

Las estrategias de redacción y las dificultades en el proceso escritor: programa académico de UDELAS en Chichica

Mgtr. Melucipa Moreno

Universidad Especializada de Las Américas
Programa Académico de Chichica
Correo electrónico: melucipa.moreno.2@udelas.ac.pa

Mgtr. Catalina Camarena
Universidad Especializada de las Américas
Docencia Superior
Mgtr. Juana Córdova
Universidad Especializada de las Américas
Docencia Superior

Fecha de recepción: 4-dic-2018
Fecha de aceptación: 20-jul-19

Resumen

El estudio tuvo como objetivo general, comparar los efectos que tienen las estrategias de redacción, en las dificultades del proceso escritor en los estudiantes; esto se logró determinando los procesos cognitivos complejos de la escritura que presentan estos estudiantes e identificando las estrategias de redacción utilizadas por docentes y estudiantes y, finalmente, aplicando estrategias de redacción. Este estudio se desarrolló bajo el enfoque mixto, se aplicó el diseño transformativo secuencial en dos etapas, primero la cuantitativa seguido de la etapa cualitativa. Según el enfoque cuantitativo se aplicó el diseño de los estudios cuasi experimentales, y bajo el enfoque cualitativo el diseño de investigación acción. La población objeto de estudio la constituyó 43 estudiantes y cinco docentes. Se aplicó un cuestionario y una entrevista a profundidad. También se realizó observación de campo y análisis de documentos. Se obtuvo como resultado que los estudiantes presentan dificultades en el proceso de planificación, textualización y revisión.

Los docentes aplican estrategias, como las fichas auto instruccionales, modelamiento del proceso de redacción. Los estudiantes utilizan como estrategias de redacción, elaborar un plan de acción y organizar las ideas. La aplicación de estrategias de redacción evidenció progresos significativos; por lo tanto, se concluyó que la aplicación de estrategias de redacción durante el desarrollo de los cursos produce efectos positivos en el proceso escritor; lo cual tiene gran trascendencia educativa y social; ya que actualmente la población estudiantil presenta múltiples desfases en el proceso escritor.

Palabras clave: *Chichica, dificultades, estrategias de redacción, intervención, proceso escritor, sistematización, UDELAS.*

Abstract

The study on writing strategies for the intervention of the difficulties in the writer process of the students of the Special Education Degree. Academic Program of UDELAS in Chichica. 2017- 2018 “, had as a general objective to compare the effects that the writing strategies have on the difficulties of the writing process in the students; this was achieved by determining the difficulties in the complex cognitive processes of writing presented by these students and by identifying the writing strategies used by teachers and students and, finally, by applying writing strategies. This study was developed under the mixed approach, the sequential transformative design was applied in two stages, first the quantitative followed by the qualitative stage. According to the quantitative approach, the design of quasi-experimental studies was applied, and under the qualitative approach, the design of action research. The population studied was 43 students and five teachers. A questionnaire and an in-depth interview were applied. Field observation and document analysis were also carried out. The result was that the students presented difficulties in the planning, textualization and revision process. Teachers apply strategies, such as self- instructional tabs, modeling the writing process. Students use writing strategies, develop an action plan and organize ideas. The application of writing strategies showed significant progress; therefore, it was concluded that the application of writing strategies during the development of the courses, produces positive effects in the writing process; which has great educational and social significance; since currently the student population presents multiple gaps in the writing process.

Keywords *Chichica, difficulties, writing strategies, intervention, writer process, systematization, UDELAS.*

Introducción

Cada día es más notoria la existencia de investigadores interesados en el tema de las dificultades en el proceso escritor de los estudiantes indígenas universitarios, lo que ha dado origen a un sin número de ejecutorias a nivel internacional y nacional con el objetivo de resolver la problemática.

En 2008, se llevó a cabo en la República Centroamericana de El Salvador, una reunión entre los Ministros de Educación de los países Iberoamericanos, quienes aprobaron impulsar el proyecto Metas Educativas 2021. El proyecto contempló, la necesidad de reforzar la lectura y escritura en todos los niveles educativos, en los siguientes términos: "Así, la lectura y la escritura, conceptualizadas como un proceso permanente de aprendizaje, no quedan circunscritas a unos determinados grados escolares" (p.132).

En 2013, se celebró en Panamá la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación, durante la cual se propuso por primera vez, que el informe del Instituto de Evaluación y Seguimiento de las Metas Educativas (IESME) correspondiente al año 2015 centrara su atención sobre la educación de los pueblos y comunidades indígenas (originarios) y afrodescendientes.

En Panamá, en 1998, mediante el Decreto Ejecutivo No. 94 de 25 de mayo, se constituyó la Unidad de Coordinación Técnica para la Ejecución de los Programas Especiales en las Áreas Indígenas, con la finalidad de "desarrollar e implementar la Educación Bilingüe Intercultural. En agosto del 2005 se creó el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a través del Ministerio de Educación, el cual contempló los fundamentos de Educación Intercultural Bilingüe. En relación con el dominio de los idiomas el Ministerio de Educación se propuso impulsar el desarrollo de las competencias escritoras. Al respecto dice: "El alumno aprende a escuchar, y no a adivinar al docente y cuando termina su formación, puede dominar perfectamente los dos idiomas: su lengua materna y el castellano como segunda lengua, y apropiarse de las cuatro habilidades lingüísticas de: escuchar, hablar, leer y escribir" (p.10).

Uno de los mayores problemas que enfrenta el estudiante universitario que asiste al Programa Académico de Chichica, es la escritura en español, esto les dificulta responder a las grandes exigencias de los diversos cursos en cuanto a la producción de textos escritos. A nivel universitario se da por hecho que los estudiantes dominan las estrategias de redacción, pero la realidad indica que no es así.

En el contexto de la universidad la mayoría de los profesores, (excepto quienes venimos desarrollando propuestas de docencia e investigación en este campo), desconocen la naturaleza e implicaciones de los procesos de composición escrita, dando por sentado, por ejemplo, que los estudiantes que llegan a la educación superior ya poseen un dominio de las estrategias de composición escrita necesarias para la producción de textos académicos, cuando la realidad es que lamentablemente no las adquirieron en su formación básica y media (Vargas, 2015, p.102). Los estudiantes universitarios han evidenciado no contar con las competencias básicas del proceso escritor. El uso de un idioma materno con sus respectivas reglas gramaticales influye en el dominio de un segundo idioma, por lo que es necesario reforzar constantemente las estrategias de redacción en español a fin de disminuir las dificultades en los procesos complejos de la escritura que no han logrado desarrollar los universitarios.

La presente investigación tuvo como objetivo comparar los efectos que tienen las estrategias de redacción en las dificultades del proceso escritor de los estudiantes de la Licenciatura de Educación Especial del Programa Académico Chichica, partiendo de la pregunta de investigación: ¿Qué efectos producen las estrategias de redacción en las dificultades del proceso escritor en los estudiantes de la Licenciatura de Educación Especial, Programa Académico Chichica, 2017-2018? y como objetivos específicos determinar las dificultades en los procesos cognitivos complejos de la escritura que presentan los estudiantes, identificar las estrategias de redacción utilizadas por los estudiantes, describir las estrategias de redacción que aplican los docentes en el desarrollo de sus cursos y que contribuyen a disminuir las dificultades en el proceso escritor de los estudiantes y aplicar estrategias de redacción tendientes a la corrección de las dificultades de los procesos escritores.

Desde la perspectiva cognitiva se han realizado múltiples investigaciones sobre el proceso escritor; sin embargo, el modelo de mayor aceptación es el de Flower y Hayes (1981), el cual fue la fundamentación del presente estudio.

Navas y Castejón (2013), defienden el modelo de Flower y Hayes por considerar que explican de manera clara los procesos que intervienen en la escritura de textos, denominados procesos cognitivos complejos. Los procesos complejos son considerados niveles de procesamiento de orden superior y se utilizan en la escritura de textos espontáneos; es decir en texto de la propia producción. Este tipo de procesos contempla los siguientes subprocesos: planificación, textualización y revisión.

La planificación, consiste en realizar un plan mental de lo que se va a escribir, conlleva el pensar sobre un tema, organizar las ideas y decidir que se va a resaltar en el escrito. Los estudiantes que presentan dificultades en este proceso son aquellos que no saben que escribir, algunas veces porque desconocen el tema o porque tienen un vocabulario muy pobre.

La textualización, es la secuencia de palabras que expresan las ideas planificadas previamente, en el primer paso. Es el primer borrador de todas las ideas que vienen a la mente, en términos sencillos es el primer escrito. Para poder llegar a este proceso, las personas deben realizar otros subprocesos, tales como: Procesos grafomotores, son los que le dan un aspecto visible al texto, conlleva la ejecución de los trazos gráficos, la práctica de las destrezas en la motricidad, de tal manera que la caligrafía sea legible. Los procesos sintácticos conllevan el aspecto morfosintáctico, entre ellos el conocimiento sobre el orden de las oraciones, reglas gramaticales, género, número, persona, reglas de ortografía. Los procesos léxicos, implican la escritura de las palabras, a través de la activación de las rutas fonológicas y léxicas. Los procesos semánticos, hacen énfasis en la comprensión del significado de los términos que se escriben para expresar una idea. Los procesos textuales y contextuales, se refiere a la coherencia que debe existir en un escrito, producto del uso de conectores y de un hilo temático.

La revisión, es el último proceso que interviene en la escritura productiva. En esta etapa, se lee el texto varias veces con el fin de detectar errores y realizar las correcciones pertinentes. Este proceso se repite hasta que se logre el escrito deseado. La corrección de textos es una tarea fundamental que consiste en revisar un manuscrito (prueba y original) con el objetivo de darle la mayor claridad, concisión, dándole valor al tema para que el destinatario, el lector, pueda disfrutar de la lectura de este (Luque, 2014, p.225).

Dentro de las dificultades en los procesos de la escritura se destacan los siguientes las dificultades en el proceso de planificación, en el cual el estudiante escribe lo que se le viene a la mente, no hay revisión del documento. Las dificultades de textualización se distinguen por la existencia de problemas gramaticales y sintácticos. No hay coherencia ni concordancia. Las dificultades de revisión se caracterizan por que el estudiante “no dedica tiempo a la lectura de lo escrito que conlleva detección y corrección de errores” (Navas y Castejón, 2013, p.170).

Las estrategias de redacción son el conjunto de procedimientos, técnicas y recursos de que se vale el docente o el estudiante para realizar la acción de redactar. Las estrategias de redacción promueven el aprendizaje autónomo.

Estas deben ser enseñadas por el docente de manera repetitiva y práctica hasta que el estudiante las aprenda y las utilice de manera habitual por sí mismo. Sobre el tema Espinoza (2017) dice: Las estrategias promueven un aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las de los alumnos (p.34).

Las dificultades en el proceso escritor son múltiples, por lo que es necesario que el docente promueva en las aulas estrategias de redacción de manera permanente. Así lo sostienen Castelló, Bañales y Vega (2011) cuando dicen: “Nos parece necesario promover en las aulas universitarias una alfabetización explícita de las estrategias y procedimientos indispensables para utilizar de manera efectiva cada uno de los procesos implicados en la resolución de tareas híbridas en las que hay que leer para escribir” (p.110).

En el proceso escritor se llevan a cabo, entre otras, habilidades como: trazar un esquema de redacción, marcar párrafos o apartados y proceder a redactarlos de forma aislada, saber redactar concentrándose selectivamente en diversos aspectos del texto, buscar un lenguaje compartido con el lector e introducir en el texto redactado ayudas para el lector y técnicas de presentación (señales, marcadores textuales, títulos, resúmenes, esquemas, etc.) (Pertuz, 2015, p. 16).

Pertuz, describe algunas de las habilidades y estrategias que se debe aplicar en la redacción de un texto; de no lograrse surgen las dificultades en la escritura. Para lograr una producción escrita eficiente se debe aplicar estrategias, tales como: actividades de escritura, estrategias de planificación, escritura cooperativa, escritura por aproximación dialógica, la facilitación procedimental y estrategias de evaluación.

Marco metodológico

Dentro del enfoque mixto se aplicó el diseño transformativo secuencial en dos etapas, el cual permitió la recolección por separado de datos cuantitativos en primera instancia y luego cualitativos, debido a que los datos cualitativos requieren mayor tiempo y dedicación y un alto grado de rigurosidad. En la primera etapa se recogió los datos cuantitativos concernientes a determinar las dificultades que presentan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial en el proceso escritor e identificar las estrategias de redacción que se aplican. En la segunda etapa, se recopiló datos cualitativos lo cual permitió ampliar la información concerniente a las dificultades que presentan los estudiantes y las estrategias de redacción que aplican durante los cursos regulares en el Programa Académico de la Universidad Especializada de las Américas

en Chichica, durante el periodo de 2017-2018.

Desde el enfoque cuantitativo se aplicó el diseño de los estudios cuasi experimentales. En este sentido se trabajó con un grupo control, el cual se le capacitó sobre estrategias de redacción para así poder analizar sus efectos en la intervención de las dificultades del proceso escritor. Desde el enfoque cualitativo se aplicó el diseño de investigación acción.

Al considerar los alcances del estudio desde el enfoque cuantitativo, se consideró viable el tipo de investigación descriptivo y correlacional. La población objeto de estudio la constituyó 43 estudiantes que cursan la Licenciatura en Educación Especial y cinco docentes de la facultad. En la recopilación de los datos cuantitativos se realizó un censo; es decir no se seleccionó muestra. En la recopilación de los datos cualitativos se seleccionó por conveniencia al grupo de sexto semestre constituido por 10 estudiantes y dos docentes de la especialidad (Educación Especial). Se aplicó un cuestionario, entrevistas, observación de campo y análisis de documentos. Para la validación del cuestionario se aplicó la prueba piloto, la opinión de expertos y finalmente se le aplicó el coeficiente estadístico de Cronbach, dando como resultado una confiabilidad de 0.975, además de verificó la validez del constructo (99%) a través del análisis factorial.

La variable dependiente Dificultades en el proceso escritor se definió conceptualmente como "Alteraciones significativas en la escritura vinculadas a las dificultades en los procesos complejos tales como planificación, textualización y revisión" (Navas y Castejón, 2013, p.171).

La variable Dificultades en el proceso escritor. se operacionalizó a través de las dimensiones, dificultades en el proceso de planificación, dificultades en el proceso de textualización y dificultades en el proceso de revisión. Se utilizó como indicadores los siguientes: Aplicación de un borrador mental, organización de ideas, selección de ideas principales y secundarias, conocimiento sobre las reglas gramaticales, conocimiento sobre el uso del género, conocimiento sobre el uso del número (singular y plural), conocimiento sobre las reglas de ortografía, comprensión del significado de los términos que se escriben para expresar una idea, uso de conectores, uso de un hilo temático, caligrafía legible, revisión de escritos y realización de correcciones.

Esta variable se midió con la aplicación del ítem 1 al 12 del cuestionario aplicado a docentes y estudiantes. Cada ítem constó de 5 opciones: nunca, casi nunca, a veces (evidencian dificultades), casi siempre y siempre (no evidencian dificultades). Con ello se buscó determinar las dificultades en los procesos cognitivos complejos de la escritura que presentaban los estudiantes de la Li-

cenciatura en Educación Especial del Programa Académico Chichica, 2017-2018.

La variable independiente, estrategias de redacción, se definió conceptualmente como el conjunto de técnicas, procedimientos y actividades que las (os) docentes del estudio aplican y que contribuyen a disminuir las dificultades en el proceso escritor de los estudiantes.

La definición operacional de la variable estrategias de redacción se midió a través de las dimensiones: documentación, estrategias de planificación, la facilitación procedimental, escritura por aproximación dialógica y estrategias de evaluación; las cuales se desdobló en indicadores denominados: Aplicación del subrayado, búsqueda del significado de términos desconocidos, elaboración de esquemas, elaboración de un plan de acción, organización del tiempo, búsqueda de recursos materiales, fichas auto instruccionales o guías, modelamiento del docente, aplicación de la autoevaluación del escrito, aplicación de la coevaluación del escrito y aplicación de la heteroevaluación del escrito.

Esta variable se midió a través de los ítems del 13 al 24, con cinco opciones de respuestas: la opción nunca, casi nunca, a veces (indican en este estudio que no se utilizan) casi siempre y siempre (indican que se utilizan). Se buscó dar respuesta al objetivo específico que hacía referencia a identificar las estrategias de redacción utilizadas por los estudiantes de la Licenciatura de Educación Especial del Programa Académico Chichica, describir las estrategias de redacción que aplicaron los docentes en el desarrollo de sus cursos y que contribuyeron a disminuir las dificultades en el proceso escritor de los estudiantes y aplicar estrategias de redacción tendientes a corregir las dificultades en el proceso escritor de los estudiantes de la Licenciatura de Educación Especial del Programa Académico Chichica.

Para realizar este estudio se coordinó con las autoridades administrativas (UDELAS y comarcal).

Análisis de resultados

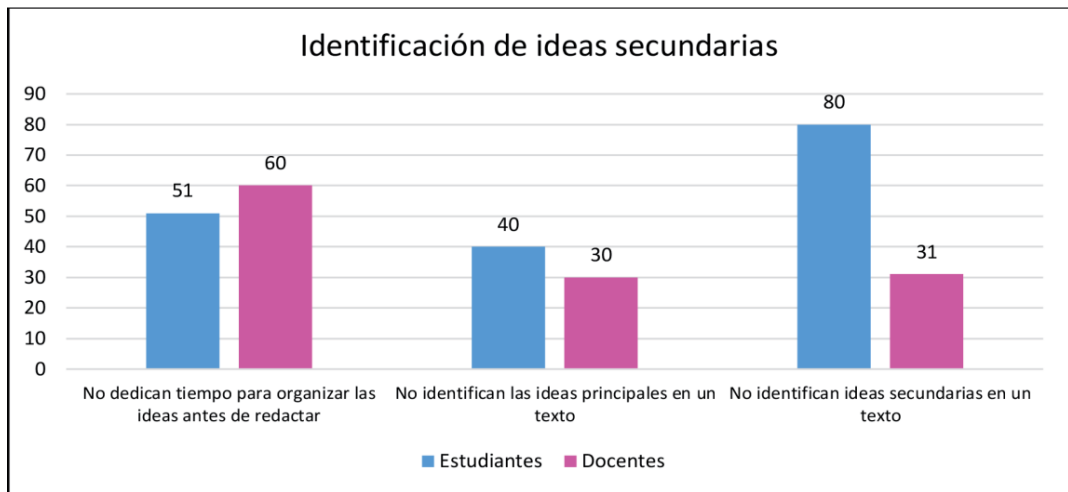
Los datos proporcionados por los docentes y estudiantes se analizaron para dar respuesta al objetivo específico tendiente a determinar las dificultades en el proceso escritor que presentan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial del Programa Académico Chichica, en el 2017-2018.

En la figura 1, se evidencia que, el 51% de los estudiantes y el 60% de los docentes indican que nunca o a veces organizan las ideas. Por lo que se infiere, que

la escritura es superficial y poco coherente. En relación al indicador si los estudiantes seleccionan las ideas principales en una lectura para utilizarlas en la redacción, se evidencia que el mayor porcentaje de los estratos coinciden en que los estudiantes casi siempre identifican las ideas principales; sin embargo, existe un 40% de estudiantes que consideran que presentan dificultades para seleccionar las ideas principales en un texto y un 30% de docentes que sostienen que los estudiantes no han adquirido la competencia escritora y lectora de identificar en un texto las ideas principales.

En relación con la pregunta, si los estudiantes identifican ideas secundarias, la figura 1 refleja que el 80 % de los estudiantes consideró que no logran identificar las ideas secundarias Sin embargo el 31% de los docentes indicó que los estudiantes no identifican las ideas secundarias en un texto. Existen diferencias en las respuestas de ambos estratos, sin embargo, la existencia de un porcentaje de estudiantes que, aunque minoritario, requiere que se les oriente para lograr organizar y esquematizar los contenidos en el proceso de planificación.

Figura 1. Identificación de ideas secundarias



Fuente: Elaboración propia

Describiendo la figura 2, el 40% de los estudiantes y el 80% de los docentes manifestaron que existen estudiantes que no aplican las reglas gramaticales, lo que explica la existencia de dificultades en las redacciones. Los estudiantes deben adquirir dominio de las reglas gramaticales, para lograr una redacción coherente. Si no se dominan las normas de escritura se va a obtener una redacción deficiente.

En relación con la aplicación de las reglas del género, el 33% de los estudiantes, consideró que no aplican correctamente el artículo y los géneros. Por su parte el 40% de los docentes expresó que los estudiantes no utilizan correctamente el artículo para señalar géneros. Los mayores porcentajes en ambos, estratos indican que los estudiantes realizan intentos por aplicar las reglas del uso del género; también existen porcentajes de estudiantes con dificultades en este indicador, que acarrea falta de claridad y coherencia en la redacción.

El 31% de los estudiantes contestó que no aplican las reglas del uso del singular y plural. Por su parte, el 40% de los docentes dijo que los estudiantes no las aplican o lo hacen a veces. Existe en ambos estratos, aunque en menor porcentajes estudiantes que no aplican las reglas del uso del singular y plural. Es notorio que esta situación afecta la relación entre el género, número y persona, convirtiéndose en una dificultad escritora.

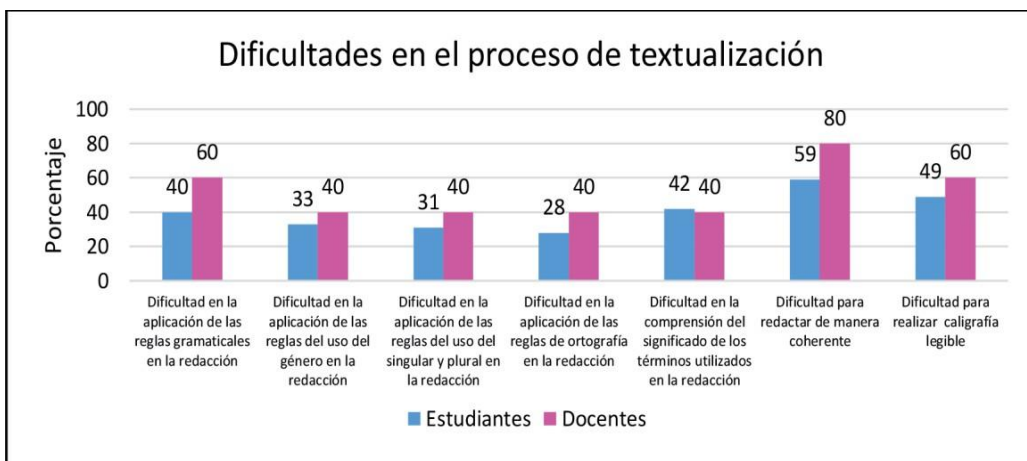
El 28% de los estudiantes respondió que casi nunca o a veces aplican las reglas ortográficas. También se observa, que el 40% de los docentes, manifestaron que casi nunca o a veces los estudiantes aplican las reglas de ortografía. Los datos indican que existen estudiantes que redactan sin aplicar las reglas de ortografía; por lo que se infiere que los resultados no son los esperados en la redacción.

El 40% de los docentes respondió que nunca o a veces los estudiantes comprenden el significado de los conceptos. El 42% de los estudiantes expresó que casi nunca o a veces comprenden los conceptos. Los datos indicaron que existen estudiantes que presentan dificultades a la hora de comprender el significado de los términos que utiliza en la redacción. Comprender el significado de los términos utilizados es necesario para poder dar coherencia a la redacción; esto obedece en muchas ocasiones a la falta de lectura, propios de algunas poblaciones de ambientes socio culturales bajos.

Los datos evidencian, según el 59% de los estudiantes y el 80% de los docentes que existen dificultades en los estudiantes relacionados a la coherencia de ideas en la redacción; lo que significa que la redacción es poco comprensiva, es redundante, salta de un tema a otros sin conclusión.

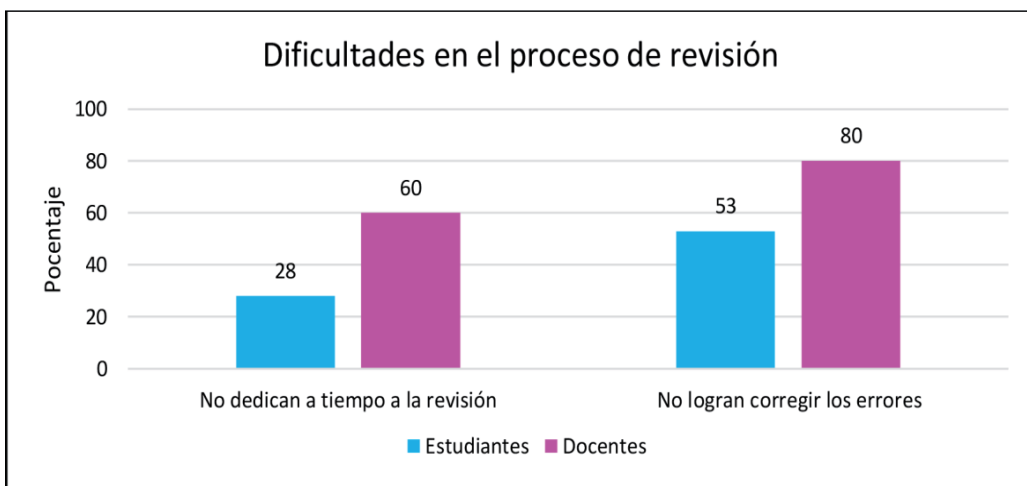
El 49% de los estudiantes consideró que tienen una caligrafía poco legible. Del 100% de los docentes encuestados, el 60% dijo que los estudiantes tienen caligrafía nunca o a veces presentan una caligrafía legible. Es evidente, que existe estudiantes cuya caligrafía es poco legible, por lo que se infiere que es difícil su comprensión. Una de las características de la redacción es la legibilidad en sus trazos, sino se ejecutan correctamente los trazos surgen confusiones y se distorsiona el mensaje que se desea transmitir.

Figura 2. Porcentaje de estudiantes que presentan dificultades en la fase de textualización del proceso escritor. Licenciatura en Educación Especial, Programa Académico de UDELAS en Chichica, 2017-2018



Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Porcentaje de estudiantes que presentan dificultades en el proceso de revisión. Licenciatura en Educación Especial, Programa Académico de UDELAS en Chichica, 2017-2018



Fuente: Elaboración propia

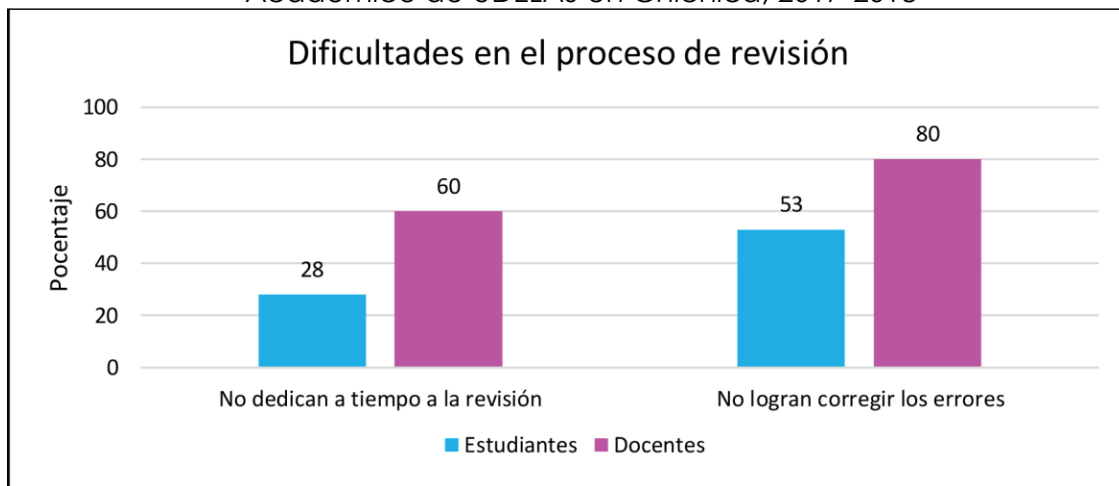
La figura 3, refleja que el 28% de los estudiantes y el 60% de los docentes dijo que los estudiantes no dedican tiempo a la revisión; por lo que se infiere que redactan y entregan inmediatamente.

El 53% de los estudiantes y el 80% de los docentes manifestó que los estudiantes casi nunca o a veces corrigen los errores. Al analizar los datos, se infiere que los estudiantes no dedican tiempo a la corrección de sus escritos; lo que es necesario dentro del proceso de escritura.

Al entrevistar a los estudiantes sobre los problemas que presentan en la escritura, las respuestas fueron variadas y algunos coincidieron en sus dificultades. El problema de mayor incidencia fue el desconocimiento de las reglas ortográficas, le sigue el desconocimiento de las reglas gramaticales, el uso inadecuado de los signos de puntuación y la incoherencia de ideas. Por su parte los docentes respondieron que los estudiantes presentan muchas faltas ortográficas y algunos tienen letras ilegibles, también es notorio las ideas incoherentes, no organizan las ideas, no utilizan las puntuaciones, no utilizan correctamente el género, los artículos, singulares y plurales y a veces da la impresión de que no comprenden los conceptos.

Al realizar el análisis de documentos se puede confirmar que en efecto los estudiantes presentan dificultades en la fase de textualización del proceso escritor en estudio. En la redacción inicial, los estudiantes del grupo focal presentaron múltiples dificultades, el mayor porcentaje se observó en la aplicación de conocimientos gramaticales, seguido de la aplicación del uso correcto de los artículos y sustantivos en singular y plural, reglas de ortografía, signos de puntuación y caligrafía legible.

Figura 3. Porcentaje de estudiantes que presentan dificultades en la fase de revisión del proceso escritor. Licenciatura en Educación Especial, Programa Académico de UDELAS en Chichica, 2017-2018



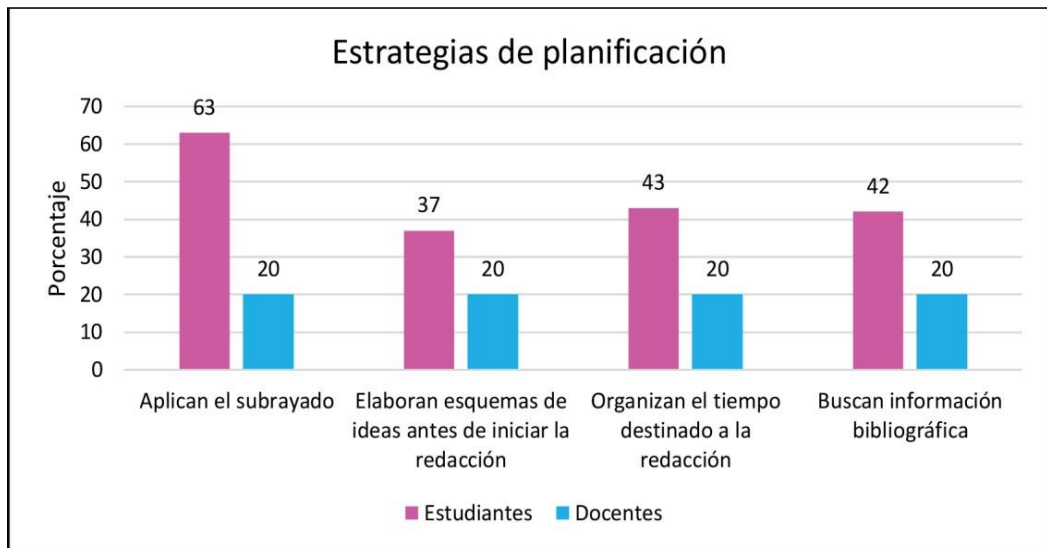
Fuente: Elaboración propia

En este estudio, se pudo identificar las estrategias de redacción utilizadas por los estudiantes y docentes de la Licenciatura de Educación Especial de la Programa Académico Chichica. A continuación, los resultados.

La figura 4, evidencia que según el 63% de los estudiantes y el 20% de los docentes, los estudiantes aplican la estrategia de subrayado. El 37% de los estudiantes y el 20% de docentes indicó que los estudiantes elaboran esquemas para organizar las ideas, lo cual es imprescindible para lograr una escritura de calidad, el porcentaje restante y mayoritario indicó que no se aplican la estrategia.

Los datos indicaron que según el 43% de los estudiantes y el 20% de los docentes, los estudiantes organizan el tiempo destinado a la redacción.

Figura 4. Porcentaje de estudiantes que aplican las estrategias de planificación en el proceso de redacción de textos. Licenciatura de Educación Especial, Programa Académico de UDELAS en Chichica, 2017-2018



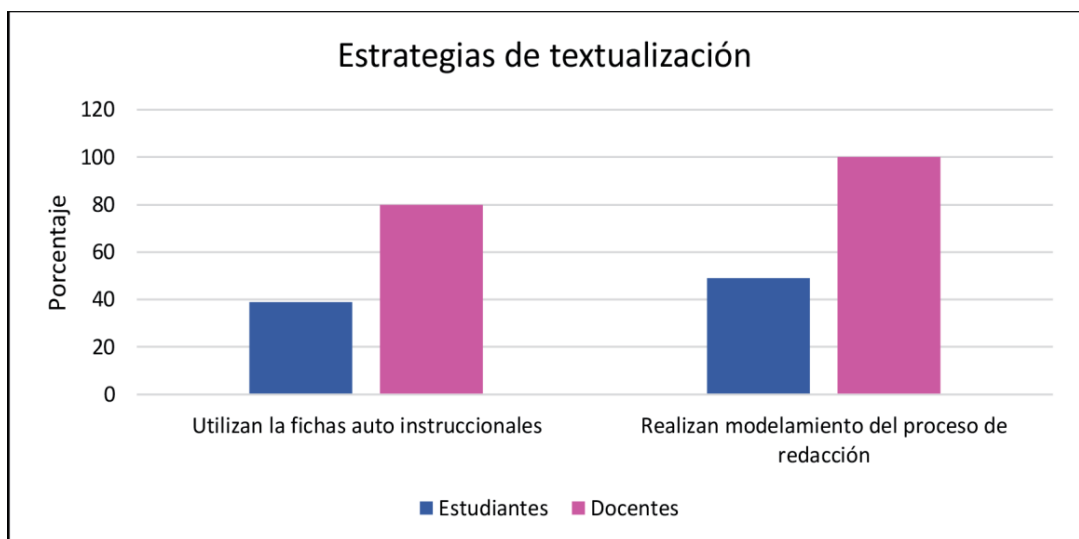
Fuente: Elaboración propia

La figura 5, describe que el 39% de los estudiantes y el 80% de los docentes, indicó que casi siempre aplican fichas auto instruccionales; las cuales ayudan a los estudiantes a escribir de manera coherente. El 100% de los docentes manifestó que realizan modelamiento del proceso de escritura. El 49% de los estudiantes manifestó que los docentes no ejemplifican el proceso de escritura, existiendo discrepancias en las respuestas de ambos estratos.

Una vez identificadas las dificultades en el proceso escritor y las estrategias de redacción utilizadas, se capacitó a los estudiantes y se aplicó durante dos semestres en los cursos impartidos por la investigadora, estrategias de planificación (Búsqueda de información, elaboración de mapas mentales), estrategias de facilitación procedimental (Preguntas guías), escritura por aproximación dialógica (modelamiento del docente), estrategias de evaluación (Aplicación de la Autoevaluación del escrito, aplicación de la Coevaluación del escrito).

Los estudiantes se observaron motivados, todos participaron de manera activa en el desarrollo de las estrategias, se utilizó el contenido del curso. En la aplicación de la prueba pedagógica inicial, los estudiantes no aplicaron estrategias de redacción; sin embargo, al finalizar el período cuasiexperimental, se aplicó nuevamente una prueba pedagógica y más del 50% de ellos, aplicó estrategias de planificación (subrayado, elaboración de esquemas, búsqueda de información) y utilización de fichas auto instruccionales. En la observación final fue notorio que los estudiantes dedicaron un tiempo a organizar las ideas, seleccionaron las ideas principales y secundarias. En relación con el proceso de revisión, aumentó el número de estudiantes que se observó revisando y corrigiendo la redacción.

Figura 5. Porcentaje de docentes que aplican las estrategias de textualización en el proceso de redacción de textos. Licenciatura de Educación Especial, Programa Académico de UDELAS en Chichica, 2017-2018



Fuente: Elaboración propia

Los datos evidencian en la tabla 1, que tres estudiantes lograron mejorar en gran medida la aplicación de las reglas gramaticales, un estudiante mejoró en poca medida en el uso de las reglas del género (femenino y masculino). En cuanto al uso del singular y plural, la condición se mantuvo igual, no hubo mejoría. Sólo un estudiante logró mejorar en gran medida la aplicación de las reglas ortográficas. Dos estudiantes mejoraron en poca medida en el uso de las reglas de puntuación y dos en gran medida. La situación en el uso de los conectores permaneció igual, un estudiante mejoró en poca medida en la redacción de ideas coherentes, un estudiante mejoró en poca medida su caligrafía y uno en gran medida. En el proceso de textualización, el progreso de los estudiantes con relación a la aplicación de las reglas del uso del género (femenino y masculino), uso del singular y plural y reglas de ortografía, se evidenció un leve progreso. Sin embargo, los avances son notorios en la acción de plasmar ideas de manera coherente, también se mejoró la caligrafía.

A fin de conocer la percepción de los estudiantes con relación al progreso alcanzado en el proceso escritor, se les solicitó enunciar la estrategia de redacción útil en el proceso de corrección de las dificultades en el proceso escritor. Se obtuvo respuestas tales como: "Me ayudó mucho la elaboración de esquemas", "A mí me gustó el uso de fichas o guías, porque me ayudó a ordenar las ideas", "Me gustó que nos enseñara como se redacta, cada uno de los pasos (modelamiento del docente)", "Me sirvió el leer sobre el tema", "Me sirvió la guía para revisar la redacción".

Analizando la información proporcionada por los estudiantes en el grupo focal, se extrae que se logró que los estudiantes por sí solos aplicaran los tres procesos de la escritura; planificación, textualización y revisión.

Tabla 1. Resultados obtenidos en el análisis documental de las redacciones de los estudiantes de la de la Licenciatura en Educación Especial. Programa Académico. Chichica 2017-2018

PROCESO DE TEXTUALIZACIÓN	OBSERVACIÓN INICIAL			OBSERVACIÓN FINAL		
	En gran medida	En Poca medida	En ninguna medida	En gran medida	En Poca medida	En ninguna medida
El estudiante aplicó las reglas gramaticales en su redacción.	0	10	0	3	7	
El estudiante aplicó en su redacción las reglas del uso del género (femenino y masculino)	2	2	6	2	3	5
El estudiante aplicó en su redacción las reglas del uso del singular y plural.	2	6	2	2	6	2
El estudiante aplicó las reglas de ortografía al redactar sobre el tema.	3	6	1	3	6	1
El estudiante aplicó las reglas de puntuación	2	6	3	4	6	0
El estudiante utilizó los conectores (palabras o grupos de palabras que sirven para unir ideas expresando claramente el modo en que se relacionan entre sí) en la redacción	3	4	3	3	4	3
El estudiante plasmó sus ideas de manera coherente en su redacción.	3	5	2	3	6	1
El estudiante posee una caligrafía legible en su redacción.	3	6	1	4	6	0

Fuente: elaboración propia

Para comprobar la hipótesis del estudio se aplicó el análisis de la tabla de contingencia del chi cuadrado de Pearson que ofrece el Software estadístico SPSS, el cual arrojó una significancia asintótica de 0.19, lo que permitió aceptar la hipótesis de investigación que decía: "Las estrategias de redacción tienen efectos en la corrección de las dificultades de los procesos escritores en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial, Programa Académico Chichica". Se rechazó de esta manera la hipótesis nula que estableció que las estrategias de redacción no tienen efectos en la corrección de las dificultades

de los procesos escritores en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial, Programa Académico Chichica, 2017-2018.

Conclusiones

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial presentan dificultades en el proceso de planificación tales como no dedican tiempo a organizar las ideas y falta de información. También presentan dificultades en el proceso de textualización tales como: caligrafía ilegible, desconocimiento del significado de las palabras, falta en la aplicación de los signos de puntuación, faltas de ortografía, incoherencia en las ideas y desconocimiento de las reglas gramaticales. Se evidenció dificultades en el proceso de revisión debido a que no logran identificar los errores.

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial del Programa Académico de Chichica utilizan como estrategias de redacción: elaborar un plan de acción. Los estudiantes no aplican la elaboración de esquemas. Por su parte los docentes aplican estrategias de redacción procedimentales, tales como las fichas auto instruccionales, además del modelamiento del proceso de redacción. Hay un porcentaje de docentes que aplican la autoevaluación y todos aplican la heteroevaluación. Un porcentaje reducido aplican la co-evaluación.

La aplicación constante de estrategias de redacción en el desarrollo de los cursos tales como: Estrategias de planificación (búsqueda de información, elaboración de mapas mentales), estrategias de facilitación procedimental (preguntas guías), escritura por aproximación dialógica (modelamiento del docente), produce efectos positivos en el proceso escritor. Si en el nivel superior se refuerza el proceso de escritura, las dificultades se pueden corregir paulatinamente.

Referencias bibliográficas

- Castelló, M., Bañales, G., y Vega, N. (2011). *Leer múltiples documentos para escribir textos Académicos en la universidad: o cómo aprender a leer y escribir en el lenguaje de las disciplinas*. *Revista Pro-Posições, Campinas*, 22 (64), 97-114
- Espinoza, E. (2017). *El aprendizaje en estudiantes universitarios*. Cuba: Editorial Universo.
- Luque, M. (2014). *Corrección de textos (UF1902)*, España: IC Editorial.

- Ministerio de Educación. (2005). *Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*. Panamá. Recuperado en <http://www.libertadciudadana.org/archivos/Biblioteca%20Virtual/Documentos%20Informes%20Indigenas/Nacionales/Plan%20Estrategico/Plan%20Nacional%20EBI%202005.pdf>
- Navas, L., y Castejón, J. L. (2013). *Dificultades de aprendizaje y trastornos de la escritura*. San Vicente, Alicante: Editorial Club Universitario.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2015). 2021. *Metas educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España. Recuperado en <http://www.oei.es/metas2021.pdf>
- Pertuz, W. (2015). *La escritura en docentes universitarios: Caracterización a través de un estudio de caso*. Universidad del Norte.
- Vargas, A. (2015). *Escribir en la universidad: reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos* (3a. ed.) Colombia: Editorial Universidad del Valle.