad d Humanidades de una universidad privada de Chiclayo – 2020. 	<p>Variable independiente: Estrategia transdisciplinar</p> <p>Variable Dependiente Nivel de escritura académica en estudiantes de universitarios</p>
<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN- DISEÑO</p>	<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>	
<p>Tipo: Cuantitativo Nivel: Descriptivo - Propositiva Método: No experimental</p>	<p>Técnica: Prueba</p> <p>Instrumento: Prueba estandarizada con rúbrica</p>	

La presente investigación tiene como eje de análisis el ser humano. Es a partir de esa concepción que se ajustará a todas las medidas pertinentes para que su identidad sea revelada. Los datos fueron recolectados toda vez que la universidad particular en la que se enmarca este estudio dio la autorización correspondiente, y se pidió la participación voluntaria de estudiantes para aplicar la prueba de redacción de discursos académicos. En ningún momento se obligó a colaborar con la investigación ni se influenció en ellos para que respondan de acuerdo a los fines de la investigación. Para lograr lo anterior, se garantizó que los datos que se obtengan serán estrictamente confidenciales y no se violará el derecho a su privacidad.

Resultados y discusión

En este punto de la investigación se darán a conocer los resultados considerando el objetivo general y los objetivos específicos aquí perseguidos.

Objetivo específico N° 01: Identificar el nivel de escritura académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una Universidad privada de Chiclayo – 2020.

Tabla 6

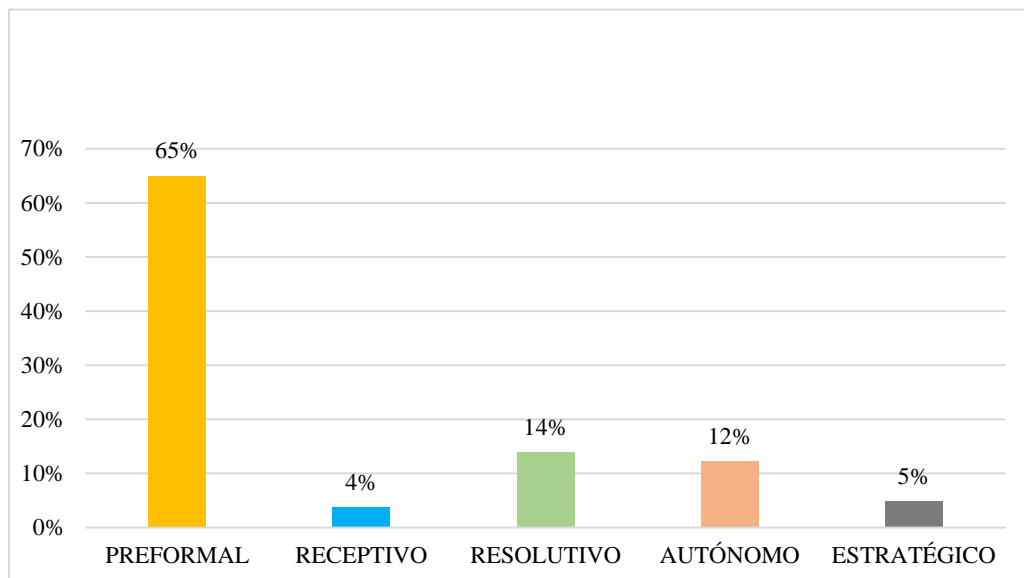
Nivel de redacción de discursos académicos en estudiantes universitarios

NIVEL	NIVEL DE ESCRITURA ACADÉMICA			f	%
	TEXTUAL	DISCURSIVA	PRÁCTICA SOCIAL		
PREFORMAL	38	38	45	40	65%
RECEPTIVO	2	2	3	2	4%
RESOLUTIVO	4	13	9	9	14%
AUTÓNOMO	13	7	3	8	12%
ESTRATÉGICO	5	2	2	3	5%
	62	62	62	62	100%

Nota: Los datos recogen la información recolectada por cada dimensión. Fuente: Prueba estandarizada

Figura 10

Nivel de redacción académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una universidad privada de Chiclayo – 2020.



Nota: Los datos recogen la información recolectada por cada dimensión. Media aritmética: 4.335; Moda: 0.0; desviación estándar: 5.787; desviación estándar: 7.787; puntaje mínimo: 0; puntaje máximo: 20; nivel de confianza: 95%. Fuente: Prueba estandarizada con rúbrica.

En la tabla N° 03 y figura 10, se observa que más de la mitad de los estudiantes: 65%, se ubica en un nivel preformal del desarrollo de la competencia de escritura académica, un 14% en el nivel resolutivo y un 5% en el nivel estratégico. Asimismo, según la tabla N° 06, en cuanto al nivel de escritura en la **dimensión textual**, un 61% se ubica en el nivel preformal, un 23% en el nivel autónomo y un 8% en estratégico. **En la dimensión discursiva**, un 61% se ubica en el nivel preformal, un 8% en el nivel receptivo, un 19% en el nivel resolutivo, un 10% al nivel autónomo, y un 2% al nivel estratégico. En la **dimensión práctica discursiva**, en el nivel preformal se ubicó un 74%, un 5% en el nivel receptivo, en el nivel autónomo un 15%, en el nivel resolutivo, un 5% en el nivel autónomo, mientras que en un 2% en el nivel resolutivo.

Objetivo específico N° 02: Determinar las características de la estrategia transdisciplinar propuesta para potenciar la escritura académica en estudiantes de la facultad d Humanidades de una universidad privada de Chiclayo – 2020.

PROPUESTA TRANSDISCIPLINAR PARA POTENCIAR LA ESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS – CHICLAYO 2020

I. INFORMACIÓN GENERAL:

Público Objetivo	Estudiantes universitarios de Humanidades
Semestre Académico	2020 - II
Línea de investigación	Formación del Talento Humano y Liderazgo
Beneficiarios indirectos	Estudiantes de la facultad de Humanidades
Duración	Ciclo II
Autores	Prof. Karen Kateriny Medina Gamonal
Fecha de presentación	30 de setiembre

II. DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA:

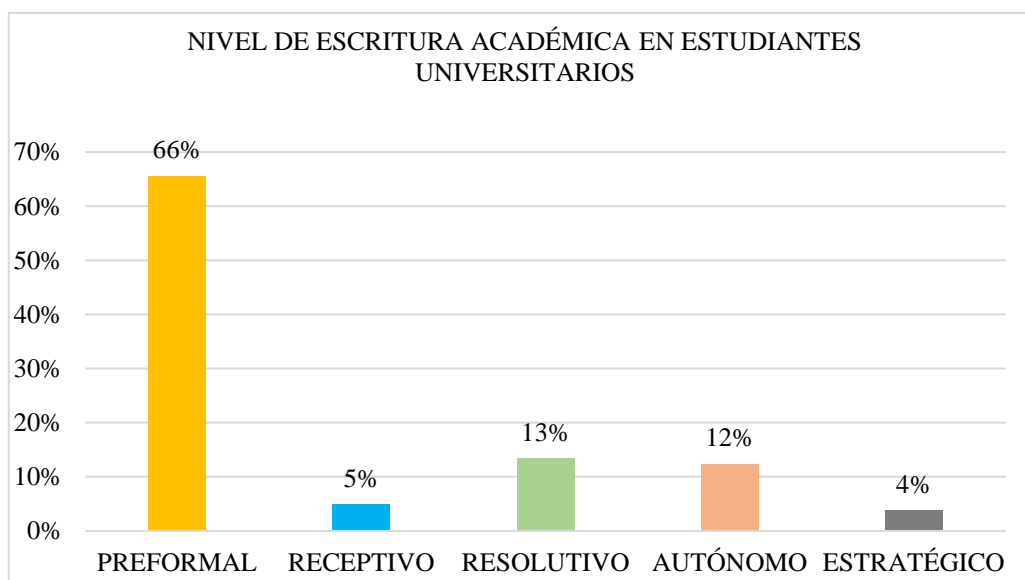
La propuesta a desarrollar lleva por denominación: **“Escribimos críticamente desde la universidad”**

III. RESUMEN:

La estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica en estudiantes universitarios, denominada **Escribimos críticamente desde la universidad**, parte de un diagnóstico real sobre el nivel de escritura académica de los estudiantes de la facultad de Humanidades del I y II semestre académico de una universidad privada de Chiclayo - Lambayeque. A estos estudiantes se le aplicó una **prueba estandarizada** que permitió identificar que estos presentan problemas notorios en esta competencia, pues solo llegan hasta el nivel receptivo, no alcanzando ni siquiera el nivel resolutivo, menos el autónomo y el estratégico:

Figura 11

Nivel de desarrollo de la escritura académica en estudiantes de una universidad particular de Chiclayo.



Este problema se presenta porque, quizá, se tiene por hecho con las personas ingresan al mundo universitario sabiendo escribir de manera correcta, y sumado a esto la acumulación de tareas que el educando no se enfrente de manera asertiva a la nueva práctica letrada y desarrollarla de manera adecuada. Lo anterior se debe a que, en la universidad, se siguen elaborando los programas de estudio de cada facultad con cursos que no se integran y, por ende, abordan la enseñanza de manera pertinente. Este problema se puede evidenciar al revisar los sílabos de un determinado ciclo de la universidad en mención, y la recisión de los sílabos de otras universidades tanto del medio local como del medio nacional. Así, al revisar estos documentos de la facultad de Humanidades de la universidad donde se centra este estudio, se observa que cada asignatura aborda su trabajo de manera aislada a las demás, no evidenciándose un trabajo articulado para lograr desarrollar conocimiento.

Frente al problema de escritura académica identificado y descrito, **se propone una estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica que permita desarrollar la escritura académica de los estudiantes universitarios**, teniendo como principal fuente de análisis **la realidad**. Esta propuesta busca que se interiorice que el

lenguaje es solo un medio transversal que permite crear discursos y comunicarlos de manera adecuada y ética. A partir de lo anterior, y considerando que la escritura es el medio por el que se divulgan los resultados de una investigación, es que las diferentes asignaturas de los diferentes ciclos propedéuticos trabajen de manera conjunta para lograr tener estudiantes competentes, aptos para enfrentarse a una sociedad académica tan exigente como la actual. Por ello, el trabajo debe empezar desde la concientización de este aspecto, y pueda aplicar lo que aprende en este ámbito en los diferentes espacios en los que desenvuelve. Desde esta perspectiva, y apelando a los principios de la **literacidad crítica**, un escritor competente es, en primer lugar, un lector competente, y si desarrolla estas dos competencias, debe, obligatoriamente desarrollar la oralidad.

Así, desde una perspectiva transdisciplinar, se propone:

- La **integración de asignaturas en la universidad para analizar problemas de la realidad sociocultural y así contribuir con la escritura académica**, a partir de la concepción de que en la realidad se ponen en juego todos los saberes (científicos o no científicos); de tal manera que, la escritura evidencie un **análisis transdisciplinar** de la realidad, tal como lo asevera el **ACD propuesto por Norman Fairclough**. Esta nueva concepción, exige que la universidad implemente su currículum y permita que los docentes trabajen de manera articulada para lograr objetivos educativos y formar los profesionales que el mundo requiere. El amalgamamiento de conocimientos científicos y no científicos permitirá que un determinado tema se aborde de manera integral y se puedan ofrecer posibles alternativas de solución a partir del análisis de un mismo problema considerando las particularidades de cada disciplina, cuyo compromiso sería contribuir a que la producción de discursos sea producto de la reflexión constante sobre fenómenos de la realidad, un evento adecuado, coherente, cohesionado, estratégico y transversal; es decir, debe **ser transdisciplinar, sin que se pierda la autonomía propia de cada disciplina**.
- **El área de redacción académica, durante la hora colegiada**, se convierte en el formador de la teoría lingüística para que los docentes de las áreas integradas, esta es quien redirecciona y orienta el trabajo. Empero, las asignaturas que se unen para potenciar la escritura académica de los estudiantes no pierden su autonomía,

sino que se hacen conscientes que esta competencia debe ser abordada por todos y que cada una aporta de manera valiosa para lograr el objetivo trazado.

- **Desarrollar la literacidad crítica desde una perspectiva transversal a todas las áreas.** Es decir, todas las asignaturas deben promover, desde su disciplina, la lectura y la escritura crítica; es decir, el análisis crítico de la realidad, considerando aspectos propios de su área para analizar la realidad circundante. Así, se considera que, si los estudiantes analizan una realidad compleja, deben adquirir el discurso propio de la carrera universitaria en la que se están formando; de tal manera que se haga una **interpretación compleja de una realidad compleja**, que tenga como base los conocimientos disciplinares que es desde la postura que se abordará un tema.
- **Fomentar la investigación transdisciplinar** desde cada una de las áreas integradas, esto le permitirá al estudiante integrar los diferentes conocimientos que se aprenden en las diferentes asignaturas de la universidad, de tal manera que el abordaje de un determinado problema sociocultural sea estudiado de manera holística.

IV. JUSTIFICACIÓN

La transdisciplinariedad vista desde la educación comprende aspectos ontológicos que permiten que el hombre se estudie no solo como constitución física, sino como un ser que tiene una dimensión espiritual, abarcando un concepto de un ser como algo integral y no fragmentado. Otro aspecto importante de la transdisciplinariedad apunta a lo transversal, es en este punto donde se permite el diálogo entre distintas disciplinas, pero no solo ello, **sino que se establece un diálogo con la realidad** que permitirá interpretar lo que en ella ocurre a partir de argumentos que las trasversan (Remberto y Fernández, 2014). Cabe resaltar que, desde el planteamiento de esta propuesta y desde lo que dijera Nicoliescu, ninguna pierde autonomía, sino que, a partir del trabajo colaborativo entre estas, de tal manera que cada curso, aporta conocimientos y métodos propios para lograr desarrollar la competencia que se busca fortalecer.

La realidad académica universitaria actual da cuenta que en la universidad aún se sigue enseñando como se enseñó hace 50 años: de manera fragmentada y parcelada, dejando de lado la misión para la que fue creada: **conocimientos universales y correlacionales**. Así, este estudio se justifica en la medida que busca que el estudiante universitario cuente con

las herramientas correspondientes para analizar la realidad empleando la transdisciplinariedad: un problema social o académico no se analiza desde una sola perspectiva, sino desde la perspectiva de diferentes conocimientos académicos adquiridos (junto a los conocimientos no académicos). Si bien el discurso académico parte, principalmente de la formación disciplinar propia de cada uno, no quiere decir que este se forme aisladamente, requiere de otros aportes para que esta sea crítica. Esto se podría comparar con la formación de la voz (postura) de un texto, pues para que esta pueda ser establecida el autor tuvo que haberse apropiado de otras posturas que le permitan formar y potenciar la suya (Zavala, 2020).

Y se vuelve fundamental porque los 4 saberes: conocer, hacer, ser y convivir, son las pirámides que sustentan a la transdisciplinariedad en la universidad, los mismos que sostienen a la complejidad. Con esta mirada, en la universidad deviene un lugar de aprendizaje transcultural, transnacional y lo transpolítico. Así, es importante porque busca que las áreas planifiquen de manera colaborativa y no de forma autónoma, teniendo en cuenta la realidad transdisciplinar y la educación superior debe provela, pues todo en la vida es integral y no fragmento. Por tanto, con este proceso todo trasciende y los problemas de la realidad se abordan desde diferente perspectiva, pero buscan generar un conocimiento integral (Nicolescu, s.f.).

El lenguaje como una herramienta que permite comunicar y, sobre todo, permite que los seres se puedan relacionar. El lenguaje se constituye como una práctica social, en el discurso, a través del cual se dan conocer ideologías. Desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD), pues si el ser humano puede interpretar a este discurso (valga la redundancia) desde tres perspectivas: textual, discursiva y como práctica social; quiere decir que, este también se produce desde estas tres perspectivas, y es eso, precisamente, lo que en esta propuesta se defiende. Es decir, está en constante actividad con la realidad, pues se estudia el lenguaje en uso que refleja un determinado orden social: estructura social, relaciones de poder, relaciones sociales, relaciones de género, y precisamente el lenguaje tiene el poder para crear el orden social de manera constante (jerarquías, normas). La vida en sociedad, entonces, está conformada por prácticas y son estas las que van articulando junto al lenguaje, a elementos no verbales y paralingüísticos, para formar discursos y generando la estructura social que es aceptada, de manera inconsciente, por la mayoría de personas; sin embargo, este también puede ir cambiando las relaciones de

poder preestablecida generando una *relación dialéctica entre lenguaje y sociedad*. Considerando esto, las sociedades humanas son producto de diversas interacciones en las que los diversos y distintos sistemas que se origina a partir esta y solo puede ser tratado desde una perspectiva transdisciplinar, porque la realidad es así y no de otra forma (Fairclough, 2008).

Los nuevos estudios de Literacidad Crítica, por otro lado, ofrecida (NLC) por Daniel Cassanny (2018), resume de manera precisa lo que hasta este punto se ha mencionado. Desde esta perspectiva, leer y escribir son procesos complejos que requieren de potencialización constante, y esta la que dota de capacidad crítica al escritor para que pueda analizar textos, analizarlos y dar a conocer su voz a través de la redacción académica. Por ello, este trabajo es importante, porque como base la transdisciplinariedad se considera a los NLC como un aporte esencial que permitirá que todas las áreas curriculares propias de un ciclo académico, y de todas las que se den a lo largo de la vida universitaria, contribuyan a que los estudiantes se formen como lectores y, por ende, escritores acordes a las exigencias del mundo académico. El enfoque Sociocultural que ofreciera Lev Vygotsky en el siglo pasado, y que sigue en vigencia hasta la actualidad, permite que estas prácticas letradas se desarrollen de manera contextualizada, de tal manera que escribir sea parte de la vida cotidiana del futuro profesional, lo que permitirá que esta no sea aburrida. Así, el estudiante tendrá la capacidad de identificar y analizar problemas sociales y/o académicos, pero que, además de esto, ofrezca ciertas alternativas de solución para que estos dejen de ser, precisamente, problemas (Trilla, 2001).

Así, este trabajo se justifica, también, porque al trabajar bajo la perspectiva, la investigación se vuelve un eje transversal que le permitirá al estudiante desarrollar sus capacidades investigativas, de tal manera que sepa qué fuentes son o no las propicias y cómo organizar y sistematizar la información que le será beneficiosa para lograr los objetivos de escritura académica planteados. Esta práctica lo seguirá durante toda su vida universitaria para que cuando deba realizar su trabajo de grado y pueda graduarse en la carrera que haya elegido, elaborar su tesis (un tipo de discurso académico) le resulte fácil.

Hoy en día, la mejor forma de demostrar que se está actualizado en el campo del saber propio de una profesión es publicando, socializando investigaciones, y esta no es ajena, ni siquiera, al mundo de las ingenierías. Por ello, el abordaje transdisciplinar, el estudiante se prepara para ver la realidad desde una perspectiva diferente, de tal manera que el

conocimiento trasciende las cuatro paredes en las que se forma, de tal manera que pueda aplicar lo que conoce en su mundo real. Desde esta perspectiva, la universidad está obligada a brindar y a potenciar técnicas y estrategias que le permitan al estudiante enfrentarse al mundo cambiante en el que se desarrollarán profesionalmente. De esta forma, que en todas las áreas se inculque una cultura de escritura o de apoyo a estas se vuelve indiscutible. Por ello, esta investigación es sumamente importante por la forma en la que aborda la escritura y porque tiene la firme convicción que el abordaje transdisciplinar es la mejor forma de formar profesionales acordes a lo que el mundo exige.

Desde esta perspectiva, es indispensable que el estudiante sea crítico, sea capaz de razonar, de crear, de identificar problemas de su entorno sociocultural, que investigue y que ofrezca alternativas de solución viable. A través de esta metodología las actividades de las diferentes áreas curriculares se articulan para que puedan desarrollar estudiantes competentes en la escritura académica a partir del trabajo, primero, disciplinar y luego de manera integrada y articulada con las otras disciplinas y de la sociedad. Para ello, esta investigación busca el desarrollo del pensamiento complejo en lo estudiantes, de tal manera que puedan garantizar la integración de saberes.

V. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La estrategia transdisciplinar “Escribimos críticamente en la universidad” que se propone se fundamenta en las siguientes fuentes confiables y aceptadas por la comunidad científica:

- **El análisis crítico del discurso desde la perspectiva de Norman Fairclough**

La teoría crítica del discurso que aborda Norman Fairclough es transdisciplinar, pues es el que aborda el trabajo crítico de los discursos con una perspectiva transdisciplinar, pues considera a los estudios de la lingüística funcional sistémica y el análisis crítico del discurso para realizar los análisis tanto lingüísticos como sociales. Es decir, el lenguaje es una herramienta comunicativa, siendo que es un sistema de opciones disponibles. Con el ACD se busca establecer cómo es que las relaciones sociales se potencian a través de uso del lenguaje (Pardo, 2013). Desde esta perspectiva, la intertextualidad y el orden del discurso juegan un rol muy importante, que dan pase a las estructuras y eventos sociales mediados por las prácticas sociales con sentido. Aquí se considera que tiene el discurso

en la sociedad, y estipular cuáles son prohibidos o considerados tabú para dejarlos fuera de juego, y para ello se deben determinar cuáles dicen la verdad o mienten, según lo que establece la sociedad. Por ello, es muy importante tener en cuenta que quien escribe debe pensar o predecir cómo es que interpretará el texto el lector. Todo esto nos lleva a la idea que en una sociedad mediada por el discurso hay quienes están detrás de estos (Foucault, 2008 y 1970).

La TCD que aborda Norman Fairclough es transdisciplinar, pues es el que aborda el trabajo crítico de los discursos con una perspectiva transdisciplinar, pues considera a los estudios de la lingüística funcional sistémica y el análisis crítico del discurso para realizar los análisis tanto lingüísticos como sociales. Es decir, el lenguaje es una herramienta comunicativa, siendo que es un sistema de opciones disponibles. Con el ACD se busca establecer cómo es que las relaciones sociales se potencian a través de uso del lenguaje (Pardo, 2013). Desde esta perspectiva, la intertextualidad y el orden del discurso juegan un rol muy importante, que dan pase a las estructuras y eventos sociales mediados por las prácticas sociales con sentido. Aquí se considera que tiene el discurso en la sociedad, y estipular cuáles son prohibidos o considerados tabú para dejarlos fuera de juego, y para ello se deben determinar cuáles dicen la verdad o mienten, según lo que establece la sociedad. Por ello, es muy importante tener en cuenta que quien escribe debe pensar o predecir cómo es que interpretará el texto el lector. Todo esto nos lleva a la idea que en una sociedad mediada por el discurso hay quienes están detrás de estos (Foucault, 1970

- **Nuevos estudios de la Literacidad crítica**

Los nuevos estudios de la literacidad tienen un abordaje crítico – reflexivo. En el ámbito de la escritura busca dejar claro que es una práctica letrada que se desarrolla en la escuela, pero tiene relaciones muy intrincadas en la sociedad. La actividad de escribir se realiza a partir de un análisis que se haga del entorno sociocultural en el que se ubica un escritor, además de la capacidad para empelar diversas tecnologías en este mundo globalizado que requiere de lectores y escritores críticos (Cassany, 2018).

- **Enfoque Sociohistórico - cultural de Vygotsky o Socio - interaccionista de Lev Vygotsky**

Partiendo que la educación liberadora debe desarrollarse en un entorno determinado, es necesario desarrollar un enfoque que nos permita comprender cómo se da el aprendizaje en el entorno sociocultural. Vigotsky, a partir de sus diversos estudios, enfatiza que el aprendizaje se da de lo exterior a lo interior; es decir, de lo que se pueda constituir en lo social hacia la psiquis del sujeto que aprende. A partir de aquí, se deben considerar que, para una comprensión contextualizada depende mucho del significado que las personas le den a las palabras, dependiendo de sus experiencias previas construidas en su entorno sociocultural. Por otro lado, se debe tener en cuenta el proceso de formación de ideas de las personas para comunicarlas a los demás; constituido como una unidad semiótica que permite la formación del sentido. En términos de Vigotsky, sería: sentido sobre significado, la aglutinación y la saturación de sentido, respectivamente.

- **Proceso de escritura académica**

En la actualidad, los modelos de tipo cognitivo son los que priman y han tomado la posta. Así, se encuentra al modelo ofrecido por Hymes y Flowers en los años 80. Estos señalan que el proceso de escritura permite ordenar ideas de manera jerárquica y estratégica para lograr fines establecidos previamente. Según este modelo cognitivo se debe *planificar el escrito, textualizar y revisar*. Y, como ya es sabido, estos tres procesos se llevan a cabo en constante interacción uno con otro y puede volverse a revisar sin importar en qué momento se encuentre el que escribe (Flowers y Hayes, s. f.). El proceso de escritura que estos autores plantean consta de 3 pasos específicos en las que interviene tanto el estudiante como el profesor: planificación, textualización, revisión y socialización. Todos estos procesos mediados por propiedades inescrutables propia de la producción textos: coherencia, cohesión, adecuación, corrección gramatical y ortográfica, la voz o postura y valoración crítica (Cassany, 2018).

Han existido modelos de escritura que han buscado dar a conocer el proceso que se realiza cuando alguien escribe. La retórica fue, en la antigüedad, la primera teoría que buscó dar cuenta del proceso que se lleva a cabo para obtener un escrito que cumpla con todos los requisitos para ser considerado como tal (Calsamiglia y Tusón, 2001). Otro de los modelos más conocidos es el *modelo por etapas* que aseveraba que en la escritura hay etapas que se llevan a cabo de manera consecuentemente; es decir, desde esta perspectiva el proceso de producción se desarrolla de manera lineal. Empero, esta forma de estudiar la escritura no permite que el escritor pueda volver a revisar una etapa anterior a la que

se puede encontrar en un determinado momento, dicho de otro modo, las etapas van evolucionando, así como evolucionan las etapas de la vida (citada por Cassany, 2018).

Este modelo resalta que escribir es un acto comunicativo como el hablar o el leer. Por ello, Flowers y Hayes recalcan que este proceso no solo requiere del conocimiento que el lector tenga del tema, sino también aspectos físicos, sociales y afectivos que se combinan considerando un contexto sociocultural en el que entra a tallar cada proceso de escritura (citados por Álvarez, 2004). Cabe señalar que, al ser un modelo cognitivo busca establecer un vínculo armónico entre lenguaje y cognición. En este modelo se busca, entonces, establecer cuáles son los procesos mentales que subyacen al proceso de escritura en el cerebro del que escribe. Los autores de los que hablamos en este estudio, fueron los que dieron a conocer este proceso a partir de lo que los escritores hablaban en voz alta mientras realizaban el proceso (Lomas, Tusón, Lennard, Blomstrand, & Sanz, 2000).

- **Transdisciplinariedad**

La transdisciplinariedad es un término que hace referencia a aquello que “está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina” (Basarab, s. f., p., 35). La palabra es un compuesto de *trans*, *disciplinar* y *edad*. El prefijo *trans* significa “al otro lado de o a través de”, que *disciplinar*, en su tercera acepción, significa “hacer guardar la disciplina” y *disciplina*, en su segunda acepción (que es la que interesa en este estudio), significa “Arte, facultad o ciencia”; por último, el sufijo *edad* que significa “cualidad de”. Por tanto, el término hace referencia a la cualidad que va más allá de una disciplina específica sin que esto signifique que cada disciplina que la integra pierda su independencia. Hoy en día, esta se ha convertido en un movimiento que ha revolucionado la forma de ver las cosas (RAE, 2021).

Basarab Nicolescu (s. f.) refiere que la transdisciplinariedad es lo que está en medio de cada disciplina, pero que a la vez atraviesa cada disciplina de forma transversal, y que va más allá de todas las disciplinas que la integran; y cuyo principal objetivo es unificar el conocimiento en este mundo caótico que se desarrolla en el marco de la globalización (p., 35). Piaget define a la transdisciplinariedad como conocimiento unificado, pero no como lo percibe lo interdisciplinar o lo multidisciplinar. Así, coincide con Nicolescu al señalar que hay varios niveles de realidad, pero que cada nivel se relaciona de manera sistémica.

La transdisciplinariedad vista desde la educación comprende aspectos ontológicos que permiten que el hombre se estudie no solo como constitución física, sino como un ser que tiene una dimensión espiritual, biológica, axiológica, etc.; abarcando un concepto de ser general. Otro aspecto importante que existe relación entre lo transdisciplinar y lo transversal, es en este punto donde se permite el diálogo entre distintas disciplinas, pero no solo ello, sino que se establece un diálogo con la realidad que permitirá interpretar lo que en ella ocurre porque la ontología construye y responde a la realidad antropológica, es decir que tiene en cuenta el contexto, en la que el ser humano es el fundamento de toda reflexión. La transdisciplinariedad permite comprender el mundo y su complejidad (Nicolescu, s.f.). Un último escenario permite el diálogo entre saberes que se representan por diversos argumentos que se trasversan.

En los apartados anteriores se ha dejado claro que el ser humano es un ser de naturaleza compleja: un ser que tiene varias dimensiones y que todas entran en juego de manera conjunta; y que estas dimensiones se corresponden con las de la realidad. De este modo, la educación debe orientarse a desarrollar de manera integral a este grandioso ser. Así, la estrategia transdisciplinar que se propone en este estudio debe ser aplicada en el ámbito universitario para lograr profesionales críticos y éticos, capaces de aprender para toda la vida. Desde esta estrategia concibe que la enseñanza de la escritura de discursos académicos debe ser abordada de manera “polidisciplinaria, transversal, multidimensional, transaccional, global y planetaria”, de tal manera que permita la interpretación de la realidad desde diferentes ópticas adquiridas en las áreas curriculares (Tobón, 2017a). La base en torno a la cual gira la estrategia que se propone es la transdisciplinariedad que permite la comprensión de la realidad, compleja por naturaleza, se realice desde diferentes disciplinas/áreas curriculares, desde diferentes ópticas; y desde que el ser humano analiza de esta manera la realidad está aplicando la transdisciplinariedad porque la realidad es compleja y múltiple y solo será entendida si se analiza desde diferentes áreas curriculares, disciplinas u ópticas; y esto solo se logrará con un pensamiento complejo.

La transdisciplinariedad que es de naturaleza holística, aborda a todos los saberes como transsaberes. Esto facilita la interpretación de la realidad compleja, conformada por varios niveles que se relacionen entre sí. Es la capacidad psicolingüística la que permite captar los estímulos del entorno y transformarla en mensajes y códigos para vincularlos con la

estructura interna, estableciéndose una versión de la realidad. La realidad está conformada por distintos niveles: físicos, biológicos, psicológicos, químicos, sociales, ambientales, culturales, ético – moral, espirituales, etc.; mismos que se corresponden con las dimensiones del ser humano. Todas estas dimensiones forman parte de un sistema, donde cada una de ellas se relaciona mediadas por el principio de reciprocidad (tercero incluido) innegable entre el todo y las partes y viceversa que permiten construir significados. Esto solo se podrá entender si la enseñanza se enfoca en el paradigma sistémico y el desarrolla un pensamiento complejo, que permitirá la comprensión de la relación de no contradicción de cada uno de los subsistemas que conforman la realidad, básica para que no haya alteraciones de su orden. Si tan solo hubiese contradicción en uno de ellos, se desencadenarían en problemas a los que deben darse solución (Nicolescu, s.f.).

Todas las áreas son importantes, desde su aporte disciplinarios aportan datos que se articulan con otros permitiendo que se tenga una visión más amplia de lo que ocurre en el contexto. No es el dominio de muchos saberes lo que le hace sabio y capaz alguien, sino la forma en la que estas se articulan y permiten interpretar el mundo. Desde este enfoque, se abordarán temas que permitan acercarse a la realidad desde una perspectiva global, lo que desencadenará en el abordaje de los retos educativos propios del siglo XXI (Convento de Arrábida, 1994).

- **Pensamiento complejo**

La realidad es compleja, no es simple, tal como se ha defendido hasta este punto. Al respecto, es necesario e indispensable que los seres humanos desarrollen un pensamiento complejo para que pueda comprender el mundo que lo rodea, tal como lo postulara, por vez primera, Edgar Morín. Desde esta perspectiva, el estudioso en mención exhorta a los responsables de la educación a preparar personas que aprendan durante toda su vida, además de considerar que viven en una sociedad compleja compuesta por diferentes dimensiones. **Así, el estudiante para que pueda establecer una determinada postura debe de reflexionar sobre la diversidad de información que obtienen de su realidad, y es esta capacidad la que le hace tener este tipo de pensamiento (Morín, s.f.).**

Desde esta perspectiva, para que un estudiante pueda escribir de manera transdisciplinar, debe haber recibido información tanto científico como no científico de su contexto

sociocultural, y analizarlo para que, a través de la reflexión, pueda escribir considerando los diferentes puntos de vista que le hayan permitido generar el propio. Precisamente, es el pensamiento complejo quien facilita que la persona pueda llegar a este proceso tan complejo. Por ello, el cambio en la forma de enseñar en la universidad debe ser prioridad, pues la educación en parcelas no ha funcionado, el siglo XXI lo sigue echando en cara, la formación integral es indispensable, y esto se logrará integrando las disciplinas y estas con el entorno sociocultural porque el hombre es un ser social por naturaleza. La transdisciplinariedad pide a gritos ahogados ser considerada porque la naturaleza social es así, la realidad es así y la universidad tiene que atender estos intereses y formar ciudadanos para el mundo, que sepan desenvolverse en y para el mundo (Tobón, 2013).

VI. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA:

Figura 12

Modelo Teórico de la propuesta de escritura transdisciplinar



Fuente: Elaboración de la autora

- **Objetivo general**

Proponer una estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica en estudiantes universitarios

- **Objetivos específicos**
- ✓ Identificar y analizar, desde la perspectiva del pensamiento complejo, un problema del entorno sociocultural de manera transdisciplinar para un análisis holístico de la realidad.
- ✓ Desarrollar la investigación transdisciplinar a partir de las áreas integradas para lograr la escritura académica.
- ✓ Desarrollo de la literacidad crítica desde cada área para garantizar una escritura transdisciplinar.
- ✓ Negociación del producto final integral que evidencie el empleo de la escritura transdisciplinar.

8.1. ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA (INTEGRACIÓN DE VARIABLES) - MODELACIÓN

8.2. Modelo aplicado a la carrera profesional de Comunicación – II ciclo

Figura 13

Modelo Teórico de la propuesta de escritura transdisciplinar de ensayos argumentativos



Fuente: Elaboración de la autora

6.1. Organización de la propuesta

6.1.1. Organización del trabajo

FASE I: Actividades de observación

Tabla 7

Responsabilidades de docentes y directivos durante el desarrollo del trabajo transdisciplinar

Rol	Definición	Actividades clave
Coordinador: Profesor de la materia de Redacción de discursos académicos	Líder del equipo transdisciplinar.	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda orientación sobre la teoría lingüística discursiva para la escritura académica transdisciplinar. • Lidera las reuniones colegiadas. • Gestiona todas las fases de la estrategia. • Explica la metodología transdisciplinar de forma clara y precisa. • Motiva a los docentes a que expresen sus dudas sin temor. • Crea un ambiente de confianza y respeto en el que todas las ideas sean valoradas por igual. • Da a conocer el producto a lograr: ensayo argumentativo. • Busca que todas las contribuciones de los docentes de las personas se complementen entre sí para lograr el producto transdisciplinar. • Busca que ante las posiciones contrarias haya puntos en común. • Va presentando informes de los acuerdos alcanzados y los puntos de discusión a los que se han llegado en las reuniones periódicas con los docentes involucrados en la estrategia transdisciplinar, pero también puede buscar la participación de todos.
Participantes en general Docentes involucrados en la estrategia transdisciplinar	Es el que se encarga de documentar, guardar y recuperar la información en torno a las actividades y el producto curricular de la estrategia transdisciplinar.	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza los productos de proceso que contribuyen con el producto final, todo desde su disciplina. • Aplican las sesiones planificadas a distancia. • Reflexionan de manera continua en torno a cómo su disciplina contribuye al logro de la escritura académica. • Evalúa cómo su área contribuye con el logro del objetivo final.

Gestor de la calidad: Decano de la facultad de Humanidades	Su labor consiste en buscar que los productos de proceso y el producto final consideren las características esperadas según los criterios establecidos de acuerdo al modelo educativo de la universidad de aplicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa la dinámica del trabajo y hace sugerencias para su mejora de manera periódica. • Verifica la calidad de los productos de proceso y el producto final. • Brinda sugerencias para mejorar las actividades y productos de la gestión curricular. • Presenta informes semanales del cumplimiento del plan de acción y el grado de logro del plan de acción. • Implementa acciones para lograr el trabajo en equipo.
--	--	--

Tabla 8

Integración de las áreas curriculares vinculadas para el trabajo transdisciplinar

ASIGNATURA INTEGRADA	COMPETENCIA	UNIDAD TEMÁTICA	INDICADORES	ACTIVIDADES - EVIDENCIAS	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA INTEGRADORA
Comprensión y redacción de textos académicos	Se comunica de manera coherente, adecuada y correcta a través de discursos académicos argumentativos, propios y originales, aplicando estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y producción de textos y normas éticas para el manejo de la información bibliográfica.	Hacia un análisis de la reflexión de la corrupción en el Perú	Analiza las características lingüísticas y textuales del discurso académico escrito y sus diferentes modalidades.	Plenaria	Sesión 1: Criterios para la elección del tema del ensayo argumentativo Sesión 2: Leer y escribir el conocimiento. ¿Qué significa leer y escribir en la universidad?	Ensayo argumentativo

Dinámica de la Comunicación Social	Comprende y analiza -de manera crítica- las teorías de la Comunicación Social y sus efectos en la sociedad, a partir de los cambios sociales, económicos, políticos, culturales, tecnológicos que repercuten en las audiencias.	Identifica el contexto actual de la comunicación y su vínculo con las teorías base por medio del análisis de lecturas	Foro: debate	Sesión1: Efectos de la Comunicación social en nuestro entorno. Audiovisual, Comunicación corporativa, Periodismo, Comunicación para el desarrollo.
Ecología y Desarrollo Sostenible	Aplica los conocimientos básicos del funcionamiento del Ecosistema para resolver problemas socioambientales de su entorno acorde de su perfil profesional y los objetivos del desarrollo sostenible.	Establece la importancia de la conservación de los ecosistemas y las áreas naturales protegidas, acorde con los objetivos del Desarrollo Sostenible, mediante organizadores de información.	Exposiciones grupales	Sesión 2: Teorías normativas: responsabilidad social y servicio público Sesión 1: Desarrollo humano integral. Desarrollo sostenible (DS): Términos y conceptos. Principios de la sostenibilidad. Sesión 2: Recursos del DS Indicadores de sostenibilidad Aspectos económicos y biológicos del DS
Expresión gráfica	Produce mensajes visuales utilizando técnicas gráfico- plásticas para diversos contextos, respetando la diversidad cultural y la dignidad humana.	Conoce elementos básicos de la teoría de la imagen y su relación con las tendencias artísticas. Diseña imágenes a		Sesión 1: Teoría de la imagen, elementos morfológicos de la imagen: línea y textura. Sesión 2: Arte abstracto

Expresión oral y dominio escénico	<p>Desarrolla habilidades comunicativas relacionadas al lenguaje oral y corporal, reconociendo los distintos matices de voz; asimismo, identifica cualidades expresivas del cuerpo, experimentando espontáneamente gestos que expresen sentimientos, pensamientos y estados de ánimo, valiéndose de recursos como la danza y el teatro.</p>	<p>partir de elementos morfológicos. Utiliza el punto, el color, la forma, el volumen y la textura para una imagen</p>	<p>Expone en equipo el proceso a seguir para desarrollar una buena comunicación.</p>	<p>Elabora un discurso abordando el tema integrador</p>	<p>Sesión 1: Introducción: contexto de la comunicación en el siglo XXI. ¿Qué es comunicar?</p> <p>Sesión 2: Tipos de código: lingüístico, paralingüístico y extralingüístico</p>
Grandes lecturas	<p>Adquiere el gusto por la lectura y el hábito de leer, a través de la consulta de textos no literarios como literarios, en especial de las obras de ficción de autores de renombre nacional y mundial, con la finalidad de despertar su creatividad, ampliar su bagaje histórico-cultural, generar conciencia social y gusto por la investigación a lo largo de la carrera.</p>	<p>Reconoce los diversos tipos de relatos no literarios, académicos, históricos y periodístico</p>	<p>Exposición sobre la corrupción</p>	<p>Sesión 1: Lectura: herramientas y técnicas.</p> <p>Sesión 2: Textos expositivos y académicos: La corrupción en el Perú y el mundo</p>	

PRODUCCIÓN CRÍTICA: Discurso como texto y discurso como práctica social

INTERVENCIÓN SOCIAL: Texto como práctica social

GUIÓN DE ACTIVIDAD NO PRESENCIAL N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS

ESCUELA PROFESIONAL:	Facultad de Humanidades.		
TEMA INTEGRADOR	Corrupción		
ÁREA	Comprensión y Redacción de discursos académicos		
DOCENTES:	Docente del área de Comprensión y Redacción de textos académicos		
TEMA:	Criterios para la elección del tema de ensayo		
EVIDENCIA	Ensayo argumentativo		
CICLO: II	ACTIVIDAD N°: 02	DURACIÓN DE LA SESIÓN: 2 horas académicas	FECHA:

II. ALINEAMIENTO INTERNO

ÁREAS INTEGRADA	COMPRENSIÓN Y REDACCIÓN DE TEXTOS
	COMPETENCIA
COMPETENCIAS	Se comunica de manera coherente, adecuada y correcta a través de discursos académicos argumentativos, propios y originales, aplicando estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y producción de textos y normas éticas para el manejo de la información bibliográfica.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Establecer los criterios básicos para la elegir el tema del ensayo argumentativo

III. EJECUCIÓN DE LA CLASE VIRTUAL

Tiempo (min)	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	ACTIVIDADES DEL ESTUDIANTE	HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS BASADAS EN PLATAFORMAS VIRTUALES	MATERIALES/ RECURSOS	EVIDENCIA / PRODUCTO	EVALUACIÓN
20'	I ETAPA: INTRODUCCIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Saludo motivador a los estudiantes. • Registro de asistencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan con atención las indicaciones. • Formulación de preguntas. • Acuerdos de establecimiento de normas. • Establecimiento de interrogantes e inquietudes. 	L	<ul style="list-style-type: none"> • Zoom • Aula virtual • Registros de asistencia. 	Acta virtual de negociación	-- -- Evaluación formativa: Guía de observación.
30'	II ETAPA: CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO <ul style="list-style-type: none"> • Remarca propósitos de la sesión. • Expone los lineamientos generales acerca del ensayo argumentativo. • Explica a los estudiantes los criterios para la elección del tema de su ensayo argumentativo en torno a la corrupción. 	II ETAPA: CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO <ul style="list-style-type: none"> • Eligen, en consenso, el producto final que presentarán: ensayo argumentativo. • Elige el tema que desarrollará en su ensayo argumentativo. • Relaciona el tema que tratará con su entorno sociocultural. • Conocen cómo las otras áreas curriculares aportarán para el logro del producto final. 		<ul style="list-style-type: none"> • Material visual • Zoom • Aula virtual • PPT 	Expresión oral de la temática identificada	
50'	III ETAPA: TRABAJO PRÁCTICO <ul style="list-style-type: none"> • Se brindan las orientaciones necesarias para la socialización del tema que abordará en su ensayo argumentativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Respeta las opiniones de los demás. • Socializan el tema que abordarán en su ensayo argumentativo, explicando el porqué de su elección. • Relaciona el tema del texto con su entorno sociocultural. 		<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas • Plataforma Zoom • Aula virtual. • Textos. • PPT 	• Ficha de análisis crítico.	
20'	IV ETAPA: CIERRE <ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones críticas del tema abordado. • Comentarios generales. • Trabajo de investigación: investiga en 10 fuentes confiables información relacionada al tema elegido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan sobre lo aprendido. • Comentarios generales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Zoom • Aula virtual 		

GUIÓN DE ACTIVIDAD NO PRESENCIAL N°

I. DATOS INFORMATIVOS

ESCUELA PROFESIONAL:	Facultad de Humanidades.		
TEMA INTEGRADOR	Corrupción		
ÁREA	Dinámica de la Comunicación Social		
DOCENTES:	Docente del área de Dinámica de la Comunicación Social		
TEMA:	Efectos de la comunicación social en nuestro entorno, miradas desde 4 grandes áreas: Audiovisuales, Comunicación corporativa, Periodismo y Comunicación para el desarrollo		
EVIDENCIA	Ensayo argumentativo		
CICLO: II	ACTIVIDAD N°: 02	DURACIÓN DE LA SESIÓN: 2 horas académicas	FECHA:

II. ALINEAMIENTO INTERNO

ÁREA INTEGRADA	COMPRENSIÓN Y DINÁMICA DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL
	COMPETENCIA
COMPETENCIAS	Efectos de la Comunicación social en nuestro entorno: Audiovisual, Comunicación corporativa, Periodismo, Comunicación para el desarrollo.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	Identificar cómo ha influido la comunicación social en la lucha contra la corrupción en nuestro entorno a partir del área audiovisual, la Comunicación corporativa, el periodismo y la Comunicación para el desarrollo
------------------------------	--

III. EJECUCIÓN DE LA CLASE VIRTUAL

Tiempo (min)	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	ACTIVIDADES DEL ESTUDIANTE	HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS BASADAS EN PLATAFORMAS VIRTUALES	MATERIALES/ RECURSOS	EVIDENCIA/ PRODUCTO	EVALUACIÓN
20'	I ETAPA: INTRODUCCIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Saludo motivador a los estudiantes. • Registro de asistencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchan con atención las indicaciones. • Formulación de preguntas. • Acuerdos de establecimiento de normas. • Establecimiento de interrogantes e inquietudes. 	Videoconferencia	<ul style="list-style-type: none"> • Zoom • Aula virtual • Registros de asistencia. 	Acta virtual de negociación	Evaluación formativa: Guía de observación.
30'	II ETAPA: CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO <ul style="list-style-type: none"> • Remarca propósitos de la sesión. • Explica, de manera participativa, los principales aspectos teóricos sobre el área a partir de 4 áreas: Audiovisual, comunicación corporativa, periodismo y comunicación para el desarrollo. • Explica, de manera participativa, cómo ha influido la comunicación social en la lucha contra la corrupción a partir de las áreas mencionadas. 	II ETAPA: CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO <ul style="list-style-type: none"> • Conocen cómo el área contribuirá al desarrollo del texto académico que presentarán al término del semestre como evidencia: ensayo argumentativo. • Conocen los aspectos teóricos de la Comunicación Social y cómo ha aportado en la lucha contra la corrupción. • Relaciona el tema del texto con su entorno sociocultural. 		<ul style="list-style-type: none"> • Material visual • Zoom • Aula virtual • PPT 	Expresión oral de la temática identificada	
50'	III ETAPA: TRABAJO PRÁCTICO <ul style="list-style-type: none"> • Lectura crítica de ensayos argumentativos que abordan la problemática de la educación peruana, modelos y enfoques pedagógicos. • Observación crítica de elementos audiovisuales sobre el abordaje la lucha de la corrupción. • Argumenta, en un debate, con casos locales, nacionales o internacionales a partir de la teoría explicada teniendo en cuenta su ideología al respecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual. • Respeta las opiniones de los demás. • Relaciona el tema del texto con su entorno sociocultural. 		<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas • Plataforma Zoom • Aula virtual. • Textos. • PPT 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de análisis crítico. 	

<p>20'</p>	<p>IV ETAPA: CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones críticas del tema abordado. • Comentarios generales. • Trabajo de investigación: escribe los argumentos con los que presentó su ideología en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionan sobre lo aprendido. • Comentarios generales. 		<ul style="list-style-type: none"> • Zoom • Aula virtual 		
------------	---	---	--	--	--	--

6.1.2. EVALUACIÓN

La calificación para todas las asignaturas se realizará en la escala vigesimal, es decir, de cero (00) a veinte (20). La nota aprobatoria mínima es catorce (14). Estos deben considerar cada uno de los resultados de aprendizaje establecidos y el total de evaluaciones programadas: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. A continuación, se presente la fórmula que se debe seguir para tal objetivo.

Fórmula para la obtención de la nota de resultado de aprendizaje (RA)			
RA = promedio (Calificaciones obtenidas en sus indicadores)			
Evaluación	Unidad(es) en la(s) que se trabaja	Peso	N° de evaluaciones
Resultado de aprendizaje N° 01 (RA1)	I	0.50	04
Resultado de aprendizaje N° 02 (RA2)	II	0.50	05
Total de evaluaciones programadas			09
Fórmula para la obtención de la nota final de la asignatura (NF)			
NF = RA1(0.50) + RA2(0.50)			

- Cada profesor evalúa las actividades que realiza en su área teniendo en cuenta instrumentos y actividades propias de su disciplina considerando, en todo momento, el trabajo transdisciplinar del que forman parte.
- El profesor del área de redacción es quien se encarga de revisar la evidencia transdisciplinar empleando la siguiente rúbrica que es confiable y debidamente validada.

Tabla 9

Rúbrica para medir el nivel de escritura de ensayos argumentativos en el área de Redacción de textos académico

		"RÚBRICA PARA MEDIR EL NIVEL DE ESCRITURA DE ENSAYOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS - 2020"					
		NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA					
DIMENSIONES CORRESPONDENCIA CON EL ACD	SUBDIMENSIÓN	PREFORMAL	RECEPTIVO	RESOLUTIVO	AUTÓNOMO	ESTRATÉGICO	
		0	1	2	3	4	
PLANIFICACIÓN TEXTUAL	Adecuación	01	El escrito no es un ensayo argumentativo.	El escrito no se adecúa ni al propósito ni a la situación comunicativa.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo de manera imprecisa al propósito y a la situación comunicativa.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo al propósito y a la situación comunicativa, evidenciando claridad y criticidad frente al problema de interés social planteado.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo al propósito y a la situación comunicativa con claridad, precisión, pertinencia y criticidad frente a un problema de interés social planteado.
		02	Nunca emplea el registro formal del lenguaje.	Casi nunca emplea el registro formal del lenguaje.	Emplea, a veces, el registro formal del lenguaje de manera convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando un vocabulario manipulador y/o discriminador.	Casi siempre emplea un registro formal del lenguaje de manera convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando un vocabulario manipulador y/o discriminador.	Siempre emplea registro formal del lenguaje de manera convincente, clara, precisa, pertinente y convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando, en todo momento, vocabulario manipulador y/o discriminador.
	Corrección	03	No se evidencia el empleo de reglas gramaticales ni conectores discursivos argumentativos	Escribe enunciados en donde casi nunca emplea reglas gramaticales acorde al idioma español formal.	Escribe enunciados empleando, algunas veces, reglas gramaticales acorde al idioma español, pero sus ideas no son claras.	Escribe enunciados empleando, casi siempre, reglas gramaticales y conectores discursivos argumentativos para dar a conocer sus ideas de manera adecuada, clara y precisa.	Escribe enunciados empleando siempre y correctamente reglas gramaticales y conectores discursivos argumentativos para dar a conocer sus ideas de manera adecuada, clara y precisa.
		04	No emplea reglas ortográficas y/o el empleo de las letras y/o signos de puntuación.	Escribe el ensayo argumentativo empleando, casi nunca, una ortografía letras y	Escribe el ensayo argumentativo empleando, a veces, una ortografía, letras y signos de puntuación de manera correcta.	Escribe el ensayo argumentativo empleando, casi siempre, una ortografía, letras y signos de puntuación de manera correcta.	Escribe el ensayo argumentativo empleando ortografía adecuada, uso correcto de las letras y signos de puntuación.

DISCURSIVA

Cohesión	05	El ensayo argumentativo no presenta o redonda en los mecanismos de cohesión que emplea.	El ensayo argumentativo presenta casi ningún mecanismo de cohesión para una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta algunos mecanismos de cohesión para una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta varios mecanismos de cohesión: deixis, deixis, sinónimos, conectores, reformuladores, estructuradores para garantizar una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta diversos mecanismos de cohesión: deixis, deixis, sinónimos, conectores argumentativos, reformuladores, estructuradores para garantizar una secuencia lógica de las ideas.
	06	No explica, en la introducción, el problema social elegido.	Menciona, en la introducción, el problema social elegido, pero no lo describe ni lo explica.	Describe o explica, en la introducción, el problema social elegido de manera general y lo describe.	Explica brevemente, en la introducción, el problema social elegido y la importancia que este tiene, contextualizándolo de manera clara y precisa.	Explica, en la introducción, el problema social elegido y la importancia que este tiene, contextualizándolo de manera clara y precisa.
	07	No se evidencia tesis en su ensayo argumentativo o esta no es precisa.	La tesis que formula no guarda relación con los objetivos y/o preguntas formuladas para la elaboración del ensayo argumentativo.	Formula la tesis, pero no se evidencian ni pregunta ni objetivos.	Formula, en la introducción, la tesis o postura que defiende, solo los objetivos, o solo la pregunta, que le permitirán desarrollar el problema social planteado, de manera clara y precisa.	Formula, en la introducción, la tesis o postura que defiende, la pregunta y los objetivos que le permitirán desarrollar el problema social planteado, de manera clara y precisa.
Coherencia	08	La organización de la información no corresponde a un texto argumentativo.	La organización de la información no se desarrolla respondiendo a la tesis, pregunta y objetivos del ensayo.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis planteada.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis, y a los objetivos planteados, teniendo en cuenta el plan de escritura formulado.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis, a la pregunta y a los objetivos planteados, teniendo en cuenta el plan de escritura formulado.
	09	La información no está jerarquizada.	Jerarquiza, de manea imprecisa, la información del ensayo en párrafos argumentativos.	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo en párrafos argumentativos claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado, pero estos contienen menos de 3 oraciones o más de cinco.	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo en párrafos argumentativos claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado con enunciados que contienen como mínimo 3 oraciones y 5 como máximo.	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo argumentativo en apartados y párrafos argumentativos sin digresiones ni vacíos, claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado con enunciados que contienen como mínimo 3 oraciones y 5 como máximo.
	10	Redacta, en todo momento, en primera persona.	Emplea, casi siempre, la primera persona para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea la primera y la tercera persona gramatical para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea, casi siempre, la tercera persona para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea, siempre, la tercera persona para redactar su ensayo argumentativo.

Intertextualidad	11	No se evidencian conclusiones.	Redacta conclusiones que no son claras ni precisas.	Redacta conclusiones dando respuesta a la tesis planteada.	Redacta conclusiones dando respuesta a los objetivos planteados, resaltando los aportes de su ensayo argumentativa y las limitaciones planteados en la investigación.	Redacta conclusiones dando respuesta a la pregunta y objetivos planteados, resaltando los aportes de su ensayo argumentativa y las limitaciones planteados en la investigación.	
	12	No se evidencia la intertextualización.	Los argumentos se basan en fuentes de información que no son confiables.	Los argumentos se basan en 1 o dos fuentes de información intertextualizada obtenida de fuentes de información física o virtual confiable.	Los argumentos se basan en 3 o 4 fuentes de información intertextualizada obtenida de diferentes fuentes de información física o virtual confiable.	Los argumentos se basan en 5 fuentes de información intertextualizada obtenida de diferentes fuentes de información física o virtual confiable.	
	13	No emplea las normas APA – VII edición.	No emplea casi ninguna norma de redacción vigente de la normativa APA VII – edición para citar y referencias sus fuentes.	Emplea algunas normas de redacción vigente de la normativa APA VII – edición para citar y referencias sus fuentes.	Emplea casi todas normas de redacción vigente para citar y referencias sus fuentes, siguiendo las recomendaciones establecidas, como la normativa APA – VII edición.	Emplea todas normas de redacción vigente para citar y referenciar sus fuentes, siguiendo cada una de las recomendaciones establecidas en la normativa APA – VII edición de manera precisa.	
	14	En su escrito no se pueden identificar argumentos de manera clara o estos no defienden su postura.	Emplea un solo argumento para defender su postura.	Emplea argumentos del mismo tipo para defender su postura intentando lograr el propósito comunicativo planteado.	Emplea dos tipos distintos de argumentos sólidos y preciosos para dar más realce a su ensayo y lograr el propósito comunicativo planteado.	Emplea más de dos tipos distintos de argumentos sólidos y precisos para dar más realce a su ensayo y lograr el propósito comunicativo planteado.	
	Estratégica	15	No emplea o presenta escasos recursos discursivos.	Emplea algunos recursos discursivos que buscan convencer a su lector, pero presenta digresiones y vacíos de información.	Emplea algunos recursos discursivos tratando de convencer a su lector, evitando digresiones y vacíos de información.	Emplea diversos recursos discursivos de manera estratégica para convencer y persuadir al lector: retórica, argumentos y 1 contraargumento, evitando digresiones y vacíos de información.	Emplea varios recursos discursivos de manera estratégica para convencer al lector: retórica, argumentos, un contraargumento, metáforas, diferentes tipos de enunciados, entre otros que la comunicación se torne más eficaz, evitando digresiones y vacíos de información.
		16	No elabora organizadores de información.	Elabora esquemas como elementos de planificación, pero la información no se evidencia en el ensayo argumentativo	Emplea algunos esquemas como estrategia para planificar su información, en los que se evidencia un orden lógico, pero solo algunos son evidenciados en el ensayo argumentativo.	Emplea algunos esquemas como estrategia para planificar su información, mismos que luego serán evidenciado en el ensayo argumentativo.	Emplea diversos esquemas de información como estrategia para organizar su información que luego serán evidenciado en el ensayo argumentativo.
Voz del autor	17	Evidencia falencias para argumentar su postura o presenta.	Argumenta su postura, pero presenta un análisis pobre de la información.	Argumenta su postura evidenciando dominio del tema y proponiendo algunos ejemplos para que este se entienda mejor.	Argumenta su postura con solidez, claridad y criticidad, evidenciando dominio del tema y realizando un análisis exhaustivo y reflexivo de la información proponiendo algunos	Argumenta su postura con solidez, claridad y criticidad, evidenciando un alto dominio del tema y realizando un análisis exhaustivo y reflexivo de la información	

				ejemplos para hacer más entendible su posición.	proponiendo diversos ejemplos para hacer más entendible su posición.
18	No se evidencia una alternativa de solución frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución poco clara frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución poco viable frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución que podría ser viable que podría ser viable al problema práctico planteado de manera clara, precisa y pertinente.	Ofrece estratégicamente una alternativa de solución viable al problema práctico planteado de manera crítica, clara, precisa y pertinente.
19	Intenta explicar la relación de su alternativa de solución o esta no se evidencia.	No explica la importancia de la alternativa de solución.	Explica la importancia del tema elegido o de la alternativa de solución propuesta.	Explica, de manera clara, precisa y crítica la importancia del tema elegido y cómo su alternativa de solución propuesta podría contribuir a lograr una mejor nación.	Explica, de manera clara, precisa y crítica la importancia del tema elegido y cómo su alternativa de solución propuesta podría contribuir a lograr una mejor nación, ofreciendo algunos ejemplos contextualizados de su aplicación.

Para efectos de la nota por dimensiones y de manera general, se debe tener en cuenta la siguiente puntuación.

Tabla 10

Valores para la evaluación por dimensiones y de manera general después de aplicada la rúbrica

<i>DESCRIPCIÓN</i>	<i>PUNTUACIÓN</i>
PREFORMAL	0-3.4
RECEPTIVO	3.5-8.4
RESOLUTIVO	8.5-12.4
AUTÓNOMO	12.5-16.4
ESTRATÉGICO	16.5-20

Fuente: Adoptado de Tobón, 2017.

8.3. Validación de la propuesta

La estrategia se presentó a 9 expertos, educadores que además ejercen la investigación. Cada uno de ellos tuvo, como mínimo, el grado de magíster:

Tabla 11

Validación de la propuesta transdisciplinar para la escritura académica en estudiantes universitarios

N°	NOMBRE DEL EXPERTO	A NIVEL	VALOR OTORGADO A LA PROPUESTA EN PORCENTAJE
01	Mg. Dorothy Luisa Meléndez Morote	Nacional	100%
02	Mg. Percy Wilmer Minguillo Chepe	Nacional	100%
03	Mg. Yen Bravo Larrea	Nacional	100%
04	Dr. Yván Alexander Mendívez Espinoza	Nacional	100%
05	Dr. Luis Montenegro Camacho	Nacional	100%
06	Dr. Carlos Iván López Segura	Nacional	100%
07	Dr. Crisosto Vásquez Fuentes	Nacional	100%
08	Dra. Marita Cunias Rodríguez	Nacional	91.25%
09	Dr. Carlos Manuel Abaunza	Internacional	96%
PROMEDIO TOTAL			98.58%

Al sacar el promedio de los valores asignados por cada uno de los jueces que validaron la propuesta, se obtiene un valor igual a 98.58%. Según el valor que ofrece el instrumento de validación de propuesta que otorgó la universidad donde se realizó la maestría los porcentajes de entre 81 – 100%, son muy altos. Al estar el promedio contenido dentro de este rango, se puede decir que la estrategia transdisciplinar **Escribimos críticamente desde la universidad**, es proyectiva, clara, tiene consistencia teórica, cualidad técnica, entre otras cualidades. Por tanto, está apta para su aplicación.

Además del empleo de la validación por juicio de expertos, se empleó la técnica del Focus Group o grupo focal, considerada una técnica viable para verificar la pertinencia de la propuesta. Estas reuniones de grupo permitieron recolectar información, a través de una entrevista grupal, diferentes participantes que aportaron información valiosa para la realización

de esta investigación (Rodas y Pacheco, 2020). Para este caso, la investigadora se aseguró que los docentes que participarían de la investigación trabajen o hayan trabajado hace menos de dos años en una universidad y que hayan dictado cursos referentes a los que se ofrece en la casa de estudios donde se realizó la investigación. Al respecto, se contó con tres docentes: 1 del área de Redacción de textos académicos (en actividad), 1 profesor de Desarrollo Personal y Comunicación asertiva, y 1 profesor de Desarrollo comunicativo (en actividad). Por las circunstancias, la reunión se realizó a través de la plataforma Zoom. En esta entrevista grupal se trabajaron los siguientes aspectos: 1. viabilidad de la propuesta de ser aplicada en la universidad, 2. cómo se evaluaría a los estudiantes que forman parte de esta propuesta.

Con respecto a la viabilidad de la propuesta, los profesores indicaron que la estrategia transdisciplinar es viable, dado que permitirá que los estudiantes trabajen un producto bien hecho, además que les permitirá emplear y fusionar los conocimientos de otras asignaturas, lo que les permitirá realizar un mejor análisis de la realidad. Es una vía para lograr que el estudiante universitario desarrolle su pensamiento complejo porque vinculará su experiencia en la realidad a las disciplinas integradas. El saber conocer, el saber hacer y el saber ser interviene de manera directa, pues no solo somos conocimiento, somos seres con una dimensión ontológica que nos permite relacionarnos con los demás de manera ética. Señalan que cada área deja trabajos y los estudiantes están preocupados por cumplir y la mayoría no lo hace como en realidad debe hacerlo. Sin embargo, más allá de este simple hecho, ocurre que el conocimiento debe ser un todo y crear una unidad de tal manera que tiendan puentes entre conocimientos y puedan emplearlo en distintas situaciones de manera crítica.

En cuanto a la evaluación, indicaron que sería pertinente que cada área contribuya a lograr redactores críticos considerando cada criterio de la rúbrica, buscando lograr el nivel más óptimo en cada uno de los estudiantes. Otro profesor señaló que eso es correcto porque la transdisciplinariedad no quita la autonomía a cada disciplina que la conforma, además está sustentada en el ACD y en la Literacidad crítica. Asimismo, señalan que el producto final tendría que ser evaluado con la rúbrica que ofrece el programa, y el principal responsable sería el profesor del área de Redacción.

Con los aportes de cada uno de los docentes, queda claro que la propuesta es viable. Se tiene y se debe de hacer énfasis en la importancia de integrar las áreas, y, sumado a ello, la importancia que adquiere la asignatura de Redacción de textos académicos, porque al ser transdisciplinar esta traspasa a todas las áreas que conforman un determinado ciclo propedéutico orientándole,

durante las horas colegias (como ya se precisará más adelante) sobre cómo aportar para que los estudiantes sean escritores competentes.

En el objetivo general de esta investigación fue Diseñar una estrategia transdisciplinar para potenciar el nivel de escritura académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una universidad privada de Chiclayo, 2020, basándose en diferentes teorías que sustentaron su naturaleza. Bajo diversas teorías como la del ACD de Norman Fairclough, la Teoría de la transdisciplinariedad de Basarab Nicolescu, Nuevos estudios de Literacidad Crítica de Daniel Cassany. La propuesta fue validada por un total de 5 expertos, algunos con el grado de maestría, otros con el grado de doctor, esto permitió establecer que esta es viable.

Es importante resaltar que la prueba fue aplicada a estudiantes que ya habían llevado como tema el ensayo argumentativo y que, al momento de la aplicación, estaban ya casi culminando el ciclo académico. Al revisar los ensayos argumentativos que estos estudiantes realizaron en una prueba de redacción, varios emplearon información que provenía del internet, fue copia y pega. Otros, no enviaron ensayos argumentativos, sino textos expositivos o artículos de opinión, estos estudiantes que incurrieron fueron ubicados en el nivel preformal del desarrollo de la competencia comunicativa de redacción pues no siguieron con la pauta establecida, y si fue un texto plagiado se convierte en una falta ética, también.

En cuanto a la dimensión *Discurso como texto*, implicaba entender el contexto en el que se producía un acto comunicativo para emplear los recursos lingüísticos pertinentes. Por ello, se consideraron dos aspectos: adecuación y cohesión (que incluye a la corrección). En este sentido, en los ensayos recibidos se tuvo en cuenta el propósito y situación comunicativa, empleo del registro formal, mecanismos de cohesión y tildación. En este punto, se observó que algunos escribieron bien, mientras que otros redundaban o emplean de manera incorrecta los signos de puntuación. Así, un 61% se ubica en el nivel preformal de la competencia, mientras que un 23% en el nivel autónomo y un 8% en el nivel estratégico. Esto quiere decir que, si bien un 30% se ubican el nivel de desarrollo esperado, no es la mayoría, pues esta gran cantidad aún no tiene bien establecida la competencia escrita. Este resultado se comparó con el estudio que realizaron Ñañez y Lucas (2017) cuando señalaron que los estudiantes que ingresan al primer ciclo de la universidad tienen problemas de empleo adecuado del vocabulario y ortografía, básicamente, coincidiendo con los resultados de este estudio. Urge, entonces, que se trabaje en este aspecto, puesto que esto permitirá que el texto se comprenda y sea más fluido. Esta realidad, impulsa a

que se ideen nuevas formas de enseñar o a que se empleen las diversas mitologías educativas que se proponen a cabalidad, considerando la dimensión ontológica del ser humano.

En cuanto a la segunda dimensión: **la discursiva**, donde se consideraron aspectos de coherencia, intertextualidad y estrategia, se encontró que un porcentaje igual a los que se ubicaron en la dimensión textual: 60%, se ubicaron en el nivel preformal, mientras un 19% en el resolutivo. Un porcentaje mínimo: 7%. Se debe recordar que en nivel discursivo es una dimensión muy especial que requiere enmarcar el texto en un determinado contexto sociocultural para que pueda ser dado a conocer de manera adecuada. Sin, embargo, la mayoría de los estudiantes que conformaron esta muestra no lograron ser autónomos y mucho menos estratégicos, por lo que urge el desarrollo de estrategias que permitan reflexionar de manera constante para mejorar el curso de algo, y esto solo puede lograrse desde una perspectiva transdisciplinar.”

Es este punto se han analizados aspectos como la coherencia y la estrategia que se constituyen como partes de la dimensión discurso.” Este permite que el escritor tenga en cuenta cómo va a organizar la información considerando el género discursivo y el tipo de texto, de acuerdo al propósito comunicativo: persuadir, mas no manipular. Así, se acudirán a los contraargumentos o aspectos retóricos, por ejemplo, para mantener la atención del receptor. Para que esto se pueda lograr, es necesario e indispensable que se planifique de manera correcta porque es el primer y principal insumo de los demás procesos de escritura. Por tanto, se constituye como un puente entre el nivel textual y el nivel práctica discursiva. Al respecto, Espino (2015), en su investigación, a la reflexión constante cuando se están escribiendo textos. Esta implicaba que el educando tome conciencia que el conocimiento del tema es primordial para que se pueda escribir de manera adecuada. Al igual que el investigador en mención, en este estudio se considera que la planificación, la textualización, revisión y, como aquí se resalta, la socialización, son procesos que se dan cuando se redacta cualquiera sea el tipo de texto que se escriba.

Ramos (2019) también encuentra que la redacción de ensayos académicos no les resulta fácil a sus estudiantes de educación superior, lo mismo que ocurre en este caso. Es importante señalar que, los estudiantes a quienes se aplicó el cuestionario ya habían avanzado el segundo ciclo, por lo que se suponía que podían emplear los argumentos que trabajan en este punto y vincularla con el contexto; sin embargo, se ve que eso no ha ocurrido. En este punto, la autora propone que los estudios en torno a la “Literacidad crítica”, pueda considerarse como una estrategia

transdisciplinar, en la que todas las áreas estén involucradas y puedan realizar lecturas de porte crítico desde su área para que en el curso de redacción el tema se torne más sencillo. En esta investigación, sin embargo, frente al problema planteado se busca proponer una estrategia transdisciplinar que permita escribir discursos académicos de manera efectiva, involucrando a la teoría en mención, pero también a otras de suma importancia como: el pensamiento complejo, el ACD, etc.

En la tercera dimensión: *discurso como práctica social*, se evaluaron aspectos de la voz del autor y valoración crítica. Se recalcó que el escritor debería de tener la capacidad para emplear la intertextualidad, ofreciendo un análisis crítico, y ofrecer una alternativa de solución viable al problema crítico planteado. Los resultados en esta dimensión los resultados son menos alentadores, pues un 74% se ubica en el nivel preformal, mientras que un 15% en el nivel resolutivo. Solo 5% y un 2% en el nivel autónomo y resolutivo, respectivamente. Lo que quiere decir que este nivel es el más afectado, justamente donde se requiere que el estudiante ponga en juego su capacidad crítica y pueda ofrecer un análisis contextualizado de su realidad. En este punto se cita a Álvarez y Boillos (2015) quienes analizaron textos de estudiantes universitarios de primer ciclo, con respecto al empleo de elementos lingüístico - discursivos. Esta investigación demostró que los estudiantes no podían emplear la nueva información para argumentar su postura. Junto a este, se encontró que emplear el conocimiento que adquieren en las otras asignaturas no pueden ser empleados de manera efectiva al momento de escribir, además de emplear reiterativamente lenguaje no formal. Asimismo, Muñoz (2019) señaló, en su estudio, que en cuanto a la escritura académica la mayoría de los estudiantes que cursaban los primeros en diferentes carreras presentaban falencias, siendo las que más resaltaron las que estaban relacionadas con la retórica y la estilística.

En cuanto al segundo objetivo estratégico: diseñar una estrategia transdisciplinar para mejorar la redacción de textos académicos en estudiantes de una universidad Chiclayo – 2020”, se propuso una estrategia transdisciplinar que constó de 3 fases: actividades de observación, producción crítica, e intervención social. En la primera fase: **Actividades de observación**, la literacidad crítica se convierte en el elemento transversal de todas las áreas, de tal manera que, a pesar de la independencia disciplinar, este se vuelve el eje a través del cual los estudiantes (y profesores) leen, escriben y opinan sobre un problema sociocultural consensuado de manera crítica. Este punto permite que se elija el problema social – cultural sobre el que se analizará en el ensayo argumentativo (o en cualquier tipo de texto académico). Este punto, coincide con lo

que propuso Ramos (2018). Junto a estas actividades, se considera a la elección del tema transversal, la sistematización de información que realizan los estudiantes después de realizadas las clases en cada asignatura. Cada docente está en la obligación de revisar cada uno de los escritos, siendo el maestro de Redacción el que se encarga de la revisión general considerando todas las áreas, pero empleando indicadores propios del área. Asimismo, se considera al trabajo colegiado donde el área de escritura la que traspasa a todas las demás haciéndoles conscientes del papel que cumplen y los capacita en la teoría lingüístico discursiva y demás aspectos para que sean colaboradores activos del desarrollo de la escritura en los educandos. Es la única manera de que se realice un análisis profundo y crítico de la realidad.

La segunda fase se denomina **Producción crítica**. En esta, se desarrolla el proceso de escritura crítica propiamente dicha. En este punto, el profesor del área de Redacción apoya a los estudiantes refuerza el proceso de planificación sistematizando la información y realiza el proceso de textualización considerando el género discursivo y el tipo de texto: ensayo argumentativo. Así, este es el que orienta, además de a los profesores, a los estudiantes para que puedan materializar lo planificado considerando lo que han investigado transdisciplinariamente. Asimismo, al igual que las otras áreas curriculares, orienta la evaluación formativa, motivando a una reflexión constante para una escritura crítica.

En la última fase: **Intervención social**, los ensayos académicos que han producido los estudiantes de manera transdisciplinar serán socializados en diversos medios acreditados, como revistas indexadas. Es decir, el estudiante verá el producto de su esfuerzo desde el primer ciclo, de tal manera que, al llegar el momento de elaborar el trabajo de fin de grado este será más fácil de realizar, pero también serán conscientes que su esfuerzo investigativo basado en la transdisciplinariedad está contribuyendo, a partir de la publicación de la sistematización del conocimiento, a forjar una mejor sociedad. Lo anterior porque el estudiante que trabaja de esta manera, no solo identificará el problema y lo analizará, sino que debe ofrecer, obligatoriamente, alternativas de solución viables y deberá ejemplificar cómo es que se aplicaría esa propuesta para lograr una sociedad más.

Conclusiones

- La investigación propuso una estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Chiclayo, basada en el Análisis (ACD) de Norman Fairclough, redacción académica de Flowers y Hayes, el enfoque transdisciplinar de Basarab Nicolescu, el pensamiento complejo de Edgar Morin, el enfoque sociocultural de Lev Vygotsky, nuevos estudios de literacidad crítica de Daniel Cassany. La estrategia, después de ser validada, demostró tener pertinencia, significatividad, originalidad, viabilidad, claridad, consistencia teórica, calidad técnica, metodología clara, extensión y evaluación. Si esta estrategia se llegara a aplicar mejoraría el nivel de escritura académica, lo que se demostraría en la criticidad que presentarían en sus actividades de expresión escrita y oral.
- El nivel de redacción académica en estudiantes de la facultad de Humanidades de una universidad privada de Chiclayo – 2020, es preformal, pues un 66% se ubican en este valor. Así, en la dimensión textual y discursiva, un 61% se ubicó en el mismo nivel, mientras que existe mayor dificultad en el nivel práctica discursiva, pues el 74% se ubica en este estadio. Esto se demuestra en los ensayos argumentativos que escribieron y que sirvieron de insumo para medir el nivel de escritura, y en el trabajo desarticulado que realizan los docentes. Por ello, urge que la estrategia transdisciplinar se aplique urgentemente para paliar esta realidad.
- Las características de la estrategia transdisciplinar para potenciar la escritura académica. La principal característica de este fue que el área de Redacción de textos académicos toma la posta y trasciende a las demás áreas orientando sobre la teoría lingüística discursiva en la que los docentes de otras asignaturas comprenden que son aliados estratégicos para formar escritores universitarios competentes desde su disciplina. Para ello, es necesario que todos se pongan de acuerdo, se integren y planteen un objetivo que todos buscarán lograrlo. Otra característica es que se basa en actividades de observación que considera actividades como la elección del tema transversal, lectura crítica de textos académicos como el ensayo argumentativo, sistematización de la información y trabajo colegiado dirigido por el área de Redacción. Asimismo, se considera la producción crítica en donde se planifica partiendo de la investigación transdisciplinar, textualización y evaluación formativa. En la última fase: intervención social, el escrito se socializa en revistas y otros medios aceptados por la comunidad científica. La propuesta, después de ser validada por 10 expertos nacionales e

internacionales, algunos magísteres y otros doctores, obtuvo un 98.58% de validez. Esto implica que la propuesta es apta, pertinente y coherente, lo que significa que podrá ser aplicada en cualquier momento.

Recomendaciones

- Se recomienda que se profundice en la escritura transdisciplinar, puesto que esta permitirá desarrollar universitarios competentes. Esta debe ser aceptada por la comunidad educativa, pues permitirá que se implementen en sus aulas una nueva forma de ver el lenguaje, de tal manera que cada enunciado oral o escrito se emita de manera ética. Es decir, se empleará para construir discursos con un lenguaje adecuado, sin discriminación o manipulación.
- Se sugiere institucionalizar el hábito de identificación de problemas socioculturales de manera transversal, y luego ser tratado desde cada asignatura aportando conocimiento del mismo desde cada disciplina. Esto permitirá que se haga un análisis global de un tema, tratando el mismo a profundidad y pudiendo aportar un punto de vista crítico. Esta es la única forma de lograr escritores competentes.
- Se recomienda a los investigadores emplear rúbricas que permitan evaluar el pensamiento desde una perspectiva compleja; en tal sentido la rúbrica que se ofrece en este trabajo puede ser tomada y aplicada, y/o en su defecto mejorada para evaluar el nivel de escritura académica en universitarios.
- Los investigadores pueden tomar esta tesis como un diagnóstico de la realidad de la redacción de discursos académicos en la universidad, de tal manera que se puede profundizar en la estrategia transdisciplinar que aquí se ofrece.

Referencias

- Alshammari, H. (2018). Employing the Writer's Voice for Improving the Writing Abilities of the Saudi EFL Learners. *Journal of International Legal Communication*, 4(1), 95-109. <https://doi.org/10.32612/uw.27201643.2022.1.pp.95-109>
- Álvarez-Álvarez, M. y Bolillos-Pereira, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Revista Internacional de Investigación Educativa*, 8(16), 71 - 90.
- Arnao, M. (2014). Competencia Comunicativo – Investigativa en Educación Superior Programa de Innovación Didáctica con enfoque Socioformativo. En N. Núñez, O. Vigo, P. Palacios y M. Arnao (Eds.), *Formación universitaria basada en competencias. Currículo, Estrategias Didácticas y Evaluación*. FORMATS PRINT E.I.R.L.
- Baena, G. (2017). *etodología de la investigación*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Bani, S. (2016). La deixis en la interpretación simultánea del español al italiano. *MonTI Special Issue*, 3(12), 233 - 238.
- Bañuelos, L., Sierra, J., & Gumán, M. (s.f.). Recorrido histórico de los modelos educativos. *La Administración y la responsabilidad Social Empresarial*, 444-460. http://acacia.org.mx/busqueda/pdf/02_27_Recorrido_Hist_rico.pdf
- Baralo, M. (1998). *Los modelos, los currículos, los enfoques y métodos: ¿por qué no la didáctica de la E/LE?* Universidad Antonio de Nebrija. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0131.pdf
- Basarab, N. (s. f.). *Trandisciplinarietà manifesto*. <http://redcicue.org/attachments/article/138/2.2%20TRANSDISCIPLINARIEDAD%20MANIFIESTO%20BASARAB%20NICOLESCU.pdf>
- Benavídez, J. (2015). Las Pruebas Estandarizadas Como Forma de Medición del Nivel de Inglés en la Educación Colombiana. *Fundamentos para el Desarrollo Profesional de los Profesores de Inglés*. https://www.researchgate.net/publication/270160788_Las_Pruebas_Estandarizadas_Como_Forma_de_Medicion_del_Nivel_de_Ingles_en_la_Educacion_Colombiana
- Benito, J. (1992). *La puntuación: usos y funciones*. Madrid: Edinumen D. L.
- Bernardo, J., López, Á. Gallardo - Paúls, B. (2005). *Conocimiento y lenguaje*. Universidad de Valencia.
- Blanco, D. (2013). *Los diez problemas más comunes entre los jóvenes*. <https://www.infobae.com/2013/09/25/1511397-los-diez-problemas-ortografia-mas-comunes-los-jovenes/>
- Bosque, I. (1984). Negación y elipsis. *E.L.U.A.* 2, 171-199. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6666/1/ELUA_02_07.pdf
- Bosques, I. (2020). *Glosario de términos gramaticales*. Salamanca: Universidad de Salamanca .
- Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning - Europa. Tuning - América Latina*. Recuperado el 18 de mayo de 2020, de

- http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcu_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Bueno, R. (2000). Estructura textual, macroestructura semántica y superestructura formal de la noticia. *Estudios sobre mensaje periodístico*, 6, 239-258.
- Cabezas, E., Andrade, E y Torres, J. (2018). *Introducción a la Metodología de la Investigación*
- Cabrera, A., Chaquín, A., García, A., & Teo, A. (s. f.). *Manual de uso de signos de puntuación*. <https://issuu.com/andresgarciamartinez/docs/manualfinal>
- Caldera, R. y Bermúdez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, 11(37), 247-255.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2012). *Las Cosas del Decir. Manual de análisis del discurso*. Grupo Planeta Spain.
- Campos, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, (49), 3-19.
- Campusano, K. y Díaz, C. (2017). *Manual de estrategias didácticas: orientaciones para su elección*. INACAP.
- Cárdenas, F., Soler, G., & Hernández - Piña, F. (2018). Teaching and learning approaches: theoretical perspectives to develop research in science education. *Ciênc. Educ., Bauru*, 24(4), 993-1012.
- Carlino, P. (2002). ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y vida*, 23(1), 6-14. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/91.pdf>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Carrillo, M. (2019). La Socioformación y el Pensamiento Complejo. *Reflexión respecto a la Socioformación y el Pensamiento COMplejo*. Recuperado el 20 de mayo de 2020, de https://www.researchgate.net/publication/330511835_La_Socioformacion_y_el_Pensamiento_Complejo
- Cascón, E. (1998). *Ortografía: del uso a la norma*. Edinumen.
- Cassany, D. (2018). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Empúries.
- Cassany, D. (s. f.). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. *Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*, (págs. 1 - 10). <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. y Castellá, J. (2018). Aproximación a la la literacidad crítica. *PERSPECTIVA*, 28(2), 353-374.
- Castaño, M. y Echenique, A. (2017). Estrategia didáctica para el desarrollo transversal de la competencia comunicativa en la formación profesional de los estudiantes de educación superior. *Escenarios*, 15(1), 119-130.
- Castro, M. y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *RMIE*, 18(57). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200008

- Catelló, M., Coecelles, M., Iñesta, A., Vega, N. y Bañales, G. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44(76), 105-117.
- Cerdas, D. (5 de marzo de 2017). Mala redacción en estudiantes causa alarma en universidades. *La Nación*. <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/mala-redaccion-de-estudiantes-causa-alarma-en-universidades/LGYRM7YOOZFJZNSF3HHXOMOR7U/story/>
- Chois, P., Arenas, K., Aguilar, A., & Mosquera, J. (2019). Apoyar la escritura del proyecto de tesis en salud. *Revista Inetrnacional de Investigación en Educación*, 12(25), 12-25.
- Cohen, E. (2013). Por un enfoque intercultural en la intervención social. *Educación Social*, (54), 11 - 38.
- Conti, C. (2019). ¿Coordinadores discontinuos en español? Problemas de análisis de los correlativos disyuntivos y copulativos. *Onomázen*, 49, 88-114.
- Contreras, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Concepto & Gestión*, 36(2), 152-181.
- Convento de Arrábida. (1994). *Carta a la trnasdisciplinarietàad*. <https://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>
- Cummings, S., Haan, L. y Seferiadis, A. (2020). How to use critical discourse analysis for policy analysis: aguidelinefor policymakers and other professionals. *T ools and Methods*, 15(1), 99-108. <https://km4djournal.org/index.php/km4dj/article/view/473/573>
- Daniel, D. (2011). Estrategias inferenciales en la comprensión del discurso expositivo: en torno a la adquisición y el desarrollo de las habilidades lingüístico - cognitivas. *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 10, 69-87. file:///C:/Users/MIGUEL/Downloads/Dialnet-EstrategiasInferencialesEnLaComprensionDelDiscurso-3882615%20(1).pdf
- De Beaugrande, R. & Wolfgang, D. (1997). *Introduction to Text Linguistics*. Ariel S. A.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Recuperado el 15 de mayo de 2020, de UNESCO Biblioteca Digital: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Díaz, K. C. (2017). *Manual de estrategias didácticas: Orientaciones para su aplicación*. Santiago.
- Diez, F. (2004). *La tribuna del idioma*. Tecnológica de Costa Rica.
- Ekos. (2020). Los 8 países que lideran el mundo en investigación científica. <https://www.ekosnegocios.com/articulo/los-8-paises-que-lideran-el-mundo-en-investigacion-cientifica>
- Elbow, P. (2022). The Shifting Relationships between Speech and Writing. *National Council of Teachers of English*. <https://blogs.baruch.cuny.edu/eng2150s22muhlbauer/files/2022/02/The-Shifting-Relationships-Between-Speech-and-Writing-Peter-Elbow.pdf>
- Ernesto López, m. C. (2016). *Didáctica General y Formación del Profesorado*. Logroño.
- Escandell, M A. (2013). *Introducción a la pragmática*. Ariel.
- Escoriza, J. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: evaluación e intervención*. Publicacions y Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Escuela de idiomas de Vecchi . (2012). *Ortografía correcta de la lengua española*. De Vecchi Ediciones S. A.

- Espino, S. (2015). La enseñanza de la estrategia de lectura y comunicación de textos científicos y académicos en estudiantes de postgrado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000300012
- Espinosa, S., De la Garza, L., Rojo, L. y Herrera, S. (2006). *Lenguaje y expresión I*. Pearson Educación.
- Fairclough, N. (2014). *Critical language awareness*. Routledge
- Fairclough, N. (2018). CDA as dialectical reasoning. En J. Flowerdew y J. Richardson (Eds.) *The Routledge handbook of critical discourse studies* (18–38). Routledge.
- Fargione, J. (1963). *Ortografía intuitiva*. Kapelusz .
- Fernandez, J. (2019). Los verbos llamarse y apellidarse: una caracterización histórica y cognitiva. *Revista de Investigación Lingüística*, 22, 95-123 <https://revistas.um.es/ril/issue/view/18791/1701>
- Flores, C. (2022). Introducción a la semiótica social multimodal y sus aplicaciones para el análisis de contextos escolares. *Revista Educación*, 45(1). <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134043/44064134043.pdf>
- Flores, L. (2019). Zombies lost in translation. The translation from english to spanish of (de)humanizing pronouns. *Lenguas Aplicadas*, 14, 91-103. https://www.researchgate.net/publication/334581475_Zombies_lost_in_translation_The_translation_from_English_to_Spanish_of_dehumanizing_pronouns
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). Textos en contexto. Los procesos de escritura y de lectura. *sociación Internacional de Lectura*, 1-19. <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf>
- Fairclough, N. (1993). *Discourse and Social Change*. https://www.academia.edu/28544657/Norman_Fairclough_Discurso_y_cambio_social_pdf?email_work_card=view-paper
- Freiré, P. (2005). *La Pedagogía del oprimido* (2° ed.). Editores S. A.
- García, J. (2006). *Polisemia y monosemia en el léxico. Homonimia, sinonimia y antonimia*. <https://books.google.com.pe/books?id=RJbH0p5e0bgC&pg=PA13&dq=La+sinonimia&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwikzOrQjMjtAhUNGbkGHdu4CxYQ6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q=La%20sinonimia&f=false>
- García, S., Meilán, A. y Martínez, H. (2004). *Construir bien el español: la forma de las palabras, sustantivos, adjetivos, adverbios e interjecciones, preposiciones y conjunciones, creación de palabras*. Oviedo: Novel.
- Gobierno de Navarra. (2012). *Orientaciones para la corrección de textos escritos*. https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57716/EP4_Correccion_de_textos_escritos.pdf/e944fa10-f4f9-4c65-aff2-d1d2b98e0859
- Gonzales , G. (2017). Las Competencias y el Enfoque Socioformativo. *Foro de Evaluación Socioformativa*. Centro Universitario MARCO.
- Gonzalés, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. S. L.
- Guzmán, Y. (2015). Transdisciplinaridad y pensamiento complejo. *Raíces*(20), 87 - 102.
- Hernández, J. (1984). *La elipsis en la teoría gramatical*. Universidad de Murcia.

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Edamsa Impresiones, S.A.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Rutas de la investigación cuantitativa, cualitativa y mixta*. MhGrill.
- Hernando, L. (2005). La elipsis en el análisis e interpretación de textos. *CAUCE. Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, (28), 169-181.
- Instituto Cervantes. (2011). *Guía práctica de escritura y redacción*. ESPASA LIBROS S.L.U.
<https://etnografica.files.wordpress.com/2016/08/guc3ada-prc3a1ctica-de-escritura-y-redaccic3b3n.pdf>
- Jakir, M. (2020). A critical approach to active learning. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 9(3), 165-174.
https://www.researchgate.net/publication/341335895_A_critical_approach_to_active_learning
- Johnstone, T. (2015). *Questionnaires and Surveys Tony Johnstone Young Newcastle University UK*.
https://www.researchgate.net/publication/316228107_Questionnaires_and_Surveys
- José, J. (2005). *Manual de escritura estética*. <http://bioinfo.uib.es/~joemiro/escherrdoc/manual.pdf>
- Kang, D. y Hovy, E. (2020). Plan ahead: Self-Supervised Text Planning for Paragraph Completion Task. *Sociation for Computational Linguistics*. <https://aclanthology.org/2020.emnlp-main.529.pdf>
- Khalifah, M., Carlina, J. y Rahmijati, C. (2019). An Analysis of Endophoric Reference Cohesion Devices in Mark Zuckerberg Biography. *Projet*, 2(2).
https://www.researchgate.net/publication/337251393_AN_ANALYSIS_OF_ENDOPHORIC_REFERENCE_COHESION_DEVICES_IN_MARK_ZUCKERBERG_BIOGRAPHY
- Kohan, A. (2016). *Puntuación para escritores y no escritores*. R.
https://books.google.com.pe/books?id=Q5xs03u96hkC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Koza, W. (2014). Funciones gramaticales de la coma . Clasificación e implantación comptacional. *Signos*, 47(86), 412 - 434.
- Krzyształowska, A. (2012). *Acercamiento cognitivo hacia el proceso de escritura cooperativa en L2*.
<Mhttp://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:a2d38617-c5db-4538-9f7c-a64e45e1278c/2014-bv-15-15agata-krzysztalowska--pdf.pdf>
- Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky. Para la reconstrucción de la inteligencia social*. Editorial Universitaria Católica .
- León, O. (2005). *Cómo redactar textos científicos en psicología y educación: consejos para escritores nóveles de tesis doctorales , tesis de máster y artículos de investigación*. Netbiblo.
- Levenson, A., & Eggly, S. (1993). *Gramática española para estudiantes de inglés*.
<https://books.google.com.pe/books?id=XpgeNKnPvykC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Lilia, L. J. (2018). *Los juegos verbales y el mejoramiento de la ortografía de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 82991 de La Rinconada – Hualgayoc, 2018* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo).

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28417/leiva_mj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lomas, C. (2015). Lo lingüístico es político. *Cuadernos de pedagogía* (465), 56-61
file:///C:/Users/Karen/Documents/USAT/CARLOS%20LOMAS_.pdf
- López, J. (2004). *Parte común. Francés*. MAD, S.L.
- López, J. y Maquieira, M. (2013). *Ortografía práctica de la lengua española*. Espasa Libros.
- Loureda, Ó., Nadal, L., & Recio, I. (2016). Partículas discursivas y cognición. "Sin embargo" y la conexión contraargumentativa. *Geométrica Explosión. Estudios de lengua y literatura en homenaje a René Lenarduzzi*. <https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-080-8/978-88-6969-080-8-ch-11.pdf>
- Madrid, M. (2015). *Corrección de textos*. Elearning.
- Majed, A. (2018). *La sintaxis de la coordinación distributiva*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid - España. Recuperado el 6 de Enero de 2020, de <https://eprints.ucm.es/49352/8/T40266.pdf>
- Malah, Z. (2020). Lexical Cohesion: A Brief Review on Theoretical Emergence, Development and Practical Application in Discourse Studies.
http://ijlcnet.com/journals/ijlc/Vol_8_No_2_December_2020/6.pdf
- Mantecón, B. (1984). El pronombre: orientación didáctica. *Revista de Filología y su didáctica*, (07), 209 - 268.
- Manual de Estrategias Didácticas. (2015). <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/03/Manual-estrategias-didacticas.pdf>
- Marcos, A. (2019). *Modelo Didáctico De Formación Interdisciplinar De Macrocompetencias Basada En Evidencias Para La Integración Tecnológica En La Escritura Académica En Educación Superior* (Tesis de maestría, Universidad Santo Toribio de Mogrovejo). Repositorio institucional.
- María, C. (2017). La Ortografía en Secundaria y Bachillerato: Análisis de los errores más frecuentes en letras. *Tejuelo*, 5-40.
- Martínez, G. (2013). La escritura en la universidad. *La Colmena*, 179-182.
- Medina, I. y Arnao, M. (2013). Coherencia y cohesión en el discurso escrito de estudiantes universitarios. *UCV HACER*, 2(1), 44-57.
- Meneiro, M. (s. f.). *Gramática práctica del español actual. Primer curso*. <https://books.google.com.pe/books?id=-tjBMwi-u4EC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Ministerio de Cultura. (s.f.). *Lista de Lenguas Indígenas u Originarias*. Recuperado el 05 de agosto de 2020, de Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios. <https://bdpi.cultura.gob.pe/lenguas>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Enfoque Crítico Reflexivo para una nueva docencia*. Lima: Inlustra Consultores. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación. (2012). *Programa de especialización en Comunicación*. Lambayeque: Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación.

- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente*. Recuperado el 17 de Diciembre de 2020, de
- Ministerio de Educación. (s. f.). ¿Qué aprenden? <http://www.minedu.gob.pe/politicas/aprendizajes/queaprenden.php>
- Miriam Gutierrez, R. L. (2010). Situación que presenta la ortografía en Cuba y en otros países hispanohablantes al final de la primera década del siglo XXI. *Medisur*, 8(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2010000300009
- Miyahira, J. (2017). Publicación científica: Un debe ser de las instituciones de educación superior. *Rev Med Hered*, 28,73-74.
- Mora, J. (2013). Los cuantificadores indefinidos y su enseñanza a hablantes y extranjeros. *OGIGIA*, 5-17.
- Morchain, D. (2018). Rethinking the framing of climatechange adaptation. *Routledge*. https://www.academia.edu/77058022/A_Critical_Approach_to_Climate_Change_Adaptation
- Moreno, E. (2016). Critical discourse analysis in education. *Zon Próxima*, 25. doi:<https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Moreno, F., Martínez, N., & Rebolledo, L. (2010). ¿Cómo escribir textos académicos según normas internacionales? U INORTE.
- Morín, E. (2002). *Manual de Iniciación pedagógica al Pensamiento Complejo*. Obtenido de <http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/ManualIniciacion.pdf>
- Muñoz, F. (2020). *Inglés AI*. Tutor Formación.
- Muñoz, J., Martínez, S. y Peña, B. (2018). *La realidad audiovisual como nuevo mecanismo de comunicación*. Editorial Gredisa, S.A.
- Muñoz, M. (2019). Comapración de los niveles estructurales en la redacción académica del texto universitario. *Scientific Journal of Education – EDUSER*, 6(1), 22-34.
- Muttalib, N. (2020). English Punctuation Marks. *International Journal of Science and Research*. https://www.researchgate.net/publication/344285527_English_Punctuation_Marks_3
- Nicolescu, B. (2013). La necesidad de la transdisciplinariedad en la educación superior. *Transpasando fronteras*, 3, 23-30. <https://doi.org/10.18046/retf.i4.1779>
- Nicolescu, B. (s.f.). *Trandisciplonariedad manifiesto*. <http://redcicue.org/attachments/article/138/2.2%20TRANSDISCIPLINARIEDAD%20MANIFIESTO%20BASARAB%20NICOLESCU.pdf>
- Ñañez, M. y Lucas, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 33(84), 791-817.
- Ñañez, M. y Lucas, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 33(84), 791-817. <https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/>

- Ñañez, M., & Guido, L. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *OPCIÓN*, 33(84), 791-817.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- Ordoñez, J. (2002). Pedagogía crítica y educación superior. *Revista Educación*, 26(2), 185-196.
- Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Ortiz, E. (2011). Escritura Académica Universitaria: estado del arte. *Íkala. Revista de Lengua y Cultura*, 16(28), 17-41.
- Páez, R., Rondón, G. y Trejo, J. (Edits.). (2018). *Formación Docente y pensamiento Crítico en paulo Freiré*. CLACSO.
- Palacios, D. (2020). Norman Fairclough y el Análisis Crítico de Discurso: armas para una lingüística materialista. *Pensamiento al Margen. Revista Digital de Ideas Políticas*.(12), 103-116.
- Palacios, D. y Hidalgo, F. (2019). Análisis Político de Discurso: Herramientas Conceptuales y Analíticas para el estudio crítico de Políticas Educativas en Tiempos de Reforma Global. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(47).
- Pardo, N. (2013). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana* (2^{da} ed.). Universidad Nacional de Colombia.
- Pastor, A., Escobar, D., Mayoral, E. y Ruíz, F. (2019). *Comunicación y Sociedad II*. Level Industria Gátrico.
- Penas, A. (2009). *Cambio semántico y competencia gramatical*. Iberoamericana.
- Penas, M., & González, R. (2009). *Estudios sobre el texto : nuevos enfoques y propuestas*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Pérez, E., Moya, A. y Curcu, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*, 17(56), 15 - 26.
- Pérez, M. (2013). Marcas de cohesión textual en documentos notariales del medioevo austriaco. *Archivum*, 63, 245 - 274.
- Pérez, P. y Palacios, L. (2014). *Un acercamiento al proceso de investigación científica*. Chiclayo: Eros.
- Pérez, R. (2010). La nueva gramática de la lengua española. *Rev Obstet Ginecol Venez.* http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0048-77322010000200001
- Pertuz, W., Perea, N. y Mercado, M. (2015). *La escritura en docentes universitarios*. Universidad del Norte.
- Piedra, L. (2007). Deixis personal y representaciones mentales. *Humanitas*, 38(57), 1659-1852.
- Pinilla-Roa, A. (2015). El maestro universitario como profesional autónomo. Una mirada desde las ciencias de la salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(1), 155-163. <https://www.redalyc.org/pdf/5763/576363523020.pdf>
- Popham, J. (1959). Educational Leadership. *PREAL*, 56(6).
- Portolés, J. (1993). La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso español. *VERBA*(20), 141-170.
- Potter, D. (2019). *Spanish Grammar*. https://www.spanishbolo.com/wp-content/uploads/2020/05/spanish_grammar.pdf

- Quezada, N. (2019). *Metodología de la Investigación Científica*. Macro EIRL.
- Quintero, S., Quinceno, E., Uribe, C. y Jaramillo, B. (2020). *Subjetividad y aprendizaje del inglés: Experiencias vividas desde un programa de Desarrollo Profesional*. *Espacios*, 41(46)
- Rahman, R., Nuruddin, D. y Alek, A. (2021). A critical discourse analysis of Bintang Emon's humor discourse entitled 'Ga Sengaja'. *Journal of Language, Education, and Humanities*, 8(2), 94-105. <https://doi.org/10.22373/ej.v8i2.8461>
- Ramos, N. (2019). *Modelo transdisciplinar de alfabetización académica para superar las deficiencias en la redacción de ensayos*. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1232/1053>
- Real Academia de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Unigraf, S. L. U.
- Real Academia de la Lengua Española. (2019). *Glosario de términos gramaticales*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Real Academia de la Lengua Española. (2021). *Diccionario de la lengua española* (24 ed.). <https://dle.rae.es/>
- Real Academia Española . (2017). *Ortografía básica de la lengua española*. Planeta Colombiana S. A.
- Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, (160), 75-83.
- Remberto, O., & Fernández, J. (2014). La Ontología de la Educación como un referente para la comprensión de sí misma y del mundo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (17), 37-57.
- Ríos, G. (2012). La ortografía en el aula. *Káreña*, 35(2), 181-190.
- Rodas, F. y Pachecho, V. (2000). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182-195.
- Rodríguez, J. (2017). Una aproximación reflexiva en torno a la teoría cognitiva de la escritura de Flower y Hayes. *ARJÉ*, 11(21), 307-312.
- Romero, A. y Álvarez, M. (2018). La construcción de la voz del autor: trayectoria a través de una articulación de grado. *Contextos Educ.*, 24(2019), 233-251.
- Romero, A. y Álvarez, M. (2020). La escritura académica de estudiantes universitarios de Humanidades a partir de sus producciones. Estudio transversal Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación*. Ediciones de la U. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200395
- Roselló, J. (2012). El tratamiento de la puntuación en los libros de estilo periodístico. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos*, 17-184.
- Rudge, L. (2015). Towards an understanding of contextual features that influence the linguistic formality of British Sign Language users. *Springer*, 11. Com
- Ruíz, L. (2021). *Pragmática, los actos de habla*. Octaedro.
- Ruíz, M. (2009). *Evaluación de la lengua escrita y dependencia de lo literal*. Grao.

- Runge, A. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario Educativo*, 27(62), 201-240.
- Salem, M. y Vadakalur, k. (2020). Analysis of Lexical and Cohesive Ties usage in Undergraduate Students' Writing by Applying Task-Based Language Learning Methodology. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 79-90. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1312740.pdf>
- Sánchez, C. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 31-38.
- Sánchez, H., Reyes, C, y Mejía, K. (2018). *Manual de Términos en Investigación científica, tecnológica y humanística*. Bussiness Support Aneth S.R.L.
- Sánchez, M. y Martínez, E. (2007). *Taller de lectura y redacción II. Un enfoque constructivista*. Pearson.
- Santos, M. (2019). ¿Qué es y qué no es Pedagogía? *Boletín de Divulgación Científica y Cultural*(284), 27-35.
- Solis, L. (s.f.). *El Pensamiento Complejo*. https://www.unida.org.ar/Bibliografia/documentos/Modulo_Basico/Pensamiento%20Complejo.pdf
- Sotomayor, C., Ávila, N. y Jéldez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Grafhika Impresores.
- Stecher, A. (2009). El análisis crítico del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundodel trabajo. *Discusiones desde América Latina. UNIV. PSICOL.*, 9(1), 93-107.
- Suárez, R. (2015). *Sobre la Interculturalidad*. Editorial Académica Española.
- Suazo, G. (2002). *Prontuario de ortografía española: según las nuevas normas de ortografía (1999), de la RAE y de la DRAE y 2001*. Edaf.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2019). *Decreto Supremo que aprueba el Reglamento de Infracciones y Sanciones de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU)*. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-aprueba-el-reglamento-de-infracciones-y-decreto-supremo-n-005-2019-minedu-1751677-2/>
- Talero, A. (s. f.). Uso del punto, los puntos suspensivos, y los signos de interrogación y exclamación. *Lectura, escritura y oralidad en español*, 1-10.
- Tejeira, C., Esch, K., & De Haan, P. (2005). Estudios de lingüística aplicada. *Estudios de Lingüística Americana*, 23(41).
- Tercero, M., Labián, B. y Peña, M. (2020). *Intervención socioeducativa para la igualdad*. Editorial Síntesis.
- Tobón, S. (2017). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta ed.). ECOE.
- Tobón, S. (2017a). *Eje esenciales de la sociedad del conocimiento y la Socioformación*. https://issuu.com/cife/docs/diccionario_conceptos_basicos

- Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. (2020). *UNSA es la segunda universidad con mayor cantidad de artículos científicos indexados en Scopus*. <https://www.unsa.edu.pe/unsa-es-la-segunda-universidad-con-mayor-cantidad-de-articulos-cientificos-indexados-en-scopus/#:~:text=Entre%202017%20y%202020%20se,acad%C3%A9micas%20peruanas%20y%20del%20mundo>
- Université Sorbonne Nouvelle. (2016). *Cuestiones de gramática para especialistas no nativos de español*. <https://marcoele.com/descargas/22/gramatica-especialistas-no-nativos.pdf>
- Valera, I. y Pérez, E. (2019). *Ciclo de nivelación. Material teórico - práctico de la nueva gramática y la nueva ortografía 2018-2019*.
- Valladares, O. (1999). *Manual de Ortografía*. Lima: Mantaro.
- Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea Digital*, 1, 18-24.
- Van Dijk, T. (2016). Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. *Letronica*, (9), 8–29. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2016.s.23189>
- Van Dijk, T. (2016). Discurso-cognição-sociedade: estado atual e perspectivas da abordagem sociocognitiva do discurso. *Letronica*, (9), 8–29. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2016.s.23189>
- Van Dijk, T. (2017). *Discoourse and Migration*. <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/07/Teun-A.-van-Dijk-2018-Discourse-and-migration.pdf>
- Varga, S., Pásztor, A., y Stekács, J. (2022). Online Assessment of Morphological Awareness in Grades 2–4: Its Development and Relation to Reading Comprehension. *Journal Of intelligence*. <https://www.mdpi.com/journal/jintelligence>
- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Revista Folios*, 42, 139-160.
- Vásquez, A. (2012). Modelos pedagógicos: mdios, no fines de la educación. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 157-168.
- Yepes, R. (2018). Aprendizaje, cultura y desarrollo. Una aproximación interdisciplinaria: Reseña. *Revista y Cultura*, 24(2), 445-449. <https://www.redalyc.org/journal/2550/255060697013/html/>
- Zavala, V. (2020). Métodos de Análisis Crítico del Discurso para el estudio de la cultura y sociedad (Parte 1). [Webinar]. *Escuela Profesional de Literatura y Lingüística - UNSA*. <https://www.facebook.com/watch/?v=727062788151187>

Anexos**Anexo N° 01****EVALUACIÓN DE ESCRITURA ACADÉMICA**

Edad del participante :
Sexo : (M) - (F)
Fecha de elaboración del ensayo :

PRESENTACIÓN:

Estimados (as) estudiantes, la siguiente evaluación tiene propósitos netamente científicos y académicos que permitirán identificar el nivel de redacción académica, específicamente ensayos argumentativos, de los estudiantes de la escuela profesional de Educación. Esta, aportará datos valiosos para la investigación denominada **ESTRATEGIA TRANSDISCIPLINAR PARA POTENCIAR LA RESCRITURA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS – CHICLAYO 2020**. Cabe resaltar que esta es de carácter estrictamente anónimo, resguardando, así, la identidad e integridad del participante. Se agradece, de antemano, su participación.

INSTRUCCIONES

- Considere lo que ha trabajado en la asignatura sobre el ensayo argumentativo.
- El texto debe tener las siguientes partes: introducción y declaración de la tesis, argumentos, contraargumentos y conclusión.
- El ensayo debe de red
- Emplee las fuentes de información que usted considere pertinentes.
- Incluya 5 referencias bibliográficas como mínimo.

EVALUACIÓN

El ensayo argumentativo será evaluado con la siguiente rúbrica válida y confiable.

"RÚBRICA PARA MEDIR EL NIVEL DE ESCRITURA DE ENSAYOS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS - 2020"							
DIMENSIONES	SUBDIMENSIÓN	N°	NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA				
			PREFORMAL	RECEPTIVO	RESOLUTIVO	AUTÓNOMO	ESTRATÉGICO
			0	1	2	3	4
TEXTUAL	Adecuación	01	No elabora organizadores de información.	Elabora esquemas como elementos de planificación, pero la información no se evidencia en el ensayo argumentativo	Emplea algunos esquemas como estrategia para planificar su información, en los que se evidencia un orden lógico, pero solo algunos son evidenciados en el ensayo argumentativo.	Emplea algunos esquemas como estrategia para planificar su información, mismos que luego serán evidenciado en el ensayo argumentativo.	Emplea diversos esquemas de información como estrategia para organizar su información que luego serán evidenciado en el ensayo argumentativo.
		02	El escrito no es un ensayo argumentativo.	El escrito no se adecúa ni al propósito ni a la situación comunicativa.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo de manera imprecisa al propósito y a la situación comunicativa.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo al propósito y a la situación comunicativa, evidenciando claridad y criticidad frente al problema de interés social planteado.	Escribe el ensayo argumentativo adecuándolo al propósito y a la situación comunicativa con claridad, precisión, pertinencia y criticidad frente a un problema de interés social planteado.
		03	Nunca emplea el registro formal del lenguaje.	Casi nunca emplea el registro formal del lenguaje.	Emplea, a veces, el registro formal del lenguaje de manera convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando un vocabulario manipulador y/o discriminante y/o discriminador.	Casi siempre emplea un registro formal del lenguaje de manera convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando un vocabulario manipulador y/o discriminador.	Siempre emplea registro formal del lenguaje de manera convincente, clara, precisa, pertinente y convincente, adaptándose al tipo de destinatario; evitando, en todo momento, vocabulario manipulador y/o discriminador.
	Corrección	04	No se evidencia el empleo de reglas gramaticales ni conectores discursivos argumentativos	Escribe enunciados en donde casi nunca emplea reglas gramaticales acorde al idioma español formal.	Escribe enunciados empleando, algunas veces, reglas gramaticales acorde al idioma español, pero sus ideas no son claras.	Escribe enunciados empleando, casi siempre, reglas gramaticales y conectores discursivos argumentativos para dar a conocer sus ideas de manera adecuada, clara y precisa.	Escribe enunciados empleando siempre y correctamente reglas gramaticales y conectores discursivos argumentativos para dar a conocer sus ideas de manera adecuada, clara y precisa.

DISCURSIVA	Cohesión	05	No emplea reglas ortográficas y/o el empleo de las letras y/o signos de puntuación.	Escribe el ensayo argumentativo empleando, casi nunca, una ortografía letras y signos de puntuación de manera correcta.	Escribe el ensayo argumentativo empleando, a veces, una ortografía, letras y signos de puntuación de manera correcta.	Escribe el ensayo argumentativo empleando, casi siempre, una ortografía. letras y signos de puntuación de manera correcta.	Escribe el ensayo argumentativo empleando ortografía adecuada, uso correcto de las letras y signos de puntuación.
		06	El ensayo argumentativo no presenta o redunda en los mecanismos de cohesión que emplea.	El ensayo argumentativo presenta casi ningún mecanismo de cohesión para una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta algunos mecanismos de cohesión para una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta varios mecanismos de cohesión: deixis, deixis, sinónimos, conectores, reformuladores, estructuradores para garantizar una secuencia lógica de las ideas.	El ensayo argumentativo presenta diversos mecanismos de cohesión: deixis, deixis, sinónimos, conectores argumentativos, reformuladores, estructuradores para garantizar una secuencia lógica de las ideas.
	Coherencia	07	No explica, en la introducción, el problema social elegido.	Menciona, en la introducción, el problema social elegido, pero no lo describe ni lo explica.	Describe o explica, en la introducción, el problema social elegido de manera general y lo describe.	Explica brevemente, en la introducción, el problema social elegido y la importancia que este tiene, contextualizándolo de manera clara y precisa.	Explica, en la introducción, el problema social elegido y la importancia que este tiene, contextualizándolo de manera clara y precisa.
		08	No se evidencia tesis en su ensayo argumentativo o esta no es precisa.	La tesis que formula no guarda relación con los objetivos y/o preguntas formuladas para la elaboración del ensayo argumentativo.	Formula la tesis, pero no se evidencian ni pregunta ni objetivos.	Formula, en la introducción, la tesis o postura que defiende, solo los objetivos, o solo la pregunta, que le permitirán desarrollar el problema social planteado, de manera clara y precisa.	Formula, en la introducción, la tesis o postura que defiende, la pregunta y los objetivos que le permitirán desarrollar el problema social planteado, de manera clara y precisa.
		09	La organización de la información no corresponde a un texto argumentativo.	La organización de la información no se desarrolla respondiendo a la tesis, pregunta y objetivos del ensayo.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis planteada.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis, y a los objetivos planteados, teniendo en cuenta el plan de escritura formulado.	Organiza la información del ensayo, en el desarrollo, respondiendo a la tesis, a la pregunta y a los objetivos planteados, teniendo en cuenta el plan de escritura formulado.
		10	La información no está jerarquizada.	Jerarquiza, de manea imprecisa, la información del ensayo en párrafos argumentativos.	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo en párrafos argumentativos claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado,	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo en párrafos argumentativos claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado con enunciados que	Jerarquiza, en el desarrollo, la información del ensayo argumentativo en apartados y párrafos argumentativos sin digresiones ni vacíos, claros, precisos, lógicos y pertinentes al propósito comunicativo planteado con

				pero estos contienen menos de 3 oraciones o más de cinco.	contienen como mínimo 3 oraciones y 5 como máximo.	enunciados que contienen como mínimo 3 oraciones y 5 como máximo.	
		11	Redacta, en todo momento, en primera persona.	Emplea, casi siempre, la primera persona para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea la primera y la tercera persona gramatical para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea, casi siempre, la tercera persona para redactar su ensayo argumentativo.	Emplea, siempre, la tercera persona para redactar su ensayo argumentativo.
		12	No se evidencian conclusiones.	Redacta conclusiones que no son claras ni precisas.	Redacta conclusiones dando respuesta a la tesis planteada.	Redacta conclusiones dando respuesta a los objetivos planteados, resaltando los aportes de su ensayo argumentativa y las limitaciones planteados en la investigación.	Redacta conclusiones dando respuesta a la pregunta y objetivos planteados, resaltando los aportes de su ensayo argumentativa y las limitaciones planteados en la investigación.
	Intertextualidad	13	No se evidencia la intertextualización.	Los argumentos se basan en fuentes de información que no son confiables.	Los argumentos se basan en 1 o dos fuentes de información intertextualizada obtenida de fuentes de información física o virtual confiable.	Los argumentos se basan en 3 o 4 fuentes de información intertextualizada obtenida de diferentes fuentes de información física o virtual confiable.	Los argumentos se basan en 5 fuentes de información intertextualizada obtenida de diferentes fuentes de información física o virtual confiable.
		14	No emplea las normas APA – VII edición.	No emplea casi ninguna norma de redacción vigente de la normativa APA VII – edición para citar y referencias sus fuentes.	Emplea algunas normas de redacción vigente de la normativa APA VII – edición para citar y referencias sus fuentes.	Emplea casi todas normas de redacción vigente para citar y referencias sus fuentes, siguiendo las recomendaciones establecidas, como la normativa APA – VII edición.	Emplea todas normas de redacción vigente para citar y referenciar sus fuentes, siguiendo cada una de las recomendaciones establecidas en la normativa APA – VII edición de manera precisa.
	Estratégica	15	En su escrito no se pueden identificar argumentos de manera clara o estos no defienden su postura.	Emplea un solo argumento para defender su postura.	Emplea argumentos del mismo tipo para defender su postura intentando lograr el propósito comunicativo planteado.	Emplea dos tipos distintos de argumentos sólidos y preciosos para dar más realce a su ensayo y lograr el propósito comunicativo planteado.	Emplea más de dos tipos distintos de argumentos sólidos y precisos para dar más realce a su ensayo y lograr el propósito comunicativo planteado.

		16	No emplea o presenta escasos recursos discursivos.	Emplea algunos recursos discursivos que buscan convencer a su lector, pero presenta digresiones y vacíos de información.	Emplea algunos recursos discursivos tratando de convencer a su lector, evitando digresiones y vacíos de información.	Emplea diversos recursos discursivos de manera estratégica para convencer y persuadir al lector, teniendo en cuenta el género discursivo: retórica, argumentos y 1 contraargumento, evitando digresiones y vacíos de información.	Emplea varios recursos discursivos de manera estratégica para convencer al lector, teniendo en cuenta el género discursivo: retórica, argumentos, un contraargumento, metáforas, diferentes tipos de enunciados, entre otros que la comunicación se torne más eficaz, evitando digresiones y vacíos de información.
PRÁCTICA SOCIAL	Voz del autor	17	Evidencia falencias para argumentar su postura o presenta.	Argumenta su postura, pero presenta un análisis pobre de la información.	Argumenta su postura evidenciando dominio del tema y proponiendo algunos ejemplos para que este se entienda mejor.	Argumenta su postura con solidez, claridad y criticidad, evidenciando dominio del tema y realizando un análisis exhaustivo y reflexivo de la información proponiendo algunos ejemplos para hacer más entendible su posición.	Argumenta su postura con solidez, claridad y criticidad, evidenciando un alto dominio del tema y realizando un análisis exhaustivo y reflexivo de la información proponiendo diversos ejemplos para hacer más entendible su posición.
		18	No se evidencia una alternativa de solución frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución poco clara frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución poco viable frente al problema práctico planteado.	Ofrece una alternativa de solución que podría ser viable al problema práctico planteado de manera clara, precisa y pertinente.	Ofrece estratégicamente una alternativa de solución viable al problema práctico planteado de manera crítica, clara, precisa y pertinente.
		19	Intenta explicar la relación de su alternativa de solución o esta no se evidencia.	No explica la importancia de la alternativa de solución.	Explica la importancia del tema elegido o de la alternativa de solución propuesta.	Explica, de manera clara, precisa y crítica la importancia del tema elegido y cómo su alternativa de solución propuesta podría contribuir a lograr una mejor nación.	Explica, de manera clara, precisa y crítica la importancia del tema elegido y cómo su alternativa de solución propuesta podría contribuir a lograr una mejor nación, ofreciendo algunos ejemplos contextualizados de su aplicación.

Anexo N° 02

Validación de la Evaluación con rúbrica para medir el nivel de escritura académica en estudiantes universitarios, 2020

1. Mg. Flor Becerra Carrascal

la dimensión que se pretende medir; en lo referente a la *relevancia*, los ítems son esenciales en el discurso del ensayo como texto, práctica discursiva y práctica social; por tanto, deben ser incluidos.

En lo concerniente a la *claridad*, los ítems requieren modificaciones muy específicas en algunos términos, agregar otros y complementar el ítem.



Mg. María Flor Becerra Cascajal

DNI: 16615849
Teléfono N°

Activar Window

2. Mg. Ingrid Medina Cardoso

ensayos argumentativos en estudiantes universitarios” resulta pertinente en cuanto a las dimensiones que desea medir. Asimismo, se ajusta a los parámetros aceptables de claridad, coherencia y relevancia, con algunas recomendaciones de mejora.



.....
Firma del experto

DNI 44022511
Teléfono N° 976582395

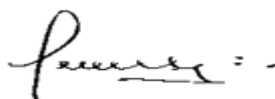
Activar Windows
Ve a Configuración para

3. Mg. Carlos López Segura

Discurso formulada por Norman Fairclough y considerando los criterios del enfoque Socioformativo. Adicionalmente, la rúbrica muestra el nivel de logro de la competencia desde el nivel receptivo hasta el estratégico, cuyas dimensiones y subdimensiones dan garantía al docente respecto a que el instrumento puede ser usado para una evaluación consistente y útil de los estudiantes. Se sugiere no hacer uso excesivo del gerundio y tener en cuenta el tema general y su delimitación en la redacción del ensayo.

Es todo cuanto tengo que informar en honor a la verdad.

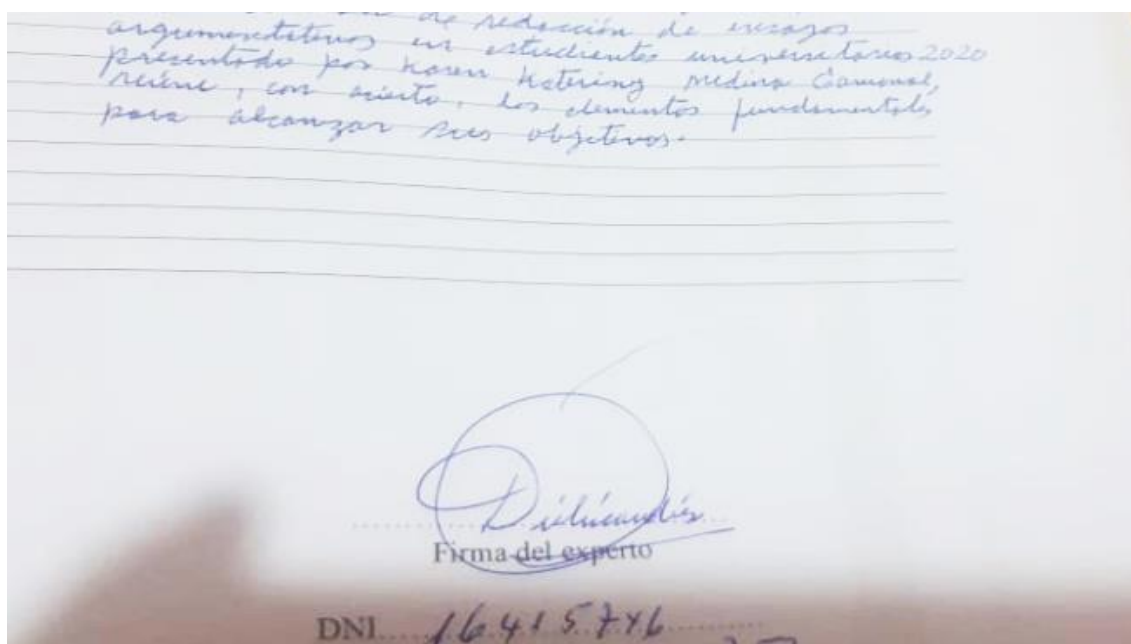
Atentamente:



Firma del experto

DNI 26632426
Teléfono N° 979812819

4. Mg. Andrés Díaz Núñez



5. Mg. Flor Gamboa Segura

de ensayos argumentativos en estudiantes universitarios - 2020". presentado por la estudiante Karen Kateriny Medina Gamonal, está redactado coherentemente y aplica los indicadores pertinentes para medir la redacción de ensayos argumentativos en estudiantes universitarios. _____

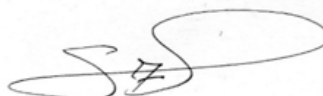


.....
Firma del experto

DNI...16703621...
Teléfono N° ...927597866

6. Conclusión de la evaluación

El presente instrumento evaluado, cuenta con los parámetros pertinentes para ser aplicado en la investigación



.....
Firma del experto
Dr. Tomás Serquén Montehermoso

DNI 16793446

Teléfono n° 954921386

7. Dra. Marita Cunias Rodríguez

coherencia y relevancia y responden al problema de contexto y al estándar de competencia planteado.



.....

Firma del experto

DNI 44152076
Teléfono N.º 920649628

Anexo N° 03

Validación de la propuesta Escribimos críticamente desde la universidad

1. Mg. Dorothy Luisa Meléndez Morote

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta académica está apta para su aplicación

Chiclayo, 27 diciembre 2021



.....
Firma del experto

DNI: 40177027 Teléfono N°: 942919328

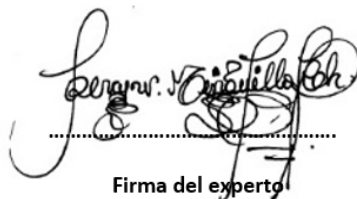
2. Mg. Percy Wilmer Minguillo Chepe

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.		La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.		La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta académica, está apta para su aplicación

Lugar, Chiclayo 27 diciembre del 2021



.....
Firma del experto

DNI. 17436240. Teléfono N°. 958558424

3. Mg. Yen Bravo Larrea

4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta es coherente y pertinente, está apta para ser aplicada.

Chile, 29 de octubre de 2020



Firma del experto

DNI 44656370 Teléfono N°979414042

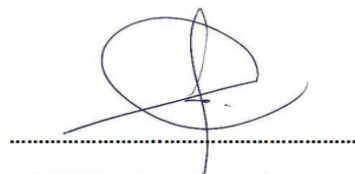
4. Dr. Yván Alexander Mendívez Espinoza

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.		La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.		La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

PROPUESTA APTA PARA APLICACIÓN

TRUJILLO, 23 DICIEMBRE 2021



DR. YVÁN ALEXANDER MENDÍVEZ ESPINOZA

DNI 19188655 Teléfono N° 965381230

5. Dr. Luis Montenegro Camacho

4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta es novedosa. Está apta para su aplicación.

Chile, 29 de octubre de 2020

Firma del experto

DNI: 41073751

Teléfono N°: 949531920

6. Mg. Carlos Iban López Segura

4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta académica, está apta para su aplicación.

Chile, 29 de octubre de 2020

.....

Firma del experto

DNI...26632426 Teléfono N° 979812819.

7. Dr. Crisosto Vásquez Fuentes

8. Dra. Marita Cunias Rodríguez

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.		La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.		La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

La propuesta tiene sustento científico y es pertinente su aplicabilidad en el contexto propuesto.

Chiclayo, 21 de enero de 2022



Firma del experto

DNI 44152076

Teléfono N° 920649628

9. Ph. D. Carlos Manuel Abaunza

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.		La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.		La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Veredicto final

Dada en El Cairo, Egipto, el 12 de marzo de 2022

Carlos Abaunza

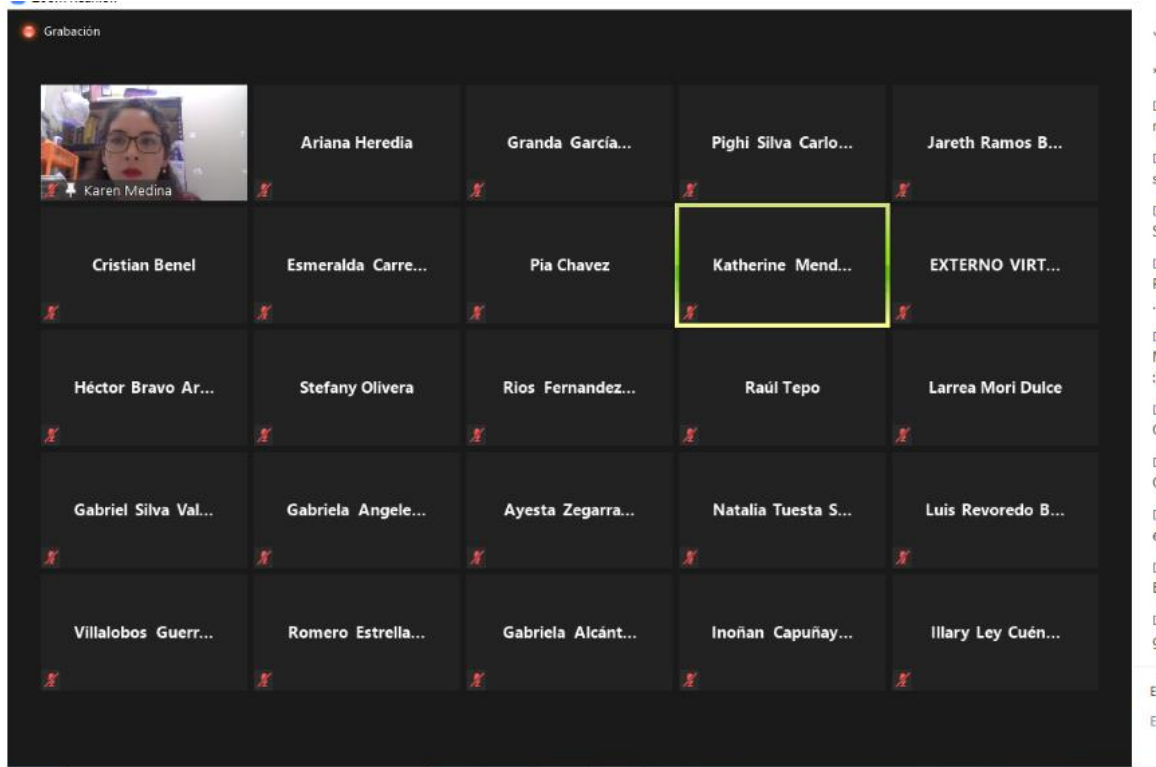
Carlos Manuel Abaunza Carranza, Ph.D.

Pasaporte estadounidense: 561311052

Correo electrónico institucional: cabaunza@aucegypt.edu

Número de teléfono en Egipto: +201224900274

Anexo N° 04

Evidencia de aplicación de la evaluación de escritura académica a un grupo de estudiantes que conformaban la muestra

Anexo N° 05

Validez de contenido

INFORME DE VALIDEZ DE CONTENIDO - Excel

Inic. ses.

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Calibri 11 A A Ajustar texto General

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

H13 4

	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	
1	CLARIDAD								CÁLCULO			
2	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5	JUEZ 6	JUEZ 7	PROMEDIO	V EIKEN	JUEZ 1	JUEZ 2	
3	4	4	4	3	3	3	4	3.57	0.857	4	4	
4	4	4	4	4	4	4	4	4.00	1	4	4	
5	4	4	4	4	4	3	3	3.71	0.903	4	4	
6	4	4	4	4	4	4	4	4.00	1	4	4	
7	4	4	4	3	4	4	4	3.86	0.953	4	4	
8	4	4	4	3	3	4	4	3.71	0.903	4	4	
9	4	4	4	4	4	4	3	3.86	0.953	4	4	
10	4	4	4	4	4	3	3	3.71	0.903	4	4	
11	4	4	4	4	4	4	4	4.00	1	4	4	
12	4	4	4	4	4	3	3	3.71	0.903	4	4	
13	4	4	4	4	4	4	4	4.00	1	4	4	
14	4	4	4	3	4	4	4	3.86	0.953	4	4	
15	4	4	4	3	3	4	4	3.71	0.903	4	4	
16	4	4	4	3	3	4	4	3.71	0.903	4	4	

VALIDEZ DE CONTENIDO JUEZ 1 JUEZ 2 JUEZ 3 JUEZ 4 JUEZ 5 JUEZ 6 juez 7

Anexo N° 06

Base de datos de la prueba

BASE DE DATOS FINAL_2022 - Excel Inic. ses.

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Calibri 11 A A Ajustar texto General

Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas

Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda Insertar Eliminar Formato Ordenar

AG10

ESTUDIANTE	TEXTUAL						DISCURSIVA										PRÁCTICA SOCIAL				GENERAL						
	ADECUACIÓN		COHESIÓN				COHERENCIA				INTERTEXTUALIDA		ESTRATEGIA		PUNTAJE DE LA DIMENSIÓN N	PUNTAJE VIGESIMAL	VOZ DEL	VALORACIÓN CRÍTICA	PUNTAJE DE LA DIMENSIÓN N	PUNTAJE VIGESIMAL	PUNTAJE TOTAL	PUNTAJE VIGESIMAL TOTAL					
	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	N11	N12	N13	N14	N15	N16	N	L	N17	N18	N19	N	L	TOTAL	TOTAL		
1	0	2	3	2	2	2	11	2,89	3	2	2	2	4	2	2	0	2	1	20	5,26	2	1	2	5	1,32	36	3,47
2	0	0	1	2	2	2	1	3	2,37	3	1	1	1	4	1	0	0	1	13	3,42	0	1	0	1	0,26	22	5,33
3	0	2	2	2	1	2	3	2,37	3	2	2	2	1	0	0	0	1	2	12	3,42	1	0	0	1	0,26	23	8,05
4	0	0	0	0	0	0	0	0,00	2	2	0	0	1	0	0	0	0	0	5	1,32	0	0	0	0	0,00	5	1,32
5	0	4	3	2	2	3	14	3,68	4	4	4	3	2	2	0	0	2	2	23	6,05	3	3	3	9	2,37	46	12,11
6	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
7	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
8	4	4	4	4	4	4	24	6,32	4	3	4	3	3	3	0	0	3	3	26	6,84	3	0	0	3	0,79	63	13,35
9	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
10	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
11	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
12	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
13	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
14	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
15	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
16	0	4	3	3	3	3	16	4,21	4	4	4	2	2	2	2	3	3	3	29	7,63	3	0	0	3	0,79	48	12,63
17	1	4	4	3	4	4	20	5,26	4	3	3	2	3	2	3	1	4	3	28	7,37	2	0	2	4	1,05	52	13,68
18	0	4	4	4	2	3	16	4,21	4	2	2	2	3	2	2	3	3	3	26	6,84	2	2	3	7	1,84	49	12,89
19	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
20	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
21	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
22	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
23	1	3	3	2	2	2	13	3,42	3	2	2	1	1	1	1	1	1	14	3,68	1	0	0	1	0,26	28	7,37	
24	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
25	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
26	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
27	0	3	3	3	3	3	15	3,95	4	3	3	4	4	3	3	3	2	32	8,42	2	3	4	9	2,37	56	14,74	
28	0	2	4	4	4	3	17	4,47	2	2	2	2	4	2	2	3	2	23	6,05	2	3	3	8	2,11	48	12,63	
29	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
30	0	4	4	4	4	3	19	5,00	3	3	3	3	4	3	2	2	3	2	28	7,37	3	2	0	5	1,32	52	13,68
31	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
32	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
33	0	3	3	2	2	2	12	3,16	3	3	3	2	3	3	2	3	2	27	7,17	3	2	2	7	1,84	46	12,11	
34	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
35	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
36	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
37	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
38	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
39	3	4	3	3	3	3	19	5,00	4	3	3	2	3	3	1	0	2	2	23	6,05	2	3	2	7	1,84	49	12,89
40	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00
41	3	3	3	3	3	3	18	4,74	2	3	3	2	3	3	1	0	0	2	19	5,00	2	3	2	7	1,84	44	11,58
42	0	3	3	3	3	3	15	3,95	2	3	3	2	3	3	1	0	0	2	19	5,00	2	3	2	7	1,84	41	10,79
43	0	3	3	3	3	3	15	3,95	2	3	3	2	3	3	1	0	0	2	19	5,00	0	0	0	0	0,00	34	8,95
44	0	3	3	3	3	3	15	3,95	2	3	3	2	3	3	1	0	1	2	20	5,26	0	0	0	0	0,00	35	9,21
45	0	3	3	3	3	3	15	3,95	2	3	3	2	3	3	1	1	1	2	21	5,53	0	0	0	0	0,00	36	9,47
46	0	3	3	3	3	3	15	3,95	2	3	3	2	3	3	1	1	1	2	21	5,53	0	0	0	0	0,00	36	9,47
47	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	0,00	0	0,00	0,00

Hoja1 DATOS COPIA Hoja12 VALORES TEXTUAL DISCURSIVA PRÁCTICA SOCIAL COF ...