

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO
Programa de Doctorado en Educación**



**Aplicación de una estrategia basada en actividades
metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos
de los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria
de la IEP Pedro Nolasco - Nuevo Chimbote, 2019.**

**Tesis para optar el grado de
Doctor en Educación**

Autor:

Mg. Chirinos Vásquez, Eliseo Gladyston
Código Orcid: 0009-0009-1427-5324
DNI N° 47132958

Asesor:

Dr. Valverde Alva, Weslyn Erasmo
DNI. N° 43163513
Código ORCID: 0000-0002-6636-8452

**Línea de Investigación
Métodos y Técnicas para la enseñanza aprendizaje**

**Nuevo Chimbote - PERÚ
2025**



CERTIFICACIÓN DE ASESORAMIENTO

Yo, **Dr. Valverde Alva, Weslyn Erasmo**, Mediante la presente certifico mi asesoramiento de la tesis titulada: **Aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019**, elaborado por el Bach. **Chirinos Vásquez, Eliseo Gladyston**, para obtener el grado de **Doctor en Educación**, ha sido elaborado de acuerdo al Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, enero del 2025

Dr. Valverde Alva, Weslyn Erasmo

Asesor

DNI. 43163513

Código ORCID: 0000-0002-6636-8452



AVAL DE CONFORMIDAD DEL JURADO

Tesis titulada: **Aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de Educación Secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019**, elaborado por el Bach. Chirinos Vásquez, Eliseo Gladyston.

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:

Dra. Romero Salinas, Celinda Elcira
Presidente
DNI.32827311
Código ORCID: 0000-0003-4752-4656

Dr. Pantigoso Layza, Gonzalo Ytalo
Secretaria
DNI 32974446.
Código ORCID: 0000-0002-2943-4596

Dr. Valverde Alva, Weslyn Erasmo
Vocal
DNI. 43163513
Código ORCID: 0000-0002-6636-8452



ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

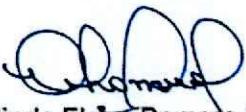
A los diez días del mes de enero del año 2025, siendo las 11:00 horas, en el aula P-01 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa, se reunieron los miembros del Jurado Evaluador, designados mediante Resolución Directoral N° 164-2024-EPG-UNS de fecha 10.04.2024, conformado por los docentes: Dra. Celinda Elcira Romero Salinas (Presidenta), Dr. Gonzalo Ytalo Pantigoso Layza (Secretario) y Dr. Weslyn Erasmo Valverde Alva (Vocal); con la finalidad de evaluar la tesis titulada "**APLICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA BASADA EN ACTIVIDADES METALINGÜÍSTICAS PARA MEJORAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IEP PEDRO NOLASCO - NUEVO CHIMBOTE, 2019**"; presentado por el tesista **Eliseo Gladyston Chirinos Vásquez**, egresado del programa de Doctorado en Educación.

Sustentación autorizada mediante Resolución Directoral N° 006-2025-EPG-UNS de fecha 03 de enero de 2024.

La Presidenta del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones al tesista, quien dio respuestas a las interrogantes y observaciones.

El jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes, declara la sustentación como APROBADA, asignándole la calificación de 515 CIO CNO.

Siendo las 11:50 horas del mismo día se da por finalizado el acto académico, firmando la presente acta en señal de conformidad.


Dra. Celinda Elcira Romero Salinas
Presidenta


Dr. Gonzalo Ytalo Pantigoso Layza
Secretario


Dr. Weslyn Erasmo Valverde Alva
Vocal/Asesor

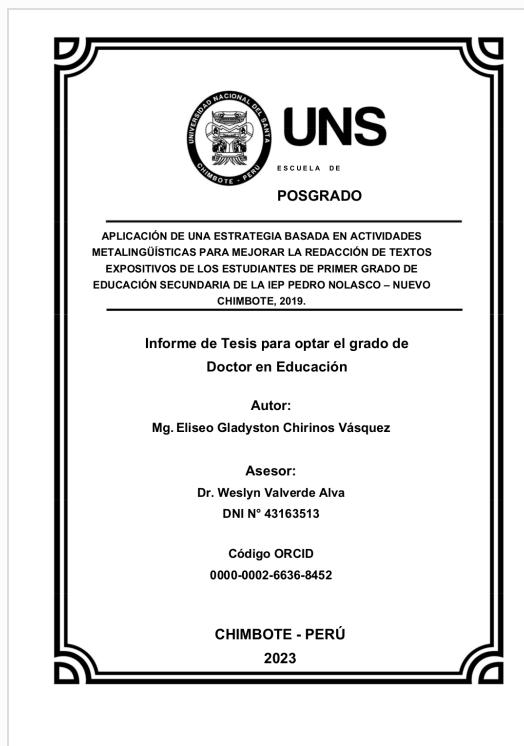


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Eliseo Chirinos
Título del ejercicio: Investigación
Título de la entrega: Tesis
Nombre del archivo: TESIS-ECHIRINOS.docx
Tamaño del archivo: 573.14K
Total páginas: 64
Total de palabras: 14,935
Total de caracteres: 85,628
Fecha de entrega: 05-sept-2025 07:23p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2743063508



20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 21%  Fuentes de Internet
4%  Publicaciones
8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 21%  Fuentes de Internet
4%  Publicaciones
8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

Rank	Source	Percentage
1	Internet	
	repositorio.uns.edu.pe	6%
2	Internet	
	latam.redilat.org	5%
3	Internet	
	repositorio.ucv.edu.pe	1%
4	Internet	
	vsip.info	1%
5	Internet	
	repositorio.unc.edu.pe	1%
6	Internet	
	ddd.uab.cat	<1%
7	Internet	
	aprenderly.com	<1%
8	Internet	
	docplayer.es	<1%
9	Internet	
	repositorio.uncp.edu.pe	<1%
10	Internet	
	1library.co	<1%
11	Trabajos del estudiante	
	Universidad Nacional del Centro del Perú	<1%

DEDICATORIA

A Jesús, nuestro Salvador,
por ser el maestro que con
sus enseñanzas guía nuestro camino.

A mi abuela Catalina, por ser
mi primera maestra y
enseñarme los valores que
hoy sustentan mis logros.

AGRADECIMIENTO

A todos los profesores del programa de doctorado porque durante los años de estudio nos brindaron sus conocimientos y respondieron nuestras inquietudes que permitieron la elaboración de esta tesis.

ÍNDICE

Certificación del asesor	ii
Aval del jurado evaluador	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice	vi
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	13
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	16
1.2. Antecedentes de la investigación	17
1.3. Formulación del problema de investigación	20
1.4. Delimitación del Estudio	20
1.5. Justificación e importancia de la investigación	20
1.6. Objetivos de la investigación	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1. Fundamentos teóricos	24
2.1.1. La reflexión metalingüística	24
2.1.1.1. La escritura y la metacognición	25
2.1.1.2. Metacognición y metalenguaje. El modelo de Karmiloff-Smith	24
2.1.1.3. Lingüística y metalenguaje	26
2.1.2. La redacción de textos	25
2.1.2.1. El proceso de la escritura	26
2.1.2.2. Modelos de producción textual	28
2.1.2.3. Las propiedades de los textos	28
2.1.2.4. Enseñanza de la composición escrita	32
2.1.2.5. Evaluación de la composición escrita	32
2.1.3. Los textos expositivos	33

2.1.3.1. Definición	33
2.1.3.2. Características	34
2.1.3.3. Estructura	34
2.1.3.4. Subtipos de textos expositivos	36
2.2. Estrategia basada en actividades metalingüísticas	37
2.2.1. Fundamentación	37
2.2.2. Objetivos	39
2.2.3. Contenidos	39
2.2.4. Medios materiales	40
2.2.5. Proceso didáctico	40
2.2.6. Tiempo	42
2.2.7. Evaluación	42
2.3. Marco conceptual	42
2.3.1. Texto expositivo	42
2.3.2. Redacción de textos expositivos	42
2.3.3. Coherencia	43
2.3.4. Cohesión	43
2.3.5. Estrategia basada en actividades metalingüísticas	43
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	44
3.1. Hipótesis central de la investigación	44
3.2. Variables e indicadores de la investigación	44
3.3. Métodos de la investigación	46
3.4. Diseño o esquema de la investigación	48
3.5. Población y muestra	49
3.6. Actividades del proceso investigativo	49
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	51
3.8. Procedimientos para la recolección de datos	50
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	51
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	53
4.1. Resultados	53
4.2. Discusión	60

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS		66
5.1. Conclusiones	vii	66
5.2. Recomendaciones		67
REFERENCIAS		68
ANEXOS		75

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Nivel de redacción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control	52
Tabla 2: Nivel de redacción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control	53
Tabla 3: Nivel de coherencia en la redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote – 2021 después de aplicar una estrategia basada en actividades metalingüísticas al GE y su comparación con el GC	54
Tabla 4: Nivel de cohesión en la redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote – 2021 después de aplicar una estrategia basada en actividades metalingüísticas al GE y su comparación con el GC	56
Tabla 5: Comparación del nivel de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia en ambos grupos	57
Tabla 6: Prueba de hipótesis considerando la media entre grupo experimental y grupo control mediante la T – Student	60
Tabla 7: Prueba de hipótesis considerando la diferencia de medias entre pretest y postest del grupo experimental mediante la T - Student	58
	59
	61
	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distribución porcentual del nivel de producción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control	53
Figura 2: Distribución porcentual del nivel de producción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control	55
Figura 3: Distribución porcentual del nivel de coherencia tanto del grupo experimental como del grupo control	55
Figura 4: Distribución porcentual del nivel de cohesión tanto del grupo experimental como del grupo control	56
Figura 5: Distribución porcentual del pretest y postest de ambos grupos	58

RESUMEN

El propósito de la investigación fue determinar la efectividad de la aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019. Para ello se realizó una investigación aplicada, con un enfoque cuantitativo y de diseño cuasiexperimental. La población estuvo conformada por 92 estudiantes y la muestra por 22, seleccionados intencionalmente, para el grupo experimental y 22 para el grupo control. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento un pretest y posttest. Del análisis estadístico de los datos obtenidos se obtuvo que existe una influencia significativa de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en la redacción de textos expositivos ($r=0.000$, $p=0.05$), según la T- Student, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación.

Palabras claves: estrategia basada en actividades metalingüísticas; coherencia; cohesión; textos expositivos.

ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the effectiveness of the application of a strategy based on metalinguistic activities to improve the writing of expository texts of first-grade secondary education students of the IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019. For this, applied research, with a quantitative approach and quasi-experimental design. The population was made up of 92 students and the sample was made up of 22, intentionally selected, for the experimental group and 22 for the control group. The technique used was the survey and the instrument was a pretest and posttest. From the statistical analysis of the data obtained, it was obtained that there is a significant influence of the strategy based on metalinguistic activities in the writing of expository texts ($r=0.000$, $p=0.05$), according to the Student T, which allows us to reject the null hypothesis and accept the research hypothesis.

Keywords: strategy based on metalinguistic activities; coherence; cohesion; expository texts.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la enseñanza y aprendizaje de la redacción se ha transformado en un imperativo en todo el ámbito educativo. La construcción de producciones escritas, en las instituciones educativas, se ha convertido en un vehículo de conocimiento y en un medio de aprendizaje. Al respecto, Giraldo (2015) sostiene que el escribir es una actividad cognitiva y una herramienta que facilita el aprendizaje. En otros términos, un buen aprendizaje tiene como base la práctica constante de la escritura. Tal es la importancia de la escritura que no se lograría un aprendizaje permanente sin la práctica de la escritura.

La redacción de textos es sumamente importante desde que el niño empieza a escribir. Esta práctica debe desarrollarse de manera sólida en los primeros ciclos de la EBR y debe fortalecerse en la educación secundaria para que los estudiantes, al culminar su educación básica, tengan la competencia o competencias para comunicarse eficazmente en cualquier contexto social. Sin embargo, la realidad es distinta, pues, en la creación de sus textos, los estudiantes presentan dificultades tanto en la coherencia, cohesión y ortografía, principalmente.

Esta problemática motivó proponer una estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos en estudiantes del nivel secundario, pues, los docentes, por un lado, deben someter a prueba estrategias ya existentes sobre producción de textos adecuándolas a su realidad educativa para solucionar esta problemática y, por otro lado, debe proponer estrategias basadas en su experiencia y formación permanente para desarrollar la competencia comunicativa escrita de sus estudiantes.

El informe de tesis doctoral contiene cinco capítulos. En el capítulo primero se fundamenta y plantea el problema de investigación, se presentan los antecedentes, se formula la pregunta de investigación, se delimita el estudio, se justifica y se presentan los objetivos. En el segundo capítulo se presentan los fundamentos teóricos que sustentan las dos variables de la investigación y el marco conceptual. En el capítulo tercero se enuncia la hipótesis, se describen las variables, se especifica la metodología, se determina la población y muestra, se enumeran las actividades, técnicas e instrumentos de la investigación, se

mencionan los procedimientos de recolección de datos y explicitan las técnicas estadísticas de procesamiento. En el cuarto capítulo se presenta los resultados y se realiza la discusión. En el quinto capítulo se redactan las conclusiones y se realizan las sugerencias. Asimismo, se presenta las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema

1.1.1. Realidad genérica del problema

El lenguaje es definido como una actividad humana compleja mediante la cual se construye una representación del mundo y que incide tanto en la socialización como en la integración social y cultural del individuo. En este sentido, se constituye entonces en el instrumento esencial para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes.

Una forma de lenguaje es la escritura, definida por Cassany (1999) como una expresión en un determinado contexto de la acción lingüística del ser humano en unidades que pueden identificarse y estructurarse, esa expresión tiene una intencionalidad, una superestructura y organización de contenido y de forma.

La escritura, para Gómez y Pita (2018), está conformada por diversos sistemas de signos y reglas que permiten la objetivación del mundo interior y representación del mundo exterior. Al momento de escribir intervienen habilidades psicomotoras (considerar espacios entre términos y aplicando la normativa de las lenguas) y habilidades intelectuales (practicar la reflexión, activar la memoria y poner en juego la creatividad).

La intervención de estas habilidades en la redacción no es considerada por los principiantes, por ello, en las últimas décadas, la producción de textos se ha orientado no solo a las actividades clásicas de producción de textos sino a las actividades metalingüísticas implicadas en las actividades escriturales para trasmisir mensajes comprensibles.

Esto significa que la concepción, ideación y redacción de textos es entendida como un procedimiento cognoscitivo complicado a través del cual el alumno debe traducir su conocimiento, reflejar su mundo subjetivo y describir su mundo objetivo en un texto congruente, cohesionado y correcto para que su mensaje sea comprendido sin ambigüedades.

En países latinoamericanos, los problemas de la escritura de textos escritos radican en las dificultades en el uso de las reglas de ortografía (acentual,

puntual y literal) y la inconsistencia en las construcciones sintácticas (mal uso de las reglas de la sintaxis). Además, se puede mencionar problemas en la planificación, estructuración de los párrafos, el manejo del estilo y uso de las superestructuras discursivas. De lo afirmado, sobre las deficiencias en la producción de textos escritos nos conlleva a plantearnos dos supuestos: el primero se relaciona con dificultades en la enseñanza de la producción escrita en la educación básica o realmente la producción escrita es un proceso complejo, que implica múltiples saberes. Ambos supuestos son ciertos; sin embargo, existe la necesidad, desde el ámbito educativo, de proponer estrategias didácticas para desarrollar en los estudiantes su pensamiento y la expresión clara y precisa mediante el lenguaje escrito.

La problemática descrita no solo afecta a la educación latinoamericana sino también al sistema educativo en el Perú, pues, el Reporte nacional de resultados de escritura (ERCE) 2019, aplicado a estudiantes del tercer y sexto grado del nivel primario así lo reflejan pues, el 92% de alumnos de sexto grado mantienen el tema del texto, pero con digresiones, esto implica que no tienen un manejo de la coherencia. En relación a la cohesión, el 28,8% presenta: omisiones, uso inadecuado de conectores e incorrecto uso de los referentes. Es necesario precisar que estos resultados son del nivel primario y se considera porque en el nivel secundario no existen estadísticas que permitan tener una visión más precisa de la problemática, sin embargo, estos resultados se pueden extrapolar para los estudiantes de primeros años de educación secundaria, grados en los que se realizó la investigación.

1.1.2. Características de la realidad específica

En la IEP Pedro Nolasco de Nuevo Chimbote, los estudiantes del primer grado de secundaria muestran dificultades al momento de producir sus textos, esto se evidencia, principalmente, en problemas de coherencia y cohesión en las respuestas de sus exámenes, en los trabajos para domicilio, en la escritura de diversos textos, en la redacción de párrafos, en la elaboración de resúmenes, etc.

Las causas de esta problemática son: la falta de un trabajo cooperativo, pues, se cree erróneamente que el docente del área de Comunicación es el único

responsable de la escritura sin tener en cuenta que la producción de textos compete a todos los docentes de la institución educativa; la poca práctica de escritura de los estudiantes, es decir, no existe una cultura de escritura en la institución, que permite fomentar hábitos de escritura en los estudiantes y, sobre todo, hay una carencia de estrategias innovadoras que fortalezcan la competencia escrita de los estudiantes, pues, las únicas formas de escritura son las que se establecen a nivel nacional sin una debida adecuación a la realidad de la institución educativa.

Las consecuencias del problema de la producción escrita son: textos que no tienen coherencia entre el tema y las ideas principales y entre estas y las ideas secundarias, problemas de conexión entre oraciones y párrafos, errores de ortografía puntual, literal y acentual; falta de organización de la información en los textos e incurrencia en vicios de expresión. Estas limitaciones de los estudiantes traen como resultado la redacción de textos con mensajes que no son claros ni precisos.

1.2. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional, Rivera (2019), en su investigación, cuyo propósito fue demostrar que el aprendizaje basado en proyectos influye en la producción de textos, concluye que dicho aprendizaje influye en el uso de la microestructura, macroestructura y superestructura en la producción de textos expositivos.

Hurtado (2018), en su tesis, cuyo propósito fue fortalecer los procesos de comprensión y producción de textos expositivos a través de una secuencia didáctica, realiza una investigación-acción en una muestra de 10 estudiantes, en la que utiliza un cuestionario y una prueba diagnóstica. En su investigación concluye que la secuencia didáctica mejoró en un 80% la comprensión y producción de textos expositivos.

Álvarez y Difabio (2017), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue analizar la actividad metalingüística en diversos espacios virtuales para el desarrollo y estrategias conceptuales y de escritura, realizan una investigación-acción en una muestra de 11 estudiantes, en la que utilizan un cuestionario y un inventario de escritura. En su investigación concluyen que la interacción grupal efectiva generó aprendizajes colaborativos en los estudiantes, pues, manejaron

con precisión los procesos y movimientos y los recursos lingüísticos utilizados en la escritura.

Fernández, et al., (2015), en su investigación, cuyo propósito fue determinar las relaciones entre la conciencia metalingüística y las habilidades del aprendizaje lector, realizan una investigación cuasiexperimental en una muestra de 27 estudiantes, en la que utilizan una prueba metalingüística general y una prueba metalingüística. En su investigación concluyen que se debe potenciar el desarrollo de la conciencia metalingüística, pues, influyen en el desarrollo de habilidades para la lectura.

Pascual (2013), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue explorar la trascendencia de la actividad metalingüística en la apropiación de la lengua materna, realiza una investigación bibliográfica. En su trabajo concluye que la reflexión metalingüística es indispensable en la sintaxis cuando tiene alcances en el plano discursivo para el mejoramiento de las formas en el uso de la lengua mediante la observación, análisis, investigación y construcción del saber.

Franco et al., (2013), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue revisar los referentes conceptuales y empíricos de las habilidades metalingüísticas relacionadas comprensión de textos de estudiantes universitarios, realizan un artículo de revisión bibliográfica. En su investigación concluyen que las actividades metalingüísticas implican procesos reflexivos y conscientes sobre los usos lingüísticos.

Zamora (2012), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue determinar la efectividad de estrategias en la coherencia de textos expositivos, realiza una investigación-acción en una muestra de 37 estudiantes, en la que utiliza una ficha de producción de textos. En su investigación concluye que las estrategias proporcionan progresivos y significativos cambios en la redacción de textos expositivos de los estudiantes, quienes manifestaron sus ideas y opiniones coherentes.

Vaca y Carvajal (2011) en su artículo científico sobre el diseño de un instrumento evaluativo para la habilidad metalingüística en estudiantes colombianos - 2011, cuyo propósito fue elaborar un instrumento para evaluar de la habilidad metalingüística en escolares, realizan una investigación descriptiva

en una muestra de 10 estudiantes, en la que utilizan un instrumento de habilidades metalingüísticas. En su investigación concluyen que existen diferentes tareas en los diversos niveles del lenguaje vinculadas a las habilidades metalingüísticas.

A nivel nacional, Giraldo y Ramírez (2019), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue determinar los efectos de los recursos tecnológicos móviles para mejorar la producción de textos expositivos, realizan una investigación mixta en una muestra de 20 estudiantes, en la que utilizan un cuestionario. En su investigación concluyen que el empleo de dichos recursos permitió que los estudiantes se ubiquen en los niveles satisfactorio y medianamente satisfactorio.

Zegarra (2018), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue analizar las características internas y externas en textos literarios producidos por estudiantes de secundaria, realiza una investigación mixta en una muestra de 23 estudiantes, en la que utiliza una rúbrica. En su investigación concluye que los textos escritos presentan problemas de cohesión, pero no de coherencia.

Tormo (2017) en su investigación, cuyo propósito fue analizar, describir y entender cómo, los alumnos integran los contenidos lingüístico-discursivos en sus producciones, realiza una investigación-acción en una muestra de 95 estudiantes, en la que utiliza fichas de producción de textos. En su investigación concluye que las secuencias didácticas promueven la escritura con sentido, con un fin claro y que sea significativa para los alumnos.

Salazar (2016), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue determinar diferencias de las habilidades metalingüísticas entre alumnos de educación pública y privada, realiza una investigación descriptiva comparativa en una muestra de 100 estudiantes, en la que utiliza un test de habilidades metalingüísticas. En su investigación concluye que tanto mujeres como varones presentan características homogéneas en torno a sus habilidades metalingüísticas.

Salamanca (2016), en su trabajo de investigación, cuyo objetivo fue describir la incidencia del modelo de enseñanza interestructurante en la producción de textos expositivos realiza una investigación-acción en una muestra de 10 estudiantes, en la que utiliza una entrevista y una prueba de

comprensión lectora. En su investigación concluye que hay una mejora significativa en el nivel de producción de textos con un nivel de significancia de 5%.

Evangelista (2014), en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue comprobar la eficiencia de una estrategia para mejorar la competencia escrita de los estudiantes, realiza una investigación cuasiexperimental concluye que el grupo cuasiexperimental redactan textos coherentes y cohesionados bastante adecuados.

Medina y Arnao (2013), en su trabajo de investigación, tuvo como propósito describir la coherencia y cohesión en textos escritos de alumnos universitarios del primer ciclo. realizan una investigación mixta en estudiantes de primer ciclo 2012-I, en la que utiliza tres cuestionarios. En su investigación concluyeron que es necesario el desarrollo de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes y el desarrollo de la literacidad crítica en la enseñanza del lenguaje.

Matalinares, et al., (2011), en su artículo de investigación, cuyo propósito fue determinar el vínculo entre habilidades metalingüísticas y memoria en estudiantes, realizan una investigación correlacional en una muestra de 164 estudiantes, en la que utilizan un test de habilidades metalingüísticas. En su investigación concluyen que “hay una correlación entre las habilidades metalingüísticas y la memoria de los niños” (p.124).

1.3. Formulación del problema de investigación

¿En qué medida la aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejorará la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019?

1.4. Delimitación del estudio

El trabajo que se presenta incide en la enseñanza de la redacción de textos expositivos considerando solo coherencia y cohesión. No se incluyen la adecuación ni estilística ni corrección.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

En el aspecto teórico, adquiere relevancia porque incrementará el corpus teórico sobre la didáctica de la producción escrita, específicamente, sobre estrategias metacognitivas para mejorar la producción de textos expositivos, en sus dimensiones coherencia y cohesión. Asimismo, es necesario mencionar que se consultaron artículos científicos para la fundamentación de ambas variables.

En el aspecto práctico, es importante porque contribuye a solucionar los problemas de producción de textos expositivos en estudiantes de educación secundaria, en dos dimensiones: coherencia y cohesión debido a que los estudiantes contarán con procesos y estrategias para expresar sus ideas de forma congruente.

En el aspecto metodológico, el aporte radica en que los instrumentos y procesos utilizados pueden ser replicados en otras investigaciones en distintos niveles educativos para desarrollar y fortalecer la competencia de producir textos expositivos.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Determinar en qué medida la aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

1.6.2. Específicos

Determinar el nivel de la producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco en los grupos control y experimental, antes de la aplicación de la estrategia.

Determinar el nivel de la producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco en los grupos control y experimental, después de la aplicación de la estrategia.

Establecer el nivel de coherencia de los textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos.

Establecer el nivel de cohesión de los textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos.

Comparar el nivel de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos

2.1.1. La reflexión metalingüística

Camps y Milian (2000) afirman que las investigaciones ejecutadas sobre la redacción de texto, desde la perspectiva cognitiva, revelan que es imprescindible el conocimiento sobre los niveles de la lengua para un adecuado uso de las operaciones implicadas en la redacción de textos.

Por ende, si desarrollamos la conciencia sobre el uso del lenguaje escrito, los estudiantes redactarán textos coherentes, cohesionados y correctos, pues, estas propiedades reflejan el desarrollo de una conciencia metalingüística. Para Camps (1998), el conocimiento y uso consciente de los signos lingüísticos en la comunicación no solo los favorecen, sino que facilitan su apropiación. Por ello es necesario determinar qué conocimientos son necesarios enseñar para un mejor uso de los signos verbales.

Siguiendo estos lineamientos Camps y Milian (2000), consideran que la didáctica de la lengua debe orientarse al desarrollo de la conciencia metalingüística de los estudiantes, la cual debería convertirse en una estrategia de regulación del uso del lenguaje y el conocimiento en la redacción de un texto. En esta orientación, la producción y comprensión de textos son procesos que pueden perfeccionarse mediante el uso de estrategias para el desarrollo de conceptos, que son la base el desarrollo cognitivo.

La didáctica de la producción textual implica mejorar los procesos de comprensión y producción de ideas. El gran reto radica en incrementar el saber y reflexión sobre el lenguaje y sobre las superestructuras textuales con el propósito de generar una comunicación eficaz entre el emisor y el receptor.

La reflexión como proceso en la redacción de textos se produce en la etapa de revisión de los textos para ello es importante que los estudiantes posean conocimientos gramaticales, ortográficos y sintácticos del lenguaje, los cuales mejorarán la expresión de conocimiento en sus textos, pero para lograr este propósito es necesario una enseñanza, sistemática, didáctica y creativa.

2.1.1.1. La escritura y la metacognición

Si concebimos a la escritura como un proceso, es necesario entender que en la producción de textos se pone énfasis en actividades reflexivas que llevan a cabo las personas cada vez que redactan un texto. Estas actividades deben estar organizadas en una secuencia didáctica: tener en cuenta el conocimiento previo, realizar un plan, producir borradores, reflexionar (revisar y regular) y volver a escribir.

Mateo (2001), citado por Gaiser (2013), sostiene que las actividades metalingüísticas es objeto de estudio de la psicología cognitiva y se encuentran enmarcadas en el proceso de la metacognición, es otros términos, en el control del proceso cognitivo, el cual permite reflexionar y regular las tareas implicadas en la escritura y su uso estratégico para emitir mensajes sin errores ni ambigüedades.

Este proceso implicado en la producción de textos escritos implica un proceso metalingüístico, es decir, un proceso psicológico, que se encarga del monitoreo, control y regulación del uso del lenguaje mediante el cual se concibe, organiza y manifiesta el pensamiento. En términos lingüísticos, en este proceso se pone en juego la función metalingüística del lenguaje.

2.1.1.2. Metacognición y metalenguaje. El modelo de Karmiloff-Smith

Según Karimoff-Smith (1994), citado por Gaiser (2013), "se accede a la reflexión metalingüística mediante el proceso de redescipción representacional" (p. 58). En otras palabras, cuando una persona puede describir su representación del lenguaje utilizando su propio lenguaje, se puede acceder a la reflexión metalingüística. Luego agrega que el conocimiento de la lengua se almacena en un nivel I (tácito) cuando se aprende por primera vez, y la redescipción de ese conocimiento para pasarlo a diferentes niveles en formatos explícitos y accesibles es un componente crucial del desarrollo.

Por este motivo, la actividad de producción de textos implica etapas y estrategias procedimentales, metacognitivas y metalingüísticas antes, durante y después de la realización del acto de la escritura.

2.1.1.3. Lingüística y metalenguaje

Jakobson (1981), Benveniste (1980), Teberosky (1992), Olson (1998) y Auroux (1998) representantes de la lingüística, sostienen que en el ámbito familiar, cuando se pregunta por la significación de las palabras, y, especialmente, en el ámbito escolar, cuando se reflexiona sobre la corrección, precisión significativa de los términos y su utilización en la producción de textos escritos u orales; el uso del lenguaje para reflexionar sobre los niveles y formas del lenguaje es inevitable, pues, la persona se interesa por tomar conciencia sobre el medio mediante el cual organiza y expresa sus pensamientos. Este accionar humano no es más que el uso del lenguaje en su función metalingüística. Esta reflexión sobre el lenguaje en uso no es más que la manifestación de la conciencia metalingüística y su manifestación. Al respecto, Tolchinsky (2000), citado por Gaiser (2013), sostiene que la reflexión metalingüística se produce en los niveles lingüístico-discursivos –en los niveles fonético, fonológico, lexical, morfosintáctico, superestructural- como las actividades del proceso de composición relacionadas con la administración de dichos aspectos de la lengua configurantes de un discurso escrito.

2.1.2. La redacción de textos

El aprendizaje de la redacción es uno de los objetivos esenciales que han de procurarse en la formación básica de todo estudiante, dados los grandes conflictos que supone su aprendizaje en todos los niveles. Sin embargo, Para García (2002) es indudable que la enseñanza de la redacción sigue siendo ignorada en el sistema educativo.

Los permanentes cambios en la sociedad, las diferentes tendencias sociales, culturales y artísticas y las nuevas formas de comprender la sociedad conllevan a un nuevo replanteamiento de la enseñanza de la redacción para lograr ciudadanos que se comuniquen de manera efectiva en cualquier acto comunicativo.

Para Hymes (1999) la competencia comunicativa es la manera más amplia de describir la capacidad comunicativa de una persona; abarca tanto el dominio de un sistema lingüístico como la capacidad de expresarlo. La experiencia social, las

motivaciones y las necesidades contribuyen a adquirir tal competencia, y la actividad proporciona una fuente renovada de intereses, necesidades y vivencias.

Asimismo, Berruto (1979) considera que la competencia comunicativa es una capacidad que abarca no solo habilidades gramaticales y lingüísticas, sino también habilidades extralingüísticas vinculadas, sociales y semióticas, así como la capacidad de comprender y expresar juicios sobre las frases utilizadas por los hablantes en situaciones comunicativas específicas.

Desde esta conceptuación de la competencia comunicativa está conformada por un conjunto de estrategias, instrumentos y recursos que conforman el saber que debe poseer la persona para expresar sus conceptos de forma eficaz.

En tal sentido, un aspecto de la competencia comunicativa es la composición escrita, la cual, según Sánchez (1972) no es más que un complejo proceso cognitivo que va desde los primeros años en la práctica de la escritura, en los que los alumnos escriben sencillas palabras hasta, posteriormente, páginas completas en la que pueden expresar sus ideas libremente y plasmar el producto de su reflexión e imaginación.

De igual modo, Albarrán, citado por Rienda (2015), afirma que La producción escrita es una compleja actividad creativa que implica una serie de operaciones como elaborar un plan, plasmar las ideas y corregir; y suboperaciones intelectuales como generar, ordenar y explicitar ideas, sentimientos y emociones debidamente reguladas por el emisor.

2.1.2.1. El proceso de escritura

La escritura es una actividad que implica varios procesos. Estos a su vez implican otros subprocesos, tales como, según González (1999) son “planificación, textualización y revisión” (p.71). El control de estos subprocesos requiere de la presencia y manejo de múltiples factores en la didáctica de la producción escrita.

a. Planificación

Consiste en un conjunto de actividades orientadas a determinar el tema, el género, la expresión o recopilación de ideas y la determinación de la audiencia. La planificación es la etapa más larga y clave en la producción de un texto, pues, es el punto de partida y compleja en la producción de un texto.

b. Textualización o escritura

Es la etapa más compleja, pues, por un lado, implica la organización y desarrollo de las ideas en el texto y por otro, el uso de la función metalingüística del lenguaje.

c. Revisión

Consiste en la corrección del fondo y la forma del primer borrador de la composición escrita para ello, quien redacta un texto debe ser consciente del uso correcto y preciso de todos los elementos de un texto para la redacción de la forma definitiva del texto.

2.1.2.2. Modelos de producción textual

Los modelos de producción de textos se proliferaron en el siglo XX. Estos pretenden representar el proceso, los factores y los elementos que intervienen en la producción de textos. Los modelos más frecuentes, según Rienda (2015) son: el Modelo de Etapas de Rohman y Wlecke (1964), los Modelos Cognitivos de Emig (1971), los Modelos de Procesamiento del Discurso de Kintsch y Van Dijk (1978), el Modelo de la Escritura Expositiva de Flower y Hayes (1980, 1981, 1996), el Modelo de Interacción de los Estadios Paralelos de De Beaugrande (1984), los Modelos de Scardamalia y Bereiter (1992), y el Modelo de Beminger y Swanson (1994). (pp.76-79)

2.1.2.3. Las propiedades de los textos

Las propiedades del texto son: coherencia, cohesión, adecuación y corrección.

a. Coherencia

Una de las propiedades más importantes del texto es la coherencia. Para Van Dijk (2000), la coherencia es una propiedad semántica de los discursos, en

otras palabras, se relaciona con la congruencia entre tema, las ideas principales e ideas secundarias. Para González (1999) la coherencia permite elegir y sistematizar información de acuerdo con el sentido del discurso para que el lector pueda comprender el mensaje de manera clara. La coherencia permite la unidad del texto, pues, los conceptos, ideas y proposiciones se relacionan sin contradicción, a nivel local, lineal y global.

Charolles (1991), citado por Andueza y Aguilera (2018), propone cuatro meta-reglas que debe poseer un texto coherente: repetición (presencia de recurrencia constante de palabras para mantener el tema y subtemas de un texto), progresión (presencia de información nueva para adicionar riqueza informativa y continuidad temática), no contradicción (es necesario que en el desarrollo temático de un texto no haya ningún componente semántico que contradiga las ideas expuestas en el texto) y relación (las ideas expuestas en el texto deben estar relacionadas y congruentes en el todo textual).

b. Cohesión

González (1999) sostiene que la cohesión proporciona unidad al texto y transporta a la coherencia necesaria y obligatoria. Esta se destaca en todo el texto y se vincula mediante mecanismos de cohesión, lo que evita que los párrafos y oraciones que conforman el texto se dividan.

✓ Mecanismos de cohesión

Son recursos lingüísticos y paralingüísticos que sirven para unir los elementos constitutivos del texto. Los principales mecanismos de cohesión son: los referentes y los conectores.

Referencias

Exofórica

Simone, citada por Huari (2014), un referente exofórico es un recurso que “reenvía a un referente que se encuentra fuera del enunciado” (p.229).

Endofórica

Es un recurso cohesivo que envía información de un referente a otro dentro del mismo texto. Entre las principales tenemos: anáfora, catáfora y elipsis.

Anáfora

Es el vínculo de dos componentes lingüísticos en un texto, uno que actúa como referenciado y el otro como referenciador. Estos vínculos pueden ser de dos tipos: anáfora verbal (sustantivo, adjetivo, frase nominal) y anáfora gramatical (pronombre o posesivo).

Catáfora

Permite anticipar información en un texto que se mencionará posteriormente.

Elipsis

Consiste en suprimir información que se infiere a partir del contexto. Se clasifica en nominal, verbal, clausal y telegráfica.

Conectores

Calsamiglia y Tusón (1999) resumen el concepto de conector como el sistema de un idioma que proporciona a los usuarios herramientas lingüísticas que vinculen de forma manifiesta partes del texto, sean oraciones o secuencias de oraciones, estableciendo entre ellas diversos tipos de relaciones de sentido. Los conectores permiten establecer relaciones semánticas entre las oraciones que conforman un texto.

✓ Función de los conectores lógico-textuales

Como señala Carneiro, citada por Huari (2014), los conectores lógico - textuales cumplen funciones específicas tanto al interior de cada párrafo (unir proposiciones, asegurar la coherencia y la relación entre oraciones) como al interior del texto (unir párrafos, asegurar la coherencia extrínseca, guiar el desarrollo del pensamiento, etc.).

✓ Clases de conectores lógico-textuales

Evangelista, citada en Huari (2014), considera la siguiente clasificación:

Causales: Indican la razón o vínculo causal de los hechos o sucesos. Los principales son: porque, puesto que, etc.

Ilativos: Anuncian una relación de adición, es decir, que lo que sigue es una ilación o una consecuencia de lo dicho anteriormente. Los principales son: por lo tanto, entonces, por eso, etc.

De contraste: Generan relaciones opositivas entre ideas. Los principales son: pero, sin embargo, etc.

Concesivas: Establecen relaciones de negación parcial entre ideas. Los principales son: pese a, aunque, etc.

Aditivos: Permiten agregar información sobre el tema del texto. Los principales son: además, también, etc.

Explicativos: Sirven para aclarar las ideas expuestas. Los principales son: es decir, en otras palabras, etc.

De orden: Se emplean para ordenar las ideas en un texto. Los principales son: en primer lugar, por último, etc.

Condicionales: Se emplean para establecer relaciones de condicionalidad entre ideas. Los principales son: si, siempre y cuando, etc.

De énfasis: Se utilizan para resaltar las ideas más importantes. Los principales son: en efecto, en verdad, etc.

De intensificación: Permite resaltar información valiosa. Los principales son: es más, máxime, etc.

De secuencia: Permite establecer relaciones en forma secuencial. Los principales son: antes, después, etc.

De tematización: Permite delimitar el tema. Los principales son: en cuanto a, en lo que concierne, etc.

De ejemplificación: Permiten presentar casos sobre determinado tema. Los principales son: por ejemplo, verbigracia, etc.

De transición: Indican giros en el desarrollo del tema. Los principales son: por otra parte, en otro orden de cosas, etc.

Conclusión: Mencionan que se está resaltando las ideas más importantes de lo expuesto. Los principales son: en resumen, en conclusión, etc.

c. Adecuación

Se relaciona con el nivel de la lengua usada en la producción de textos, dependiendo del tema, del interlocutor y del contexto.

d. Corrección

Consiste en utilizar las normas ortográficas de una lengua en todos los niveles y las convenciones de la redacción tanto en su forma como en su diseño.

2.1.2.4. Enseñanza de la composición escrita

La metodología tradicional de la enseñanza de la producción de textos estaba centrada en las indicaciones que daba el docente a sus alumnos para que produzcan textos sin tener en cuenta la participación activa del estudiante. El alumno presentaba sus producciones escritas y el maestro se limitaba solo a corregir ortografía, descuidando la coherencia y cohesión, propiedades fundamentales del texto.

Ante esta situación, se planteó una metodología activa, en la cual se tiene en cuenta considera al estudiante. Por ello, La producción escrita demanda ante todo un proceso activo, en otras palabras, que los estudiantes participen activa y directamente en el desarrollo de la actividad escolar. El método activo, según Rienda (2015) responde a los principios de “interés (despertar la necesidad de los estudiantes), motivación (externa e interna), individualización (capacidades intelectuales y emocionales de los alumnos), participación (en base a los principios de cooperación y corresponsabilidad) y autenticidad (sin pretender cambiar la naturaleza de los estudiantes)” (p.83).

2.1.2.5. Evaluación de la composición escrita

Para Camps, citado por Rienda (2015) el propósito de cualquier evaluación es recoger pertinente información. En la evaluación de la composición escrita, las fortalezas y las debilidades de aprendizaje deben ser considerados como elementos críticos.

La evaluación de la producción escrita tiene tres aspectos: para qué evaluar (objetivos de la evaluación), qué evaluar (contenidos desarrollados) y cómo evaluar (metodología)

La regulación de las fases de la enseñanza de la producción escrita es el propósito de la evaluación. Esta puede ser formativa, la cual proporciona información acerca del proceso de enseñanza propiamente dicho, del proceso de producción del texto y acerca del producto, el texto.

2.1.3. Los textos expositivos

2.1.3.1. Definición

Barriga y Hernández (1998) manifiestan que los discursos expositivos escritos tienen como objetivo informar, comunicar o explicar al lector una o más temáticas elegidas intencionalmente.

Carneiro (2011) sostiene que en los textos expositivos se presenta de forma organizada y coherente las diversas facetas de un tema. El autor de un texto expositivo está preparado para informar, exponer, comunicar o dar una explicación detallada de un tema en todos sus aspectos.

Van Dijk (1997), desde su perspectiva teórica del discurso, plantea que la particularidad de los textos expositivos es presentar varias superestructuras o formatos, que son esquemas de producción textual, independientemente de la dimensión semántica o contenidos.

De esta manera, Pérez, (1998) sostiene que

en este tipo de textos predomina una actitud objetiva con la se trata de brindar al interlocutor una información que pueda resultarle útil o necesaria; su misión es dar una información objetiva de cualquier tema. El locutor presenta el tema de manera que el interlocutor también sienta interés personal. En cuanto a su presentación, ésta debe ser clara y ordenada y su formulación debe ser razonada. La organización de un texto sigue los principios de la progresión de la información. (p.33)

Un texto expositivo es una modalidad textual que tiene como propósito dar a conocer planteamientos, ideas, concepciones o puntos de vista de un autor o emisor sobre temas importantes o de interés, a un público especializado o a la comunidad en general.

Lo cierto es que, los textos académicos, los tratados científicos y técnicos, las monografías, los artículos periodísticos, los exámenes y trabajos que desarrollan los alumnos, los libros de las diversas asignaturas o cursos que estudian los alumnos como Comunicación, Ciencia y Ambiente, Economía, Comunicación, etc., son expositivos.

2.1.3.2. Características

En general, los textos expositivos se distinguen por las siguientes características:

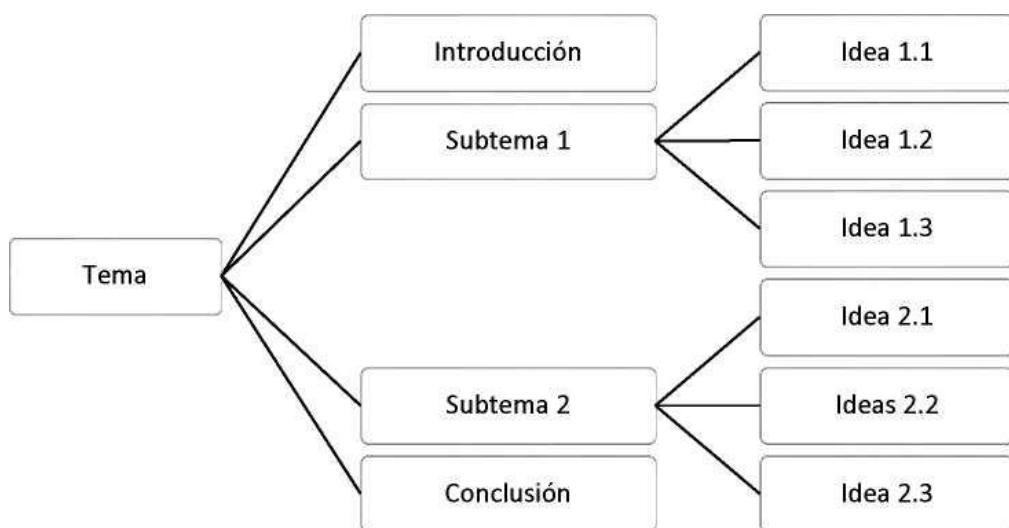
- La principal intención es brindar información sobre un determinado tema.
- La omisión de párrafos que denoten subjetividad en la expresión de las ideas.
- El registro lingüístico es formal, con uso de términos técnicos o científicos.
- El empleo de las oraciones enunciativas.
- El uso de la tercera persona, la forma impersonal o pasiva.
- En modo indicativo se presentan los verbos.
- El proceso de estructuración debe considerar una introducción que aclare o especifique el tema, un desarrollo o explicación y una conclusión o epílogo que resuma las ideas expuestas.

2.1.3.3. Estructura

El texto expositivo, así como otros tipos de texto, se distingue por algunas peculiaridades, así como por una estructura. Como cualidades el escrito debe estar redactado de modo claro, sin contradicciones ni ambigüedades, considerando que, en este caso, no interesan recursos estilísticos ni expresiones connotativas o que expresen belleza a través de las palabras, asimismo debe ser objetivo, pues, el texto expositivo tiene como propósito la comunicación de información veraz.

En cuanto a su estructura, Álvarez y Ramírez (2010), sostienen que “el texto expositivo tiene una estructura propia, y adecuada para organizar la información y “entregarla en forma clara y coherente al receptor, desarrollando un tema, fundamentado en hechos, situaciones y datos objetivos” (pp.73-88). Estos autores estructuran consideran la siguiente superestructura: introducción (revelación del tema y captar el interés del lector), desarrollo (presentación de la información de manera lógica, analítica y ordenada) y conclusión (recapitulación de lo más importante del texto).

Carneiro (2011) propone la siguiente superestructura:



En el esquema anterior se grafica cómo se estructura la información en un texto expositivo.

Los componentes de la estructura anterior, según Carneiro (2001) mantienen la coherencia global del texto. Además, agrega:

el párrafo de introducción busca presentar el tema que se va a tratar en los párrafos siguientes, anticipar la estructura del texto, comunicar los propósitos o adelantar la idea principal del texto. Los párrafos de desarrollo tienen una organización propia que puede estar ligada a una intención descriptiva o argumentativa, transmitiendo información novedosa y de utilidad para el receptor. Por último, el párrafo de cierre o conclusión busca recapitular, resumir lo expuesto, comunicar un mensaje personal o formular generalizaciones. (p.87)

2.1.3.4. Subtipos de textos expositivos

Existe una diversidad de textos expositivos, sin embargo, la organización de los párrafos puede ser común a otros textos, lo que determina que se trate de subtipos de textos expositivos de organización de los párrafos. En ese sentido, Álvarez y Ramírez (2010) presentan la siguiente propuesta de subtipos textuales expositivos: de

SUBTIPOS	INTRODUCCIÓN	DESARROLLO	CONCLUSIÓN
Definir/Describir	Lenguaje abstracto para presentar conceptos y construir enunciados.	Partes, funciones y características del tema.	Sumario.
Clasificar	Varias clases de elementos con elementos comunes.	Características de cada clase en función a determinados criterios.	Recopilación
Comparar/Contrastar	Presentación de los dos o tres elementos objetos de comparación.	Presentación detallada de las semejanzas y diferencias entre los elementos objetos de comparación.	Síntesis
Problema-solución	Presentación del problema	Descripción del problema y sus alternativas de solución.	Ventajas
Pregunta-respuesta	Se inicia con una interrogante que incite a la investigación.	Esclarecimiento de la respuesta.	Síntesis
Causa-consecuencia	Anuncio de relaciones de causalidad entre fenómenos.	Presentación de un causa y varias consecuencias o varias causas y una consecuencia	Relevancia del fenómeno

Los textos expositivos son los más comunes en el ámbito académico y social, pues, presentan información objetiva y con un lenguaje denotativo.

2.2. Estrategia basada en actividades metalingüísticas

2.2.1. Fundamentación

La estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos se sustenta en los siguientes fundamentos:

✓ **Lingüística**

Uno de los mayores aportes de Jakobson (1960) ha sido el considerar la metalingüística como una función del lenguaje ya que, según sostiene, el lenguaje nos sirve para hablar sobre sí mismo.

Es interesante para este trabajo las diferentes aportaciones lingüísticas las cuales señalan que esta función no solo se encuentra en los usos del lenguaje especializado por los lingüistas, sino que también se encuentra en el uso del lenguaje en el día a día, por tanto, en un sistema lingüístico, se puede encontrar un metalenguaje (términos especializados) y un lenguaje común (expresiones coloquiales). Tendremos, por tanto:

Desde este punto de vista, Benveniste (1980), asume que la competencia metalingüística no solo está vinculada solo a una de las funciones del lenguaje sino como una oportunidad de entender el idioma como una entidad más concreta y como un componente del texto. Ambos autores conceptúan la función metalingüística en base del análisis de la lingüística como un sistema comunicativo.

Entonces, esta capacidad metalingüística es propia de los usuarios de una lengua y que esta la podemos analizar y reflexionar.

De igual modo, diferentes lingüistas hacen hincapié en los aspectos cognitivos implicados en la función metalingüística de la lengua y presentan 3 niveles de representación mental: el primero está conformada por operaciones mentales que organizan nuestra mente; el segundo está conformada por formas lingüísticas, que concretizan las operaciones mentales y el tercero está

conformada por las representaciones metalingüísticas, es decir, de las formas lingüísticas del segundo nivel.

✓ **Psicológica**

Según lo manifestado por diferentes investigadores Poyuelo y Rondal (2003) como Flores-Romero, Torrado- Pacheco y Magnolia-Mesa (2006), se pueden considerar dos posiciones importantes respecto al desarrollo de la capacidad metalingüística: una la que vincula este desarrollo con el funcionamiento del sistema cognitivo y otra que sostiene que las capacidades cognitivas van a depender solamente del desarrollo del lenguaje. Es necesario mencionar que capacidad metalingüística está relacionada con los procesos cognitivos, los que permiten seleccionar, analizar, atender y examinar aspectos del lenguaje. Al respecto, Karmiloff-Smith (1994), en torno al vínculo entre cognición y actividades metalingüísticas propone un modelo de redescripción representacional en el que destaca la importancia del desarrollo cognoscitivo como una construcción sucesiva de representaciones en varias fases progresivas siendo la última en la que se produce la reflexión consciente o expresión verbal y se llega a un nivel declarativo y no solo procedimental.

✓ **Sociológica**

Vygotsky (1995), el más importante representante de la corriente del interaccionismo social destacó la idea de que una lengua es producto del acervo cognitivo de la persona y de sus desarrollos psicológicos a partir de su uso y su vínculo con los demás.

Estas situaciones de interacción social, entonces, tendrían el carácter de imprescindibles, ya que aprender una lengua es consecuencia del vínculo entre las estructuras cognitivas del individuo y de diversos procedimientos que se generan en relación con otros y en el seno social.

✓ **Pedagógica**

En el sistema educativo, ha tenido gran repercusión la corriente del Constructivismo según el cual el estudiante es capaz de generar su propio conocimiento y aprendizajes, postulando por el desarrollo de un conjunto de

habilidades cognitivas que incentiven su capacidad de razonamiento, y en el que el docente asume la función de mediador afectivo- cognitivo.

En este sentido, la labor pedagógica del docente se verá favorecida por la orientación que tendrá el proceso de redacción al considerar la reflexión traducida en actividades metalingüísticas y en las que el alumno tomará conciencia de sus propios procesos y estrategias metacognitivas.

2.2.2. Objetivos

✓ General

Mejorar la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

✓ Específicos

- ✓ Mejorar la coherencia de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.
- ✓ Mejorar la cohesión de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

2.2.3. Contenidos

La aplicación de la estrategia implica el conocimiento, estudio y práctica de contenidos o aspectos teóricos correspondientes a la reflexión metalingüística tanto del ámbito contextual como del textual en relación con la redacción.

1. La reflexión metalingüística
 - 1.1. Ámbito contextual
 - 1.2. Ámbito textual
2. El Texto.
 - 2.1. Propiedades: coherencia y cohesión
3. Textos Expositivos:
 - 3.1. Definición
 - 3.2. Características

3.3. Estructura

3.4. Clasificación.

2.2.4. Medios y materiales

- ✓ Equipo multimedia.
- ✓ Diapositivas.
- ✓ Módulo de aprendizaje.
- ✓ Papelógrafos.
- ✓ Fotocopias.
- ✓ Pizarra.
- ✓ Plumones.

2.2.5. Proceso didáctico

La estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos se desarrolla teniendo en cuenta que la escritura requiere control y reflexión porque es un proceso complejo. Por lo tanto, la enseñanza de la escritura de textos expositivos implica una reflexión metalingüística en todos sus procesos, pues, esta actividad requiere revisar, reflexionar y controlar todos los procesos de lo que se está escribiendo.

En cada etapa de la redacción de un texto expositivo, hay un conjunto de actividades metalingüísticas que deben tenerse en cuenta para crear textos congruentes, articulados y correctos. A continuación, se describen las actividades metalingüísticas en cada fase.

En la fase de planificación, se debe realizar una reflexión del contexto para la redacción del texto y deben considerarse la persona gramatical, el punto de vista, la forma de presentar la información, el nivel de la lengua, etc.

En la fase de la textualización, se debe realizar una reflexión textual, teniendo en cuenta los conectores, las referencias, la progresión temática, las sustituciones, etc.

En la fase de revisión, se debe realizar una reflexión sobre la planificación y la textualización para mejorar tanto la forma como el contenido del texto.

a. Primera etapa: Planificación y reflexión metalingüística contextual

En la etapa de la planificación, el estudiante debe determinar el tema de su texto y la forma cómo lo presentará.

La reflexión metalingüística, en este momento, se realiza sobre la redacción del texto expositivo, con la ejecutoria de los siguientes pasos:

Paso 1: Análisis de marcas discursivas en textos seleccionados, elección de la persona gramatical y punto de vista asumido por el escritor.

Paso 2: Actividades de reflexión sobre los vocablos y frases que reflejan el punto de vista asumido del emisor para la redacción del texto.

Paso 3: Actividades de reflexión sobre la elección de un registro formal y precisión de los vocablos considerando en contexto comunicativo.

b. Segunda etapa: Textualización y reflexión metalingüística textual

Para lograr que un texto adecuadamente planificado sea comprensible y correctamente escrito, es necesario dominar y utilizar las formas lingüísticas de cohesión, principalmente la conexión y los procedimientos de sustitución léxica o pronominal (sustitución anafórica), lo que implica realizar actividades de reescritura de textos. Estas actividades deben realizarse en parejas o en grupos de clase y exigir a los alumnos que reescriban el texto y se fijen en las formas lingüísticas pertinentes para la trasmisión de mensajes claros y objetivos.

Este tipo de actividades permiten lograr la coherencia, es decir, la organización de ideas de forma congruente, debidamente articuladas y sin errores ortográficos.

La reflexión metalingüística, en esta etapa, se realiza sobre la redacción del texto expositivo, con la ejecutoria de los siguientes pasos:

Paso 1: Ordenar las ideas sobre el tema del texto.

Paso 2: Redactar oraciones de forma secuencial y subrayar las palabras que contienen los conceptos más importantes del tema.

Paso 3: Corregir los errores del texto leyéndolo en voz alta.

Paso 4: Despues de leer en voz alta, sugerir las mejoras necesarias para lograr la redacción de un texto correcto.

2.2.6. Tiempo

La estrategia comprende el desarrollo de una programación que abarcó los meses de noviembre y diciembre (2019), de 08 semanas / 06 horas cada una, lo que suman en total 48 horas.

2.2.7. Evaluación

Planificación o reflexión metalingüística contextual.

Técnica: Observación directa.

Instrumento: Guía de observación.

Textualización o reflexión metalingüística textual.

Técnicas: Análisis sistemático, observación.

Técnicas: Observación sistemática, análisis de tareas.

Instrumentos: Fichas de evaluación del proceso.

Instrumentos: Baremo analítico de redacción.

Revisión – (implícita) (durante el proceso o sobre el producto) y de la mano de la reflexión metalingüística sobre los dos ámbitos anteriores (contextual y textual). Esta se desarrolla por parte del estudiante y es asesorada por el docente en cada paso.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. Texto expositivo

Tiene como finalidad explicar de forma detallada un tema de manera objetiva y precisa.

2.3.2. Redacción de textos expositivos

Proceso mediante el cual se ordenan las ideas, con coherencia y cohesión, sobre un tema con la finalidad de informar.

2.3.3. Coherencia

Es la propiedad semántica, que permite desarrollar el tema, las ideas y la intención del autor sin contradicción.

2.3.4. Cohesión

Es la propiedad del texto que permite unir los elementos constitutivos del texto mediante referentes y conectores.

2.3.5. Estrategia basada en actividades metalingüísticas

Es el proceso de reflexión metalingüística que se utiliza en la producción de un texto expositivo.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación

3.1.1. Hipótesis alterna

La aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora significativamente la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

3.1.2. Hipótesis nula

La aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas no mejora la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

3.2. Variables

3.2.1. Variable independiente

Estrategia basada en actividades metalingüísticas

3.2.2. Variable dependiente

Redacción de textos expositivos

3.2.3. Definición conceptual

Variable independiente: Estrategia basada en actividades metalingüísticas

Franco et al., (2013) consideran que la estrategia mencionada implica “un alto desarrollo del conocimiento lingüístico y discurso (metadiscursivo), es reflexiva y consciente porque permite explicar y describir los usos lingüísticos, acompaña el monitoreo de los procesos y permite dar razones de los usos que detecta como incorrectos” (p. 85).

Variable dependiente: Redacción de textos expositivos

Para García (2011) consiste en el desarrollo ordenado de las ideas o conocimientos de un tópico en un texto de forma precisa y clara utilizando un lenguaje denotativo.

3.2.4. Definición operacional

Variable independiente: Estrategia basada en actividades metalingüísticas

Es una sucesión de actividades didácticas que sirven como rutas o procedimientos cognitivos para el maestro y permiten desarrollar habilidades metalingüísticas en los estudiantes, las cuales permiten el desarrollo de la producción de textos expositivos partiendo de los procesos de reflexión metalingüística en el ámbito contextual y textual.

Variable dependiente: Redacción de textos expositivos

Es un proceso que comprende un conjunto de técnicas, herramientas y recursos que combinan el conocimiento que necesita el aprendiz para la redacción de expositivos con coherencia y cohesión.

3.2.5. Indicadores

Variable independiente: Estrategia basada en actividades metalingüísticas

A. Reflexión metalingüística - ámbito contextual

- Emite juicios de valor sobre el tema.
- Indica destinatario.
- Reconoce perspectiva temporal.
- Determina posición o punto de vista.

B. Reflexión metalingüística – ámbito textual

- Organiza y escribe las ideas.
- Reconoce estructura de textos expositivos.
- Maneja procedimientos de coherencia.
- Clasifica elementos de conexión.
- Emplea procedimientos de sustitución.
- Distingue referentes anafóricos y catafóricos.
- Desarrolla casos de elipsis.
- Reflexiona sobre la coherencia y cohesión del texto expositivo.
- Reflexiona sobre el uso de la lengua en la redacción.
- Reflexiona sobre el proceso de la redacción del texto.

Variable dependiente: Redacción de textos expositivos

A. Coherencia

- Existe relación entre intención o propósito y el texto producido.
- No hay contradicción de ideas.
- Las significaciones son precisas, sin ambigüedades.
- Muestra orden lógico en el desarrollo de sus ideas.
- Las ideas guardan relación con el tema principal.

B. Cohesión

- Utiliza adecuadamente los referentes.
- Emplea términos sin incurrir en redundancia.
- Usa correctamente la elipsis.
- El empleo de los conectores es pertinente.
- Recurre a la sustitución léxica

3.2.6. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES
Independiente Estrategia basada en actividades metalingüística	Reflexión metalingüística – ámbito contextual Reflexión metalingüística – ámbito textual	<ul style="list-style-type: none">▪ Emite juicios de valor sobre el tema.▪ Indica destinatario.▪ Reconoce perspectiva temporal.▪ Determina posición o punto de vista. <ul style="list-style-type: none">▪ Organiza y escribe las ideas.▪ Maneja procedimientos de coherencia.▪ Clasifica elementos de conexión.▪ Emplea procedimientos de sustitución léxica.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue referentes anafóricos y catafóricos. ▪ Desarrolla casos de elipsis. ▪ Reflexiona sobre el uso de la lengua en la redacción. ▪ Reflexiona sobre el proceso de la redacción del texto.
Dependiente Redacción de textos expositivos	Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existe relación entre intención o propósito y el texto producido. ▪ Las ideas no se contraponen. ▪ Las significaciones son precisas, sin ambigüedades. ▪ Muestra orden lógico en el desarrollo de sus ideas. ▪ Las ideas guardan relación con el tema principal. ▪ Reflexiona sobre la coherencia en el texto expositivo.
	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza adecuadamente los referentes. ▪ Emplea términos sin incurrir en redundancia. ▪ El empleo de los conectores es pertinente. ▪ Recurre a la sustitución léxica ▪ Reflexiona sobre la coherencia en el texto expositivo.

3.3. Métodos de la investigación

Se emplearon los siguientes métodos:

3.3.1. Método descriptivo: Este método se empleó para describir la realidad, así como para interpretar y discutir los resultados.

3.3.2. Método de observación: Se utilizó para observar el comportamiento de los alumnos, en cuanto al interés que demostraron en la aplicación de la estrategia.

3.3.3. Método bibliográfico: Se empleó para recopilar información de fuentes bibliográficas, electrónicas, etc., y de esta manera construir el marco teórico.

3.3.4. Método experimental: Se utilizó para demostrar la efectividad de la aplicación de la estrategia.

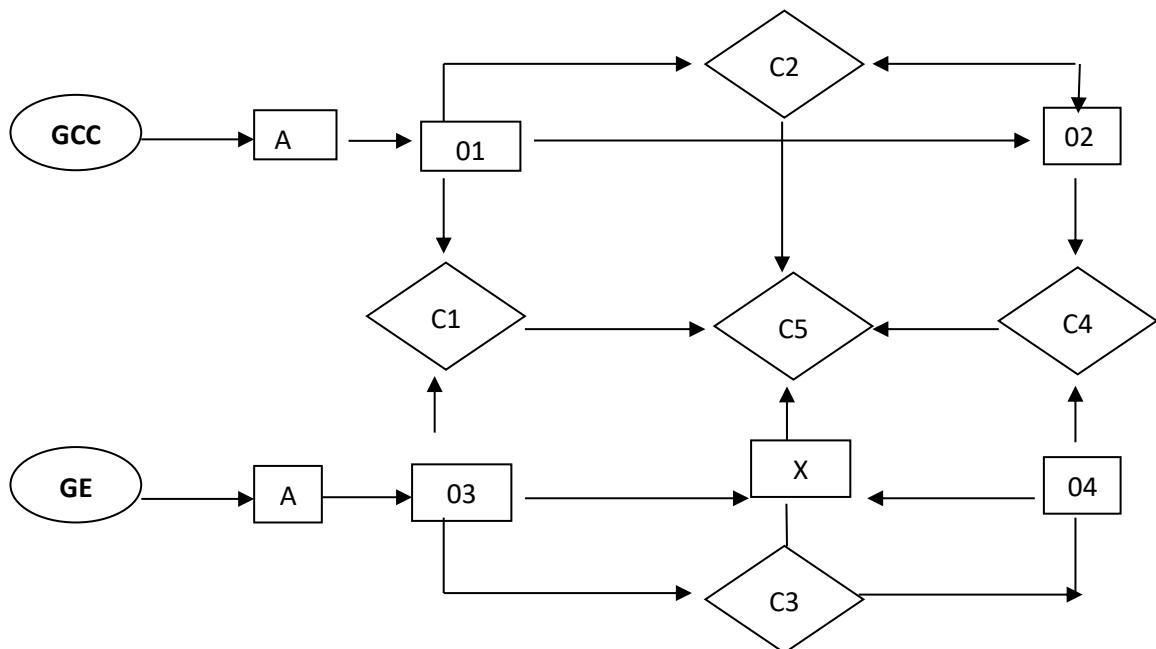
3.3.5. Método estadístico: Se empleó para procesar los resultados de la aplicación de la estrategia, así como medir el grado de efectividad de la propuesta.

3.3.6. Método sintético: Permitió integrar la información obtenida de las fuentes bibliográficas, para conformar el marco teórico del proyecto de investigación.

3.3.7. Método analítico – sintético: Se usó en el análisis de los resultados de la aplicación de la estrategia, además de sistematizar la información obtenida (resultados).

3.4. Diseño de la investigación

Fue una investigación experimental y con un diseño cuasi experimental con dos grupos: experimental y control.



Donde:

GC: Grupo de control

GE: Grupo experimental

A: Selección intencional

01 y 03: Medición inicial (Pretest)

02 y 04: Medición final (Posttest)

X: Propuesta metodológica

C1: Comparación entre el pretest del GC y el pretest del GE

C2: Comparación entre el pretest y posttest del GC

C3: Comparación entre el pretest y postes del GE

C4: Comparación entre el posttest del GC y el posttest del GE

C5: Discusión

3.5. Población y muestra

4 secciones A, B, C y D del primer grado, con un total de 92 estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Particular “Pedro Nolasco” constituyeron la población.

Grado	Sección	Nº estudiantes.
1	A	22
1	B	22
1	C	24
1	D	24
Total		92

22 alumnos del 1^{ero} “A”, grupo experimental, y 22 alumnos del 1^{ero} “B”, grupo control, conformaron la muestra.

Grupo	Grado	Sección	Estudiantes	Total
Experimental	1	A	22	
Control	1	B	22	44

3.6. Actividades del proceso investigativo

La presente investigación involucró los siguientes procesos:

- Abordaje teórico
- Implementación de la estrategia metodológica
- Determinación del diseño de investigación
- Selección de la población y muestra
- Determinación de los métodos, técnicas e instrumentos
- Aplicación del pretest (Elaboración de un texto expositivo por parte de los estudiantes con respecto a un tema)
- Aplicación de la estrategia basadas en actividades metalingüísticas
- Aplicación del postest
- Análisis e interpretación de los resultados
- Conclusiones a partir de los resultados
- Elaboración del informe

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

3.7.1. Técnicas de gabinete

- **Fichas textuales:** permitió sistematizar la información más importante de la investigación.
- **Ficha resumen:** se usó registrar la información más importante de la investigación.

3.7.2. Técnicas de campo

- **Observación:** permitió observar el comportamiento del grupo de estudio.

3.7.3. Técnica pedagógica: Se aplicó una estrategia mediante sesiones de aprendizaje, guías de aprendizaje, pruebas para el desarrollo de la reflexión metalingüística en la composición escrita (textos expositivos).

Instrumentos:

- **Baremo analítico**

Instrumento que permitió evaluar con precisión cada indicador de la coherencia y cohesión de los textos expositivos.

3.8. Procedimiento para la recolección de datos

3.8.1. La recolección de datos

- ✓ Aplicación del pretest en el grupo experimental.
- ✓ Aplicación del post test en el grupo experimental.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se utilizaron las medidas de tendencia central como la media, la mediana y la moda, además de la elaboración de diversas figuras estadísticas, lo que permitió comparar los resultados del grupo experimental y el grupo control.

3.9.1. Medidas de tendencia central

- ✓ **Media aritmética:** permitió obtener el promedio de los alumnos del grupo experimental y de control obtenidos en el pretest y postest.

3.9.2. Medida inferencial

- ✓ **T- Student:** se empleó para verificar la hipótesis de la investigación.

3.9.3. Escala valorativa

El nivel significativo se encuentra entre la calificación de 16 a 20 y en las valoraciones de suficiente y destacado.

Escala valorativa

Puntaje	Niveles de logros
00 – 10	Incipiente
11 – 15	Intermedio
16 – 17	suficiente
18 – 20	Destacado

} Nivel de significancia

Escala para valorar la redacción de textos expositivos

Variable	Valoración	Nivel	Puntaje	Criterios
Redacción de textos expositivos	Destacado	I	18 – 20	Maneja del 86% al 100%
	Suficiente	II	16 – 17	Maneja del 71% al 85%
	Intermedio	III	11 – 15	Maneja del 51% al 70%
	Incipiente	IV	00 – 10	Maneja del 0% al 50%

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Objetivo específico 1: Determinar el nivel de la producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco en los grupos control y experimental, antes de la aplicación de la estrategia.

Tabla 1

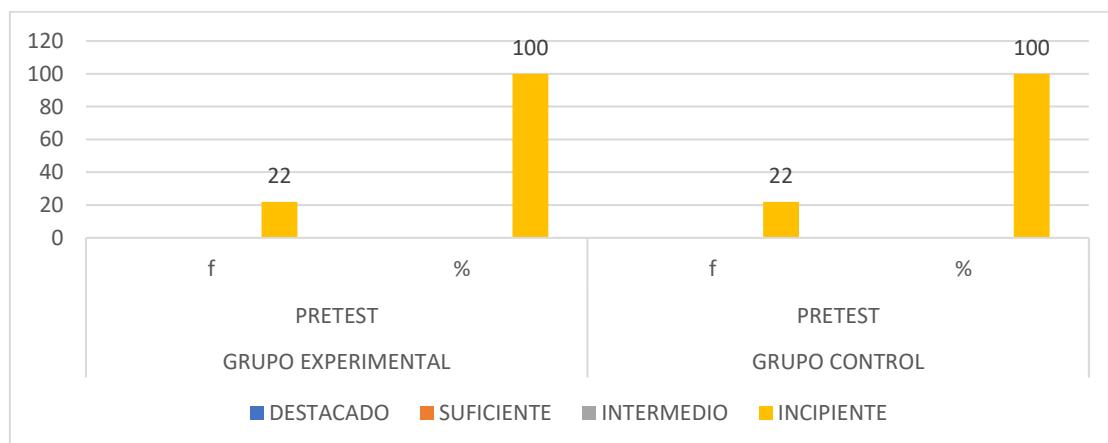
Nivel de redacción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control

NIVEL DE LOGRO	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	PRETEST	PRETEST	PRETEST	PRETEST
	f	%	f	%
DESTACADO	0	0	0	0
SUFICIENTE	0	0	0	0
INTERMEDIO	0	0	0	0
INCIPIENTE	22	100	22	100
	22	100	22	100

Nota: Resultados del pretest aplicado al GE y GC

Figura 1

Distribución porcentual del nivel de producción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control



En la tabla 1 y figura 1, se observan los resultados del pretest tanto del GE como del GC. En ellas se evidencia que ningún discente del GE ni del GC alcanzaron

los niveles destacado, suficiente ni intermedio. El 100% de estudiantes se ubica en el nivel incipiente en ambos grupos.

Objetivo específico 2: Determinar el nivel de la producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco en los grupos control y experimental, después de la aplicación de la estrategia.

Tabla 2

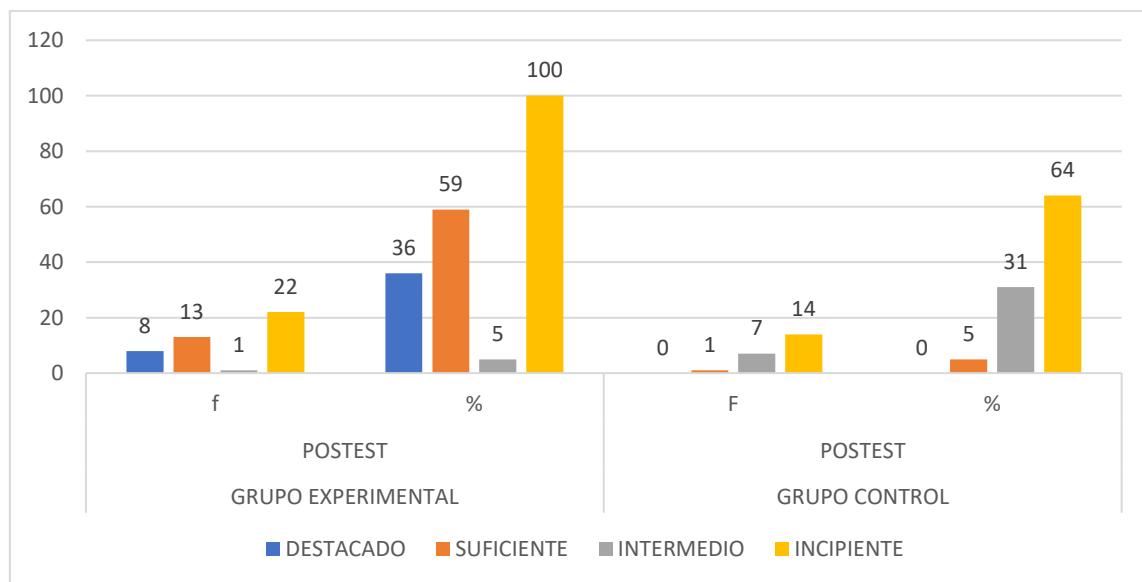
Nivel de redacción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control

NIVEL DE LOGRO	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	POSTEST f	POSTEST %	POSTEST F	POSTEST %
DESTACADO	8	36	0	0
SUFICIENTE	13	59	1	5
INTERMEDIO	1	5	7	31
INCIPIENTE	22	100	14	64
	22	100	22	100

Nota: Resultados del postest aplicado al GE y GC

Figura 2

Distribución porcentual del nivel de producción de textos expositivos tanto del grupo experimental como del grupo control



En la tabla 2 y figura 2, se observan los resultados del postest tanto del GE como del GC. En ellas se evidencia que 08 (36) discentes del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún discente del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se aprecia que, 13 (59) discentes del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que solo 1(5%) discente del GC. Igualmente, se observa que, en el postest, 1(5) discente del GE se ubica en el nivel intermedio, mientras que 07(31%) discentes del GC se ubica en este nivel. Finalmente, en el postest, ningún discente del GE se ubica en el nivel incipiente, mientras que 14 (64%) discentes del GC se mantienen en este nivel.

Objetivo específico 3: Establecer el nivel de coherencia de los textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos.

Tabla 3

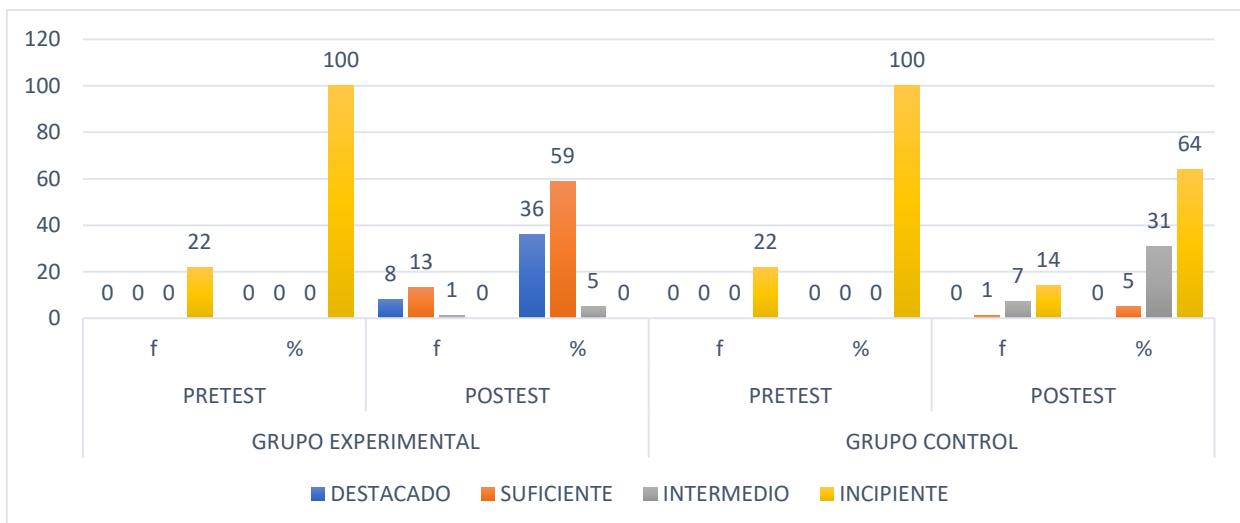
Nivel de coherencia en la redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote – 2021 después de aplicar una estrategia basada en actividades metalingüísticas al GE y su comparación con el GC

NIVEL DE LOGRO	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	f	%	F	%	f	%	f	%
DESTACADO	00	00	08	36	00	00	00	00
SUFICIENTE	00	00	13	59	00	00	01	05
INTERMEDIO	00	00	01	05	00	00	07	31
INCIPIENTE	22	100	00	00	22	100	14	64
TOTAL	22	100	22	100	22	100	22	100

Nota: Resultados del pretest y postest aplicados al GE y GC

Figura 3

Distribución porcentual del nivel de coherencia tanto del grupo experimental como del grupo control



En la tabla 3 y figura 3, se observan los resultados del pretest y posttest tanto del GE como del GC. En ellas se evidencia que ningún discente del GE ni del GC alcanzaron el nivel destacado en el pretest en la dimensión coherencia de la redacción de textos expositivos. Igualmente, los resultados del posttest demuestran que 08 (36) discentes del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún discente del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se observa que, en el pretest, ningún discente de ambos grupos alcanzó el nivel suficiente, mientras que, en el posttest 13 (59) discentes del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que solo 1(5%) discente del GC. Igualmente, se observa que, en el pretest, ningún discente tanto del GE como del GC se ubicó en el nivel intermedio, mientras que, en el posttest, 1(5) discente del GE se ubica en el nivel intermedio, mientras que 07(31%) discentes del GC se ubica en este nivel. Finalmente, en el pretest, 22 (100%) discentes tanto del GE como del GC, se ubican en el nivel incipiente; mientras que, en el posttest, ningún discente del GE se ubica en el nivel incipiente, mientras que 14 (64%) discentes del GC se mantienen en este nivel.

Objetivo específico 4: Establecer el nivel de cohesión de los textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos.

Tabla 4

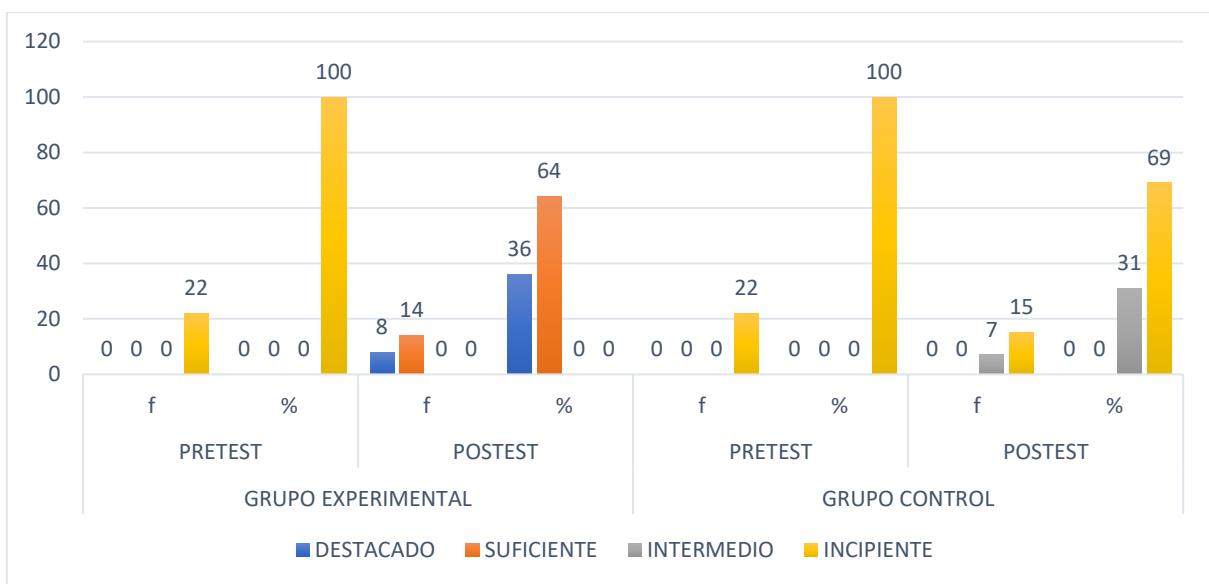
Nivel de cohesión en la redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote – 2021 después de aplicar una estrategia basada en actividades metalingüísticas al GE y su comparación con el GC

NIVEL DE LOGRO	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	f	%	f	%	f	%	f	%
DESTACADO	00	00	08	36	00	00	00	00
SUFICIENTE	00	00	14	64	00	00	00	00
INTERMEDIO	00	00	00	00	00	00	07	31
INCIPIENTE	22	100	00	00	22	100	15	69
TOTAL	22	100	22	100	22	100	22	100

Nota: Resultados del pretest y postest aplicados al GE y GC

Figura 4

Distribución porcentual del nivel de cohesión tanto del grupo experimental como del grupo control



En la tabla 4 y figura 4, se observan los resultados del pretest y postest tanto del GE como del GC de la dimensión cohesión. En ellas se evidencia que ningún discente del GE ni del GC alcanzaron el nivel destacado en el pretest en la dimensión cohesión de la redacción de textos expositivos. Igualmente, los resultados del postest de ambos grupos demuestran que 08 (36) discentes del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún discente del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se observa que, en el pretest, ningún discente de ambos grupos alcanzó el nivel suficiente, mientras que, en el postest 14 (64) discentes del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que ningún discente del GC. Igualmente, se observa que, en el pretest, ningún discente tanto del GE del GC se ubicó en el nivel intermedio, mientras que, en el postest, ningún discente del GE se ubica en el nivel intermedio, mientras que 07(31%) discentes del GC se

ubica en este nivel. Finalmente, en el 'pretest, 22 (100%) discentes tanto del GE como del GC, se ubican en el nivel incipiente; mientras que, en el postest, ningún discente del GE se ubica en el nivel incipiente, mientras que 15 (69%) discentes del GC se mantienen en este nivel.

Objetivo específico 5: Comparar el nivel de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas en ambos grupos

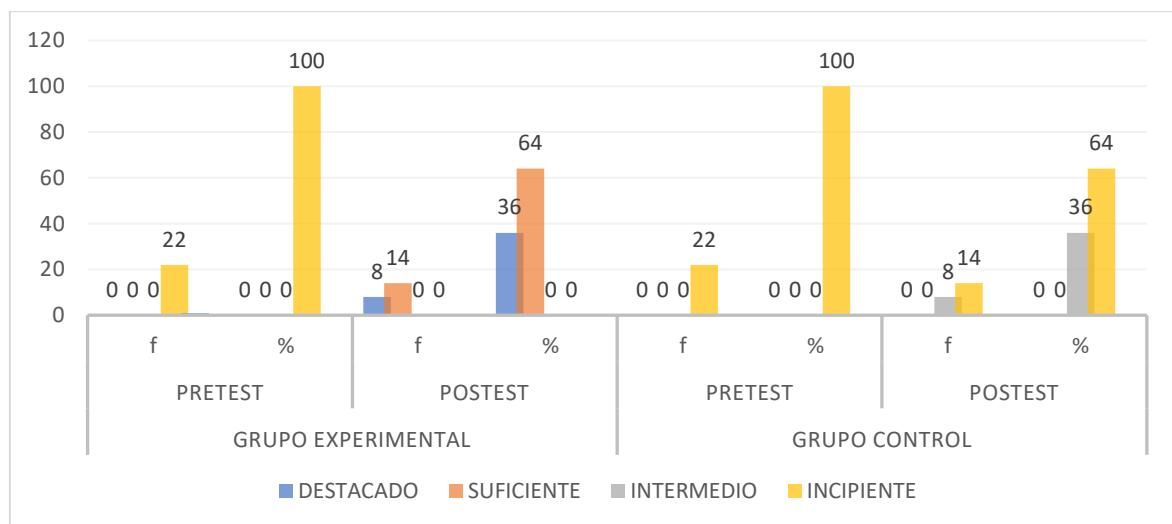
Tabla 5

Comparación del nivel de producción de textos expositivos antes y después de la aplicación de la estrategia en ambos grupos

NIVEL DE LOGRO	GRUPO EXPERIMENTAL (GE)				GRUPO CONTROL (GC)			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	f	%	f	%	f	%	f	%
DESTACADO	0	0	8	36	0	0	0	0
SUFICIENTE	0	0	14	64	0	0	0	0
INTERMEDIO	0	0	0	0	0	0	8	36
INCIPIENTE	22	100	0	0	22	100	14	64
	22	100	22	100	22	100	22	100

Figura 5

Distribución porcentual del pretest y postest de ambos grupos



En la tabla 5 y figura 5, se observan los resultados del pretest y postest tanto del GE como del GC. En ellas se evidencia que ningún estudiante del GE ni del GC alcanzaron el nivel destacado en el pretest en la redacción de textos expositivos. Igualmente, los resultados del postest de ambos grupos demuestran que 08 (36) alumnos del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún estudiante del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se aprecia que, en el pretest, ningún discente de ambos grupos alcanzó el nivel suficiente, mientras que, en el postest 14 (64%) alumnos del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que ningún alumno del GC logró este nivel. Igualmente, se observa que, en el pretest, ningún discente tanto del GE como del GC se ubicó en el nivel intermedio, mientras que, en el postest ningún alumno del GE se ubica en el nivel intermedio, mientras que 08 (36%) alumno del GC se ubica en este nivel. Finalmente, en el pretest, 22 (100%) estudiantes tanto del GE como del GC, se ubican en el nivel incipiente; mientras que, en el postest, ningún discente del GE se ubica en el nivel incipiente, mientras que 14 (64%) alumnos del GC se mantienen en este nivel.

Análisis inferencial

Hipótesis general: La aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora significativamente la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

Tabla 6

Formulación de hipótesis	Prueba T Student para muestras relacionadas				
	Valor observado	Grados de libertad	Nivel Sig. Sig.	Nivel Sig. Experimental	Decisión p < 0,05
$H_0: \mu_{Pos} = \mu_{Pre}$	$t_0 = 26,695$	$gl. = 21$	$\alpha = 0,05$	$p = 0,000$	Se rechaza H_0
$H_a: \mu_{Pos} > \mu_{Pre}$					

En la tabla 6 se presenta la prueba de hipótesis para la diferencia de la media de puntajes entre el GE y GC obtenida por los discentes después de aplicar la estrategia. En consecuencia, esta diferencia fue validada mediante la Prueba T – Student, pues, se obtuvo un nivel de significancia ($p = 0,000$) inferior que el nivel de significancia (0,05), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. La aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora

significativamente la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019.

Asimismo, se realizó la prueba de hipótesis en las notas obtenidas del GE comparándose el pretest con el postest.

Tabla 7

Comparación	Hipótesis	Nivel de Sig.	Prueba t Student	Sig. Exp.	Decisión p < 0,05
GE vs. GC	$H_0: \mu_{GE} = \mu_{GC}$ $H_1: \mu_{GE} > \mu_{GC}$	$\alpha = 0,05$	$t = 13,131$	$p = 0,000$	Se rechaza H_0

En la tabla 7 se presentan la prueba de hipótesis de la diferencia de notas obtenidas por el GE tanto en el pretest como en el postest mediante la Prueba T – Student, obteniéndose un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia (0,05), lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Esto permite concluir que la estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora significativamente la redacción de textos expositivos con un nivel de confianza del 95%.

4.2 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La producción de textos expositivos es una de las habilidades que deben desarrollar todos los seres humanos, pues, esta capacidad está vinculada con el desarrollo y manifestación del pensamiento. Por ello, la su importancia de trabajarla en las instituciones educativas, en todos los niveles, mediante la propuesta de estrategias que contribuyan a desarrollar la producción escrita de forma coherente, cohesionada y correcta. Por ello, en los siguientes párrafos se procederá a la discusión de los resultados de la presente investigación.

En cuanto al primer objetivo específico, identificar el nivel de redacción de textos expositivos en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019; se encontró como resultados que el 100% de estudiantes tanto del GE como del GC se ubicaron en el nivel

incipiente en la redacción de textos expositivos. Estos resultados concuerdan con los que alcanzaron Medina y Arnao (2013), quienes encontraron que el 62% de estudiantes se ubicaron en los niveles deficiente y malo en la redacción de textos. Estos datos reflejan que los textos redactados por los discentes antes de aplicar la estrategia basada en actividades metalingüísticas reflejan problemas de coherencia, es decir, no existe congruencia entre los componentes semánticos de un texto.

Los resultados obtenidos deben servir para mejorar concientizar a los docentes y estudiantes sobre la importancia de producir textos expositivos con cohesión y coherencia en cualquier acto comunicativo, especialmente, en campo de la educación formal.

En cuanto al segundo objetivo específico, identificar el nivel de redacción de textos expositivos después de aplicar la estrategia se encontró como resultados que el 36% de estudiantes del GE se encuentra en el nivel destacado mientras que el 0% del GC; el 59% de estudiantes del GE se encuentra en el nivel suficiente mientras que el 5% del GC; el 5% de estudiantes del GE se encuentra en el nivel intermedio mientras que el 31% del GC. Finalmente, ningún estudiante del GE se mantuvo en el nivel incipiente mientras que el 64% del GC se mantiene se mantiene en este nivel. Estos resultados concuerdan con los que obtuvo Alvarado-Pino (2019), quien en su investigación determina que el 65% de estudiantes se encuentra en el nivel desarrollo tanto en coherencia como en cohesión de textos expositivos. La conciencia del uso del lenguaje y de los procesos y estrategias en la redacción permiten plasmar las ideas de forma clara. El uso consciente de la coherencia y cohesión facilita la transmisión de mensajes (pensamientos) unívocos. La escritura está inseparablemente ligada al pensamiento, pues, la claridad de pensamiento se refleja en la claridad de la escritura; sin embargo, los textos redactados reflejan contradicciones, vaguedades y muchas inexactitudes. Al respecto, Medina y Arnao (2013) sostienen que la escritura y el pensamiento se relacionan directamente, pues, la escritura es en cierta forma reflejo del pensamiento.

En cuanto al tercer objetivo específico determinar el nivel de coherencia de redacción de textos expositivos antes y después de aplicar la estrategia

basada en actividades metalingüísticas de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019, los resultados obtenidos, en el pretest, tanto del grupo experimental como del grupo control, evidencian que ningún estudiante alcanzó el nivel destacado; mientras que los resultados del postest de ambos grupos demuestran que 08 (36) estudiantes del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún estudiante del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se observa que, en el pretest, ningún estudiante de ambos grupos alcanzó el nivel suficiente, mientras que, en el postest 13 (59) estudiantes del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que solo 1(5%) estudiante del GC. Estos resultados concuerdan con los que obtuvo Zamora (2012), quien sostiene, que las estrategias proporcionan un cambio progresivo y significativo en la producción de textos expositivos de los estudiantes, quienes manifestaron sus ideas y opiniones coherentes. Asimismo, concuerdan con los resultados que obtuvo Rivera (2019) quien considera que el uso de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos influye en el uso de la micro-macro-superestructura en la producción de textos expositivos. Estos resultados también concuerdan con los que obtuvo Zegarra (2018), quien manifiesta que la coherencia aporta información suficiente para establecer una idea global de la intención comunicativa del emisor consiguiendo que el lector construya, a su vez, un significado deseado. Estas investigaciones reflejan la importancia de proponer, implementar y evaluar estrategias didácticas para mejorar la competencia escrita de los estudiantes, pues, ante las dificultades que surgen a la hora de escribir es necesario guiar a los estudiantes en los procesos implicados en la producción de textos escritos, especialmente, en el subproceso de la reflexión sobre los usos del lenguaje y de los recursos que permiten escribir un texto entendible para los lectores. Al respecto Huerta (2010), sostiene que la coherencia no contradice el conocimiento del mundo que tienen las personas ni hay contradicción entre las partes del mismo texto. La propiedad de coherencia de los textos es sumamente importante en la producción de los textos porque permite lograr la intencionalidad comunicativa.

Los resultados obtenidos deben servir para reflexionar sobre nuestra comunicación escrita en las aulas y fuera de ellas, pues, comunicarse con

coherencia, propiedad y corrección es uno de los propósitos de todo sistema educativo.

En cuanto al cuarto objetivo específico determinar el nivel de cohesión de redacción de textos expositivos antes y después de aplicar la estrategia basada en actividades metalingüísticas de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019, los resultados obtenidos en el pretest demuestran que ningún discente del GE ni del GC alcanzaron el nivel destacado en el pretest en la dimensión cohesión de la redacción de textos expositivos. Igualmente, los resultados del postest de ambos grupos demuestran que 08 (36) discentes del GE lograron el nivel destacado, mientras que ningún discente del GC alcanzó este nivel. Asimismo, se observa que, en el pretest, ningún discente de ambos grupos alcanzó el nivel suficiente, mientras que, en el postest 14 (64) discentes del GE alcanzó el nivel suficiente, mientras que ningún discente del GC. Estos resultados concuerdan con los que obtuvo Paz (2015), quien afirma que aplicar la cohesión textual, por exige el conocimiento de los recursos de la lengua como pronombres, conectores, signos de puntuación, etc. y saber utilizarlos correctamente para formar un tejido textual exacto que permita expresar las ideas de forma articulada en un texto en determinadas situaciones comunicativas. Igualmente, Evangelista (2014) sostiene que la cohesión permite el nexo entre los referentes anafóricos o catafóricos, mediante repeticiones, sustituciones, elipsis, proformas, etc., que les permite elaborar textos cohesionados. Además, es necesario mencionar, que los resultados obtenidos después de aplicar la estrategia basada en actividades metalingüísticas se diferencian de los que obtuvo Zegarra (2018), quien concluye que en la producción de textos escritos de los estudiantes es evidente la pobreza de conocimiento y uso de mecanismos de cohesión como términos de sustitución, conectores discursivos, así como deícticos catafóricos y anafóricos. Sin embargo, esta situación se puede transformar mediante la propuesta de estrategias que permitan trabajar todos los aspectos que conciernen a la cohesión concebida como una de las propiedades más importantes que configuran y conectan cada parte de un texto. Al respecto, Medina y Arnao (2013) sostienen que la cohesión articula las diferentes frases entre sí de un texto mediante recursos lingüísticos, los cuales cumplen con la función de asegurar

una adecuada articulación de las ideas para una correcta expresión de los mensajes escritos. Los resultados obtenidos deben servir para mejorar la redacción de los textos expositivos, en distintos niveles educativos, para conformar una cultura de la escritura, en la que la reflexión metalingüística sea uno de los procesos más importantes que permite el uso de la lengua en forma adecuada.

En quinto objetivo específico, se encontró como resultados que la estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora la producción de textos expositivos de los estudiantes de la I.E. “Pedro Nolasco”. Al observar, los porcentajes se encontró que el 36% de estudiantes del grupo experimental, en el postest, alcanzó el nivel destacado y el 64% el nivel suficiente, mientras que ningún estudiante del grupo control, en el postest alcanzaron estos niveles. Estos resultados, por un lado, coinciden con los que obtuvieron Álvarez y Difabio (2017), quienes en su investigación concluyen que la interacción grupal efectiva permite mejorar los procesos, entre ellos, la reflexión sobre el uso de los recursos lingüísticos utilizados en la escritura. Igualmente, los resultados concuerdan con los que obtuvieron Franco et al., (2013), quienes concluyen que las actividades metalingüísticas conllevan procesos reflexivos y conscientes sobre los usos del lenguaje. Asimismo, los resultados guardan relación con los que obtuvo Pascual (2013), en su investigación, en la que concluye que la reflexión metalingüística es indispensable en la sintaxis, en el plano discursivo, para la construcción del saber. Por otro lado, los resultados concuerdan con los que obtuvo Zamora (2012), quien concluye que el empleo de estrategias proporciona cambios progresivos y significativos en la producción de textos expositivos. Si bien es cierto la estrategia empleada es distinta, los resultados coinciden. De esto se desprende que la aplicación de diversas estrategias en la didáctica de la enseñanza de la competencia escrita es importante porque mejora los procesos de redacción de textos, pues, la revisión de los textos escritos refleja que los discentes mejoraron en la organización y el desarrollo del tema encontrándose congruencia entre la intencionalidad del autor con las ideas principales y secundarias. Este análisis coincide con los hallazgos de Zamora (2012), quien afirma que en un texto expositivo escrito manifiestan sus ideas y opiniones de forma coherente. Los textos expositivos, para Barriga y Hernández (1998),

proporcionan una explicación detallada de un tema en todas sus dimensiones. Para lograr este propósito, se deben considerar un conjunto de operaciones cognitivas y metalingüísticas implicadas en el proceso de producción de textos (Camps y Milian, 2000). Las operaciones vinculadas a la producción de textos requieren del desarrollo de una conciencia metalingüística, pues, esta permite, por un lado, tener el control de los usos lingüísticos y, por otro lado, trasmitir el conocimiento de manera precisa y clara (Camps y Milian). El desarrollo de la conciencia metalingüística permite una reflexión permanente sobre el uso del lenguaje en diversos contextos comunicativos. Es una capacidad que permite identificar errores tanto de forma como de contenido a la hora de escribir con el propósito de emitir mensajes escritos con coherencia, cohesión y corrección.

Por último, el objetivo general de esta investigación fue determinar en qué medida la aplicación de una estrategia basada en actividades metalingüísticas mejora la redacción de textos expositivos de los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la IEP Pedro Nolasco – Nuevo Chimbote, 2019. Para demostrar la efectividad de la estrategia se consideran la diferencia de la media de puntajes entre el GE (17) y GC (09) obtenida por los discentes después de aplicar la estrategia. Estos resultados se validan mediante la Prueba T – Student, pues, se obtuvo un nivel de significancia ($p = 0,000$) inferior que el nivel de significancia (0,05), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Los resultados obtenidos en la investigación deben servir para mejorar los procesos y operaciones implicados en la producción de textos expositivos escritos, entre ellos, el proceso de revisión y reflexión de los textos. Al respecto, Berber y Laaksonen (2015) sostienen que es necesario leer y analizar diversos textos académicos y, sobre todo, es indispensable revisar constantemente sus trabajos escritos para mejorarlo. Desde la perspectiva de brindar una educación de calidad en la educación básica se debe fomentar una cultura de un uso correcto de la lengua escrita tanto en docentes como en estudiantes y así forjar una sociedad, donde los problemas de comunicación se aminoren o supriman y en la que sus ciudadanos reflexiones (conciencia metalingüística) constantemente sobre los usos lingüísticos.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

La aplicación de la estrategia basada en actividades metalingüísticas mejoró significativamente el nivel de redacción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Pedro Nolasco, según lo demuestran los resultados obtenidos por el grupo experimental ya que el promedio del postest fue de 17 y un nivel de significancia experimental ($p = 0,000$) inferior al nivel de significancia fijado (0,05).

El nivel de producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Pedro Nolasco, antes de aplicar la estrategia, se evidenció que el 100% de estudiantes, tanto en GE y CG, se encuentra en el nivel incipiente.

El nivel de producción de textos expositivos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Pedro Nolasco, después de aplicar la estrategia, refleja que en el GE el 36% se ubicó en el nivel destacado mientras que en el GC 0%; en el GE el 64%, en el nivel suficiente mientras que en el GC 0%; en el GE 0%, en el nivel intermedio mientras que en el GC 31% y en el GE 0%, en el nivel incipiente mientras que en el CG el 69%.

El nivel de la dimensión coherencia refleja que en el GE el 36% se ubicó en el nivel destacado mientras que en el GC 0%; en el GE el 59%, en el nivel suficiente mientras que en el GC el 5%; en el GE el 5%, en el nivel intermedio mientras que en el GC el 31% y en el GE 0%, en el nivel incipiente mientras que en el CG el 64%.

El nivel de la dimensión cohesión refleja que en el GE el 36% se ubicó en el nivel destacado mientras que en el GC 0%; en el GE el 64%, en el nivel suficiente mientras que en el GC 0%; en el GE 0%, en el nivel intermedio mientras que en el GC el 31% y en el GE 0%, en el nivel incipiente mientras que en el CG el 69%.

Al comparar los resultados del pretest y postest se observa que el GE evidenció una mejoría, debido a que, en el nivel destacado, de un 0% se aumentó a 36% de estudiantes; en el nivel suficiente, el porcentaje aumentó de 0% a 59%; en el nivel intermedio, el porcentaje aumentó de 0% a 5%; mientras que, en el nivel de incipiente de un 100% disminuyó a 0%. Estos datos permiten concluir que el GE mejoró en el desarrollo del nivel de producción de textos expositivos.

Al comparar los resultados del pretest y postest se observa que el GC evidenció una leve mejoría, debido a que, en el nivel suficiente, el porcentaje aumentó de 0% a 5%; en el nivel intermedio, el porcentaje aumentó de 0% a 31%; mientras que, en el nivel de incipiente de un 100% disminuyó a 64%. Estos datos permiten concluir que el GC se mantiene en los niveles incipiente e intermedio.

5.2. RECOMENDACIONES

Al director de la I.E.P. Pedro Nolasco, tener en cuenta estos resultados para fomentar la aplicación de la estrategia en toda la institución para mejorar los procesos de redacción de textos expositivos.

A los docentes de la I.E.P. Pedro Nolasco del nivel secundaria o nivel superior pueden aplicar la estrategia basada en actividades metalingüísticas para mejorar la redacción de textos expositivos teniendo en cuenta los aportes de la redacción textual y considerando el tiempo necesario que requiera la aplicación, con la finalidad de obtener mejores beneficios.

A los estudiantes de I.E.P. Pedro Nolasco, reflexionar sobre el uso de la lengua para mejorar su comunicación escrita.

REFERENCIAS

- Alvarado-Pino, N. (2019). *Análisis de la coherencia y cohesión de textos expositivos redactados por estudiantes universitarios de primer ciclo*. [Tesis de Maestría, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/bfa0322a-a24a-433f-89a6-397b6dab0c5f/content>
- Álvarez, G. y Difabio, H. (2017). La actividad metalingüística en espacios de interacción entre pares: reflexiones en torno a un taller virtual orientado a la escritura de la tesis de posgrado. *Perfiles educativos*, 39(155), 51-67. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100051&lng=es&tlang=es.
- Álvarez, T. y Ramírez, R. (2010). Texto expositivo y su escritura. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, 32, 73-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3790155>
- Andueza, A. y Aguilera, N. (2018). Enseñar y aprender la coherencia textual: una propuesta didáctica a partir de la teoría de Michel Charolles. *Didáctica*, 30, 23-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6842463>
- Auroux, S. (1998). *La razón, el lenguaje y las normas*. PUF.
- Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill.
- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- Benveniste, É. (1980). *Problemas de lingüística general*. Siglo XXI.
- Berber, D. y Laaksonen, M. (2015). *Problemas de coherencia y cohesión en resúmenes académicos por estudiantes finohablantes y suecohablantes de B1-B2 en dos universidades finlandesas*. 193-203. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425887>
- Berruto, G. (1979). *La semántica*. Nueva Imagen.
- Camps, A. (1998). La especificidad del área de la Didáctica de la lengua. Una visión sobre la delimitación de los contenidos de la enseñanza de la

- lengua y la literatura. En A. Mendoza Fillola (coord.). *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 33-47). Barcelona: Horsori
- Camps, A. y Milian, M. (2000). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. En M. Milian, y A. Camps (comps.). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura* (pp. 7-38). Argentina: Homo Sapiens.
- Carneiro, M. (2011). *Manual de redacción superior*. San Marcos
- Cassany, D. (1988). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Arco Libros.
- Chávez, T. (2015). *La producción de textos expositivos de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público "Héroes de Sierra Lumi del distrito de comas- Concepción*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú].
- <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/276>
- Díaz, E. (2014). *Implementación de estrategias metacognitivas para un aprendizaje significativo*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey].
- <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622492/02Ernesto%20D%C3%ADaz%20Esteves.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Evangelista, D. (2014). La cohesión y mecanismos de cohesión en la composición de textos. *Revista Lengua y Sociedad*, 14(14), 227-244.
- <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/lenguaysociedad/article/download/22616/18019>
- Fernández, M., Ruiz, C. y Romero, E. (2015). Desarrollo de la conciencia metalingüística y enseñanza-aprendizaje de la lectura en educación infantil: aportaciones de un estudio experimental. *Innovación en la Escuela* 87, 105-116.
- <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/download/6797/6004/21230>

Flores, C. (2017). *Metacognición y producción de textos escritos expositivos en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana-2015*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1480/Relacion_FloresZavaleta_Cecilia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flores-Romero, R., Torrado-Pacheco, M. y Magnolia-Mesa, C. (2006). Emergencia de las capacidades metalingüísticas, *Latinoamericana de Psicología* 38, 3, 457-475. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80538302.pdf>

Franco, M., Blanco, P. y Cortés, O. (2013). Papel de las habilidades metalingüísticas en los procesos de lectura y escritura en la educación superior. *Escenarios*, 11(2), 82-86. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/122>

Gaiser, M. (2013). *Incidencia de la reflexión metalingüística en el mejoramiento de las prácticas de escritura en el nivel universitario: el rol del conocimiento gramatical*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de la Plata] de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/44053/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García-Sánchez, J. N. (2002). *Instrucción estratégica en la composición escrita*. Ariel.

Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22 (38), 39-58. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>

Giraldo, E. y Ramírez, J. (2019). *Los recursos tecnológicos móviles y el desarrollo de la competencia de producción de textos escritos expositivos en los estudiantes del tercer grado del ciclo avanzado de un Centro de Educación Básica Alternativa*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1441>

- 8/Giraldo%20Ch%C3%A1vez_Ram%C3%ADrez%20Espinoza_Recurso
s_tecnol%C3%B3gicos_m%C3%B3viles1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gómez, V. y Pita, L. (2018). *Estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos narrativos en los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. Juan Tomás Stack*, 2017. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27778>
- González, C. (1999). *La lengua instrumento de comunicación*. GEU.
- Huari, D. E. (2014). La cohesión y mecanismos de cohesión en la composición de textos. *Revista Lengua y Sociedad*, 14(14), 227-244. Recuperado el 2019 de 08 de 23, de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:frw0_3fGoclJ:revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/download/464/435+&cd=16&hl=es&ct=clnk&gl=pe
- Huerta, S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia*, 2(2), 76-80. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3401183.pdf>.
- Hurtado, C. (2018). *Fortalecimiento de la comprensión y producción de textos expositivos a través del diseño y aplicación de una Secuencia Didáctica, en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo*. [Tesis de maestría, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/9a37f39b-edd2-43e1-9b9a-1b1bc4349155/content>
- Hymes, D. (1999). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y Función*, 9, 13-37. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>
- Jakobson, R. (1960). *Las funciones del lenguaje*. Siglo XXI.
- Jakobson, R. (1981). *Ensayos de lingüística general*. Seix Barral.
- Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad*. Alianza.
- Matalinares, M., Díaz A., Yaringaño L., Sotelo, L., Sotelo L., Dioses, A., Ramos C., Medina R., Pezua V. y Muratta E. (2011). Relación entre las

habilidades metalingüísticas y la memoria en niños de primer y segundo grado de primaria de Lima Metropolitana. *Revista De Investigación En Psicología*, 14(2), 169-184. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v14i2.2106>

Medina, I. y Arnao, M. (2013). Coherencia y cohesión en el discurso escrito de estudiantes universitarios. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 2(1), 44-57. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=521752180007>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Curriculum Nacional de la Educación Básica*. Minedu.

Olson, D. y Torrance, N. (1998). *Cultura escrita y oralidad*. Gedisa.

Pascual, R. (2013). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la lengua: Consideraciones teóricas y aportes didácticos. EN: Guevara, María Rita y Leyton, Katerinne, editoras. *Enseñanza de la Gramática*. Universidad Nacional de Cuyo. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.429/pm.429.pdf>

Rienda, J. (2015). Claves de la composición escrita. En M. P. Juan Mata Anaya, *Didáctica de la lengua y de la literatura* (págs. 73-96). Pirámide.

Rivera, L. (2019). *Influencia del aprendizaje basado en proyectos en la producción de textos expositivos en los estudiantes de 1ro de secundaria de una institución educativa privada*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7768/Influencia_RiveraFernandez_Larry.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salamanca, E. (2016). *Modelo de enseñanza interestructurante para mejorar el nivel de producción de textos expositivos de los estudiantes de primer año de la escuela académico profesional de educación de la Facultad de educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna en el año 2015*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2805460>

- Salamanca, M. (2018). *Enseñanza de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de lectura: aportes desde la escuela nueva*. [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35073/Mary%20Salamanca.%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salazar, C. (2016). *Habilidades metalingüísticas de los estudiantes de primer grado de primaria de instituciones educativas pública y privada de la UGEL 06*. [Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma]. https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/1083/salazar_ac.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, B. (1972). *Lenguaje escrito: diagnóstico, enseñanza y recuperación*. Kapelusz.
- Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. ICE-Horsori.
- Tormo, E. (2017). *Reflexión metalingüística en el proceso de composición escrita cooperativa en el marco de una secuencia didáctica*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/458620/etg1de1.pdf?sequence=1>
- Vaca, P. y Carvajal, M. y (2011). *Diseño de un instrumento evaluativo para la habilidad metalingüística en población escolar colombiana*. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Van, T. (1992). *La ciencia del texto*. Paidós.
- Van, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Zamora, S. (2012). *Producción escrita de textos expositivos por los estudiantes de 1º año del Liceo Bolivariano “Jesús Jaimes Altamiranda*. [Tesis de maestría, Universidad de Carabobo]. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2523/szamora.pdf?sequence=1>
- Zarzar C. (2016). *Taller de lectura y redacción*. Grupo Editorial Patria.

Zegarra, D. (2018). *La coherencia y cohesión en el comentario literario producido por los alumnos de cuarto de secundaria en educación básica regular del colegio Nuestra Señora Del Pilar, Arequipa, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Arequipa].

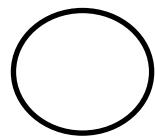
<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f058d463-f20f-463b-b790-94e7a28669c8/content>

ANEXOS

BAREMO ANALÍTICO DE EVALUACIÓN DE REDACCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS

Elementos textuales	Ponderación			Subtotal
	0	1	2	
Coherencia				
1. El tema está delimitado con claridad.				
2. El texto indica el destinatario.				
3. El texto presenta una perspectiva temporal.				
4. El texto evidencia el punto de vista del autor.				
5. Las ideas secundarias se han desprendido apropiadamente de las principales.				
6. Las ideas tienen una relación contundente unas con otras.				
7. Las ideas no se contraponen.				
8. Se ha utilizado un orden lógico de las ideas.				
9. Las ideas guardan relación con el tema principal.				
10. Reflexiona sobre la coherencia en el texto expositivo.				
Cohesión				
11. El texto evidencia una conexión textual coherente.				
12. Utiliza la sustitución léxica.				
13. Utiliza anáforas y catáforas.				
14. Utiliza elipsis.				
15. Reflexiona sobre el uso de la lengua en la redacción.				
16. Reflexiona sobre el proceso de la redacción del texto.				
17. Se ha utilizado los referentes de manera apropiada.				
18. Utiliza los conectores lógicos de manera pertinente.				
19. Aplica la sustitución léxica de manera adecuada.				
20. Reflexiona sobre la cohesión en el texto expositivo.				

PRE- TEST



Apellidos y nombres: ----- **NOTA**

Grado y sección : -----

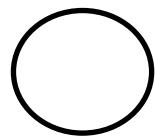
Docente : **Eliseo Chirinos Vásquez** **Fecha:** -----

Tema : **Redacción de texto expositivo**

Instrucción: Redacta un texto expositivo sobre un tema de tu interés.

Ten en cuenta las propiedades de la cohesión y la coherencia

POST - TEST



Apellidos y nombres: ----- **NOTA**

Grado y sección : -----

Docente : **Eliseo Chirinos Vásquez** **Fecha:** -----

Tema : **Redacción de texto expositivo**

Instrucción: Redacta un texto expositivo sobre un tema de tu interés.

Ten en cuenta las propiedades de la cohesión y la coherencia

FICHA TÉCNICA

I.- Datos informativos

1. Técnica e instrumento: Observación / Baremo analítico
2. Nombre del instrumento: Baremo analítico para textos expositivos
3. Autor original: Eliseo Gladyston Chirinos Vásquez
4. Forma de aplicación: Individual
5. Medición: Nivel de producción de textos expositivos
6. Administración: Estudiantes
7. Tiempo de aplicación: 60 minutos

II. Descripción y propósito:

El presente instrumento consta de 20 ítems distribuidos en dos dimensiones: coherencia y cohesión. Su propósito es valorar el nivel de producción escrita de textos expositivos, considerando la claridad conceptual, la pertinencia de las ideas y el uso adecuado de mecanismos lingüísticos que garanticen unidad, sentido y organización textual.

III. Validación y confiabilidad:

El instrumento fue sometido a **juicio de expertos**, siguiendo la metodología propuesta por Hernández et al. (2014). La validación se realizó en tres fases:

- Selección de expertos en investigación y en lingüística aplicada.
- Revisión de la carpeta de evaluación (cuadro de operacionalización, instrumento y ficha de opinión).
- Ajuste del instrumento en función de las observaciones y sugerencias recibidas.

Para la **confiabilidad**, se aplicó una prueba piloto y posteriormente se procesaron los resultados con el método **Alfa de Cronbach**, obteniéndose un coeficiente $\alpha = 0,825$, lo que indica un **alto nivel de consistencia interna**.

IV. Distribución de ítems por dimensiones

Coherencia	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
Cohesión	11,12,13,14,15,16,17,18,19 ,20

V. Opciones de respuesta:

Nº de Ítems	Opción de respuesta	Puntaje
Del 1 a 20	No cumple	0
	- Cumple medianamente	1
	- Cumple	2

VI. Niveles de valoración:

5.1. Valoración de la variable y dimensiones:

Nivel	Variable (total)	A nivel de las dimensiones	
		Coherencia	Cohesión
DESTACADO	18 – 20 pts	16 – 20	16 – 20
SUFICIENTE	16 – 17 pts	14 – 15	14 – 15
INTERMEDIO	11 – 15 pts	11 – 13	11 – 13
INCIPIENTE	0 – 10 pts	0 – 10	0 – 10

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Prueba escrita para la medición de textos expositivos

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Op. De respuesta		Criterios de evaluación						Observaciones y/o recomendaciones	
				cumple	Cumple medianamente	Relación entre la variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el indicador y el ítem.			
						Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Redacción de textos expositivos	COHERENCIA	. Existe relación entre intención o propósito y el texto producido. Las ideas no se contraponen.	El tema está delimitado con claridad. El texto indica el destinatario.			X		X		X		X	

			Las significaciones son precisas, sin ambigüedades. Muestra orden lógico en el desarrollo de sus ideas. Las ideas guardan relación con el tema principal.	El texto presenta una perspectiva temporal.			X		X		X		X		
				El texto evidencia el punto de vista del autor.			X		X		X		X		
				Las ideas secundarias se han desprendido apropiadamente de las principales.			X		X		X		X		
				Las ideas tienen una relación contundente unas con otras.			X		X		X		X		
				Las ideas no se contraponen.			X		X		X		X		
				Se ha utilizado un orden lógico de las ideas.			X		X		X		X		
				Las ideas guardan relación con el tema principal.			X		X		X		X		
				Reflexiona sobre la coherencia en el texto expositivo.			X		X		X		X		

COHESIÓN	<p>Utiliza adecuadamente los referentes. Emplea términos sin incurrir en redundancia. Usa correctamente la elipsis. El empleo de los conectores es pertinente. Recurre a la sustitución léxica</p>	El texto evidencia una conexión textual coherente.			X		X		X		X		
		Utiliza la sustitución léxica.			X		X		X		X		
		Utiliza anáforas y catáforas.			X		X		X		X		
		Utiliza elipsis.			X		X		X		X		
		Reflexiona sobre el uso de la lengua en la redacción.			X		X		X		X		
		Reflexiona sobre el proceso de la redacción del texto.			X		X		X		X		
		Se ha utilizado los referentes de manera apropiada.			X		X		X		X		

			Utiliza los conectores lógicos de manera pertinente.			x		x		x		x	
			Aplica la sustitución léxica de manera adecuada.										
			Reflexiona sobre la cohesión en el texto expositivo.										



Dr. Weslyn Valverde Alva

DNI 43163513

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Prueba para la medición de textos expositivos

OBJETIVO: DIAGNOSTICAR EL NIVEL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS.

DIRIGIDO A: DOCENTES DE LA IEP PEDRO NOLASCO

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			x	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : WESLYN VALVERDE ALVA

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTOR



Dr. Weslyn Valverde Alva

DNI 43163513

Prueba de Confiabilidad del Instrumento

- Coeficiente Alfa de Cronbach -

I. Datos informativos:

- 1.1. Instrumento : Prueba para la medición de textos expositivos
1.2. Número de ítems : 20
1.3. Unidades muestrales : 10 estudiantes

II. Prueba estadística de confiabilidad:

Coeficiente Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

- α : Coeficiente de confiabilidad del cuestionario
 K : Número de ítems del instrumento
 S_t^2 : Sumatoria de las varianzas de los ítems.
 $\sum S_i^2$: Varianza total del instrumento

III. Coeficiente de confiabilidad:

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,825	20

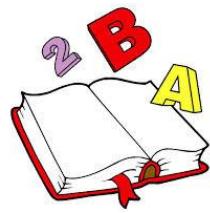
IV. Interpretación

La prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach del Cuestionario sobre compromiso docente obtuvo un coeficiente de 0,825 indicando que existe una **confiabilidad alta** en el instrumento. Por lo tanto, el valor obtenido confirma que el instrumento es **fiable y válido para medir el nivel de producción de textos expositivos** en la muestra considerada.

**Módulo
01**

EL TEXTO

SESIÓN N° 01:



**DEFINICIÓN, CLASES Y EJERCICIOS
PRÁCTICOS**

I. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.1. Analiza el contexto semántico de los términos, en lectura determinadas.
- 1.2. Identifica el tema y las ideas principales de los textos.
- 1.3. Comprende el mensaje e intencionalidad del autor a través de la lectura comprensiva

II. ACTIVIDADES

2.1. INICIALES

Lee atentamente el presente texto:

Nadie sabe qué origina la enfermedad de Alzheimer. Algunos investigadores conjeturan que podría tratarse de esos "virus lentos". Sin embargo, hasta ahora no se ha identificado ninguno específicamente.

Otros piensan que esta enfermedad es de origen genético, o al menos en parte. Algunos han estudiado la relación entre la herencia biológica y el padecimiento de la enfermedad, encontrando que cuando más joven sea la persona cuando comienza a sentir sus efectos, mayores serán las posibilidades de que la contraigan los parientes. Cualquiera sea la causa, los pacientes tienen carencia de la sustancia cerebral acetilcolina, responsable de la comunicación entre neuronas. Así se ha tratado de administrarles cápsulas de colina en la dieta, con resultados desalentadores. Mejores resultados se han tenido con fisostigmina por vía intravenosa y por vía oral, con resultados similares: una mejoría leve. Más aún, en algunos casos se han combinado la fisostigmina con la lecitina, alcanzando un periodo mayor de mejoría. Sin embargo los médicos no cantan victoria. Últimamente, el tratamiento ha consistido en inyectar directamente al cerebro el cloruro de betanecol ya que éste "remeda" la acción de la acetilcolina, obteniéndose resultados mejores.

En síntesis, los últimos diez años han permitido importantes logros en el conocimiento de la enfermedad, pero es preciso llevar a cabo muchos más experimentos. Se espera que en los próximos diez años se disponga de medicamentos realmente eficaces para tratar este mal.

1. Qué tipo de texto es
2. Cuál es el asunto
3. Qué título le pondrías

2.2. DESARROLLO DE CONTENIDOS

El texto es un mensaje completo que se transmite oralmente o por escrito en un acto de comunicación.

Se distinguen distintos tipos de texto:

A) SEGÚN LA INTENCIÓN COMUNICATIVA

- 1) **Textos informativos.** Pretenden facilitar nuevos conocimientos. Ejemplos: una noticia, una definición...
- 2) **Textos persuasivos.** Se proponen convencer al receptor de alguna idea. Los anuncios publicitarios, un artículo de opinión, los discursos políticos...
- 3) **Textos prescriptivos.** Buscan guiar la acción del receptor. Un manual de instrucciones, una receta de cocina...
- 4) **Textos literarios.** Intentan crear una impresión estética. Una poesía, una novela...
- 5) **Texto Instructivo:** quieren dar una instrucción, es decir, explicar cómo funciona o cómo se hace algo

B) SEGÚN LA FORMA DEL MENSAJE

- 1) **Textos narrativos.** Cuentan hechos reales o ficticios que se suceden en el tiempo.
- 2) **Textos descriptivos.** Muestran los rasgos que caracterizan a seres, objetos, lugares...
- 3) **Textos dialógicos.** Muestran un intercambio de información entre dos o más interlocutores.
- 4) **Textos expositivos.** Explican hechos, conceptos o fenómenos.
- 5) **Textos argumentativos.** Defienden razonadamente una opinión.

2.3. COMPROBACIÓN

INSTRUCCIÓN 01:

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la diferencia entre un texto expositivo y dialógico?
2. ¿Qué estructura presenta un texto argumentativo?
3. ¿Qué fin se trasmite en los textos literarios?

INSTRUCCIÓN 02:

ACTIVIDADES ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Después de leer los siguientes textos, identifique su tipo según la intención comunicativa del emisor. Justifique su respuesta sustentándola con información del texto.

TEXTO I

Se dice que la esfinge es un monumento mucho más antiguo de lo que se cree y que fue construido por otra civilización más antigua que la egipcia. La prueba más contundente de que la esfinge antecede al Egipto faraónico fue presentada por el geólogo Robert Schoch, quien afirma que la esfinge y la cavidad alrededor de ella fueron expuestas a la lluvia por lo menos durante un período de mil años, pues presentan marcas de erosión de aguas distintas a las de viento y arena de los demás monumentos egipcios. Se sabe que las lluvias cayeron en Egipto al finalizar el período glacial y antes de que el Sahara se convirtiese en desierto, hace más de siete mil años; por lo tanto, no pudo ser construida por ninguno de los faraones.

Tipo de texto:.....

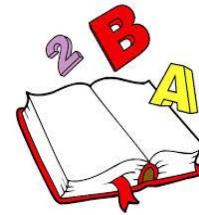
TEXTO II

Todo embarazo precoz siempre es riesgoso, pues la adolescente no está preparada biológicamente para esta situación. Los porcentajes reflejan los riesgos de salud a los cuales se expone al salir embarazada: el 20% de las chicas debe someterse a cesárea (5% entre adultas); el 70% de los partos son prematuros, y el índice de mortalidad es 30% más alto entre las menores embarazadas en comparación con las adultas. Después de los 20 años, el crecimiento físico de la mujer ha terminado y el cuerpo está en condiciones de sobrellevar un embarazo y parto, mientras que antes de los 19 años aún está en crecimiento y el diámetro de la pelvis es aún pequeño para el parto. Los riesgos no sólo involucran a la madre, pues existe un elevado número de niños fallecidos durante la época de la lactancia y los primeros cinco años.

Tipo de texto:.....

Módulo 02

COMPRENSIÓN Y REDACCIÓN DE TEXTOS



SESIÓN N° 01:



DEFINICIÓN, CLASES Y EJERCICIOS PRÁCTICOS

I. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.1. Analiza el contexto semántico de los términos, en lectura determinadas.
- 1.2. Identifica el tema y las ideas principales de los textos.
- 1.3. Comprende el mensaje e intencionalidad del autor a través de la lectura y redacción comprensiva

II. ACTIVIDADES

2.1. INICIALES

Lee atentamente el presente texto y responde a las presentes preguntas:

Iba la Caperucita Blanca caminando por el bosque y en eso, de manera súbita, aparece el lobo feroz, entonces la niña recordó que no podía retrasarse con nada ni con nadie porque la comida que llevaba para la abuela se enfriaría y allí sí que la abuela se enfadaría, no solo con la niña sino con su madre también, pero el astuto animal quería la comida y pensó en armar una treta y quitársela, cuando éste ya lo iba a hacer, pasaba por allí un cazador llamado Valentino y evitó que la niña sea engatusada por la bestia, luego este bondadoso señor llevó a la niña a la casa de la abuela y allí ya se encontraba la mamá de la niña llamada Evelin Chong quien abrazó a su pequeña y agradeció a este noble señor

1. ¿Qué significa que el lobo aparece de forma súbita?
2. ¿Por qué razón crees que la señora Evelin Chong envía a su hija por un lugar tan peligroso?
3. ¿Cuál crees que se la razón por la que la abuela vivía sola?
4. ¿Cuál es la verdadera intención del autor del texto?

2.2. DESARROLLO DE CONTENIDOS.

¿EN QUÉ CONSISTE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA?

Es un proceso mediante el cual descubrimos la habilidad que tenemos las personas para comprender y analizar la mayor significación de los textos, ya sean en prosa o verso, de los cuales podamos extraer respuestas a las interrogantes que se planteen y poder interpretar el mensaje implícito y explícito que trata de dar a conocer el autor.

¿QUÉ ES EL TEMA?

El tema indica al lector cuál es el asunto del discurso, y puede expresarse a través de una palabra o un sintagma. Se indicará a los estudiantes que, normalmente, cuando se les pregunta de qué trata un texto o una película, identifiquen el sujeto o tema principal del discurso.

¿QUÉ ES LA IDEA PRINCIPAL?

La idea principal es el enunciado más importante que el escritor presenta para explicar el tema. Este enunciado, al que hacen referencia la mayoría de las frases, puede expresarse por medio de una oración simple o de frases coordinadas. Ser presenta en el texto de manera explícita o implícita; en este caso, será necesario deducirla y generarla. Cuando se pregunta acerca de cuál es la idea más importante que el escritor intenta decir o explicar con relación al tema, se solicita expresar la idea principal. Esta se diferencia del tema porque abarca más información que la contenida en la palabra o el sintagma que seleccionamos para expresar el tema.

¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA IDENTIFICAR EL TEMA Y LAS IDEAS PRINCIPALES DE UN TEXTO?

Para identificar el tema, los procedimientos concretos que puede emplear el estudiante son los siguientes:

- Formularse esta pregunta: ¿De qué trata el texto?

Para responderla se debe analizar cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar un título al que se aluda con todas ellas, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema.

- Controlar el empleo correcto de la estrategia haciéndose esta pregunta: ¿Cómo puedo saber que “X” es un título adecuado para el texto?

Para responderla se debe inducir al estudiante a recordar en qué consiste un buen título: “Es algo de lo que, por lo general, se hablará en todas las oraciones y, además, debe ser corto”.

Para enseñar al estudiante a identificar el tema de un párrafo, puede ser útil mostrarle cómo clasificar y categorizar palabras y frases. A través de

la categorización (por ejemplo, sustantivos o sintagmas nominales), el estudiante identifica un criterio o característica que le sirva para relacionar la información que le proporciona el párrafo o el texto.

Para identificar la idea principal de un texto los procedimientos que puede poner en marcha el estudiante son los siguientes:

- Hacerse esta pregunta: ¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el tema?
- Analizar cada una de las oraciones del párrafo.

2.3. COMPROBACIÓN

INSTRUCCIÓN 01:

Resuelve con claridad y coherencia las siguientes interrogantes

1. ¿Cuál es la diferencia entre tema e idea principal?
2. ¿Por qué es importante desarrollar ejercicios de comprensión de texto?
3. ¿Cuándo afirmamos que un texto es coherente?
4. Redacte un texto teniendo en cuenta la progresión temática.

INSTRUCCIÓN 02:

Lee atentamente los presentes textos y responde según lo que te solicitan:

Texto 1

Según un estudio de Jorge Pérez y Karen Coral, se hablan aproximadamente 45 lenguas en las tres regiones naturales del Perú. En primer lugar, en la selva se hablan la mayoría de lenguas (40, casi el 90% del total) que podemos agrupar en “familias” de acuerdo con las características que comparten. Algunas de estas lenguas tienen miles de hablantes y una sólida tradición cultural, como el aguaruna, el machiguenga, el asháninka o el shipibo, pero otras poseen un número reducido de hablantes (a veces dos o tres) y se encuentran en grave peligro de desaparecer, como el chamacuro, el iñapari o el resígaro.

En segundo lugar, en la sierra se encuentran las dos familias de lenguas más importantes: la aimara y la quechua. Por un lado, la aimara agrupa a la lengua collavina (también conocida como aimara, con miles de hablantes, especialmente en Perú y Bolivia) y la tupina, subdividida en jaqaru (700 hablantes) y el cauqui (3 hablantes). Por otro lado, la familia quechua es la de mayor extensión geográfica, tradición histórica y riqueza cultural (fue la lengua del Tawantinsuyo). Además, posee varios millones de hablantes del Ecuador, Perú, Bolivia y Argentina.

En tercer lugar, en la costa, que es el centro de migración más importante del país (con personas venidas de la sierra, la selva y el exterior del país, lo que explica una coexistencia de lenguas variadas), la lengua común a todos sus habitantes es el castellano. No olvidemos que esta lengua, que llegó al país con la conquista de los españoles, es la lengua oficial de la República del Perú y de

todas sus instancias de poder: el Gobierno Central, el Congreso, el poder judicial, las presidencias regionales y los municipios.

Pese a que desde la Constitución de 1979 el quechua, el aimara y el resto de lenguas aborígenes también son reconocidas como oficiales, el español es claramente la lengua predominante, no solo en las instancias de poder, como se ha indicado antes, sino también en el sistema educativo y los medios de comunicación. Por ello, muchas de las lenguas arriba mencionadas tienden a desaparecer en la actualidad. Para evitar la pérdida de riqueza cultural que ocasiona la extinción de una lengua, desde hace algunos años, se ha venido implantando un programa de educación bilingüe intercultural (EBI), donde se busca revalorar y devolver el prestigio de muchas de nuestras lenguas autóctonas.

PREGUNTA 01: ¿A qué se debe la presencia de los tres párrafos iniciales?

- A) Cada uno se enfoca en una región diferente.
- B) Los tres contrastan entre sí.
- C) Abordan subtemas complementarios.
- D) Son simétricos en contenido y extensión.

PREGUNTA 02: ¿Cuál es el título más adecuado para el texto anterior?

- A) Las lenguas del Perú
- B) La importancia de la lengua española
- C) Lenguas aborígenes del Perú
- D) Las lenguas en peligro de extinción

PREGUNTA 03: ¿Qué no se puede responder a partir del texto?

- A) ¿En qué región hay mayor cantidad de lenguas?
- B) ¿Existe predominancia de una lengua sobre otras?
- C) ¿Cuáles son las principales familias lingüísticas de cada región?
- D) ¿Se ha tratado de revertir la eventual desaparición de lenguas?

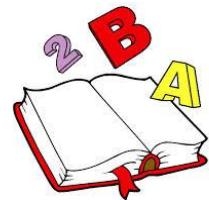
PREGUNTA 04: ¿Con qué intención se menciona la Constitución de 1979 en el último párrafo?

- A) Para aclarar un punto difuso en el párrafo, respecto del uso de lenguas aborígenes en ámbitos públicos.
- B) Para que el lector entienda ciertos artículos de la mencionada Constitución.
- C) Para respaldar las lenguas aborígenes y hablarlas sin ningún prejuicio.
- D) Para evidenciar el predominio del español frente a las lenguas nativas, a pesar de ser oficiales.

Módulo 03

LOS REFERENETES

SESIÓN N° 01:



DEFINICIÓN, ANÁFORA, CATÁFORA Y ELIPSIS.

I. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.1. Identifica los referentes en lectura determinadas.
- 1.2. Identifica el tema y las ideas principales de los textos.
- 1.3. Comprende el mensaje e intencionalidad del autor a través de la lectura comprensiva

II. ACTIVIDADES

2.1. INICIALES

Lee atentamente el presente texto y responde a las presentes preguntas:

Para abordar con éxito el ejercicio de lectura, debemos saber primero que un texto está integrado por un conjunto de ideas estructuradas coherentemente; por lo que es importante desentrañar la manera como dichas ideas están organizadas y jerarquizadas, a fin de captar el mensaje de modo cabal. Otro aspecto, aún más importante, es cómo proceder, qué estrategias aplicar frente a una prueba de comprensión de lectura.

¿Estás de acuerdo con lo que sustenta el texto, por qué?

¿Qué debemos tener en cuenta para una buena lectura?

2.2. DESARROLLO DE CONTENIDOS

¿QUÉ SON LOS REFERENTES?

Los elementos anafóricos y catafóricos son mecanismos gramaticales de referencia que evitan las repeticiones incensarias y, permiten la reaparición de un referente en el texto mediante sustitutos (pronombres, adverbios...).

MECANISMOS GRAMATICALES DE REFERENCIA:

ANÁFORA: relación existente entre un elemento del discurso y otro elemento del mismo discurso que ha aparecido formulado anteriormente.

Elementos anafóricos:

- Pronombres demostrativos, posesivos.
- Pronombre personal de 3^a persona. *
- Pronombres personales átonos.
- Los relativos.
- Ciertos adverbios.
- Algunos indefinidos

La anáfora puede darse:

- En el marco de la oración
- En el marco de oraciones distintas

El elemento anafórico puede constar de

- a. Una palabra
- b. Varias palabras
- c. Representado por 0 (anáfora elíptica)

*Entre los pronombres personales, sólo los de 3^a persona pueden considerarse verdaderos sustitutos. Los de 1^a y 2^a persona son deícticos.

Ejemplos

- Ayer llegaron Luís y Ana: Él está muy contento de haber vuelto.
- Pablo y Teresa se tutean.
- Alfredo trajo su escopeta. Sergio la suya.
- Llegaron varias mujeres. Todas traían pañuelos en la cabeza.
- Tengo un libro que trata de Astrología.
- Mi hermano suspendió todo en junio y por eso no puedo ir contigo.
- Luisa estudia y Cris hace lo mismo.
- ¿Qué has sacado en diez en mates? ¡Vaya cosa!
- Me he encontrado a Rubén y el muy imbécil no me ha saludado.
- A esta vecina no la puedo ver.
- Los alumnos no están en clase. Estos se han ido a casa.

* Los demostrativos pueden sustituir oraciones enteras, incluso oraciones sucesivas.

- Estaba cansado de esperarle una y otra vez. Por eso me fui.
- La novia lo dejó, perdió el trabajo y lo echaron de casa. Por eso bebía.

PRO-ADVERBIOS

Son adverbios que sustituyen a adverbios o a cualquier elemento en función adverbial

- Todos estaban dentro. Allí hacía menos frío.
- Todos estaban en casa. Allí hacía menos frío.

ELIPSIS o ANÁFORA O

La elipsis es una forma especial de sustitución: el sustituto es O

Los chicos salieron. O se pusieron a jugar en el patio.

*Resultaría gramaticalmente dudoso: Los chicos salieron. Ellos se pusieron a jugar en el patio.

- Yo tengo coche y tú no 00

***Redundancia chocante:** Yo tengo coche y tú no tienes coche.

CATÁFORA: un elemento remite a otro que aparece formulado posteriormente. Fenómeno menos frecuente que la anáfora.

- Le di el libro a Jeny.
- Todos habrán llegado: mujeres, niños, ancianos.
- No pienso ir por lo siguiente: no tengo ganas.
- Solo somos dos: tú y yo.
- ¿Quién ha terminado? - Yo

2.3. COMPROBACIÓN:

INSTRUCCIÓN 01:

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la diferencia entre la anáfora y la catáfora?

2. ¿En qué circunstancias podemos utilizar los referentes?
3. ¿Por qué es trascendental el uso de los referentes en nuestro idioma?

INSTRUCCIÓN 02:

1.- Subraya la expresión anafórica que corresponde utilizar en cada oración.

- a) Pocos peces de agua dulce pueden compararse con la belleza y la gracia natural de la trucha, con su fuerza y valor para luchar cuando ha mordido el anzuelo, y con su sabor cuando se (lo, la) cocina.
- b) Para respirar, los tiburones poseen branquias, (los cuales – las cuales) absorben el oxígeno del agua y liberan el dióxido de carbono.
- c) En los primeros tiempos, especialmente en épocas de intranquilidad, los soldados que defendían el castillo del señor feudal debieron ser caballeros, (el cual – los cuales) vivían permanentemente en esa fortaleza. A cambio de alojamiento, luchaban por (él - ellos) y cuidaban el castillo.
- d) Desde sus orígenes, la humanidad entró en contacto con la naturaleza – de (los que – la que) forma parte -, y actuó sobre (ella - ello) para satisfacer sus necesidades de supervivencia.

2.- Completa el sentido de las siguientes oraciones con los términos anafóricos adecuados.

Donde – aquel – la – le

- a) El fuego fue uno de los descubrimientos más importantes realizados por el hombre primitivo, pues _____ permitió procurarse abrigo en un tiempo en que la temperatura ambiental era mucho más baja.
- b) El arado es tan importante como la rueda en la historia humana. Empleando _____, se abre la tierra y se _____ prepara para la siembra.
- c) El primer pan se elaboró hace más de 10 000 años en el valle del Nilo, _____ se descubrió el modo de extraer las semillas de las plantas gramíneas, como el trigo, para elaborar alimentos.

3.- Escribe la letra correspondiente al término anafórico que completa el texto:

- a) el cual b) ellas c) otros d) ello

En el mundo, existen alrededor de 10 millones de especies animales diferentes, y el ser humano pertenece a una de _____. Algunos animales resultan desagradables, incluso cuando no hay razón para _____. Hay _____, en cambio, que nos resultan simpáticos. Nos gustan sus pieles suaves, sus cuerpos cálidos, el cuidados con ____ las madres atienden a sus pequeños. Estas son características que encontramos en nosotros mismos y que nos identifican como miembros del mismo grupo: los mamíferos.

4.- Completa cada oración de acuerdo con los términos catafóricos presentados.

- a) Los continentes de nuestro planeta son seis:

.....
.....

- b) El satélite natural de la tierra es el siguiente:

.....
.....

- c) Los mamíferos roedores son varios:

.....
.....

- d) Las palabras homónimas se pueden dividir en dos clases:

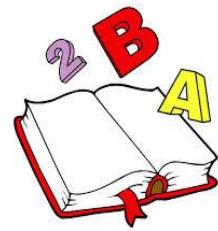
.....
.....

- e) Los puntos cardinales son cuatro:

.....
.....
....

**Módulo
04**

**CONECTORES
LÓGICOS**



SESIÓN N° 01:



**DEFINICIÓN, APLICACIÓN Y EJERCICIOS
PRÁCTICOS**

I. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Reconoce el significado y naturaleza de los términos en sistemas oracionales propuestos
2. Completa de manera lógica el sentido de las oraciones.
3. Reconoce terminología nueva para el completamiento de contextos oracionales.

II. ACTIVIDADES:

A. INICIALES

Observa los presentes ejemplos:

1. Llegó tarde ____ la jefa de personal disculpó su falta, ____ que no iba a tener descuento en sus haberes por dicha tardanza.
 - A. Aún-sin embargo
 - B. Por lo tanto-es decir
 - C. Ergo-es decir
 - D. Verbigracia-en conclusión
 - E. Aun- porque

La respuesta a este ejercicio está contenida en la letra C, pero la pregunta es, qué significan las palabras ERGO y VERBIGRACIA y por qué aún está con tilde y sin tilde.

2. Los escasos recursos no alcanzaron para todos _____ pudieron ser repartidos a los más precarios, _____ la disputa se inició cuando llegaron los vecinos aledaños, _____ es cuando empezó el conato
- A. Sin embargo-pero-entonces
 - B. Por lo tanto-más-es cuando
 - C. Para-mas-en conclusión
 - D. Por qué-porque-entonces
 - E. Entonces-pero-y

La respuesta a este ejercicio está contenida en la letra A, pero también habría que preguntarnos cuándo más lleva tilde y cuándo no, luego porque va junto o separado, etc. Las respuestas serán dadas en cuanto escuches la explicación de tu profesor (a).

B. DESARROLLO DE CONTENIDOS

¿QUÉ SON LOS CONECTORES LÓGICOS?:

Son un tipo de ejercicios, dentro de las oraciones incompletas, que tiene una particularidad consistente en la utilización de palabras especiales que sirven de alternativas como son, por ejemplo: categorías gramaticales, tildación general, compuesta, especial y dierética.

Pueden ser de diferentes clases, según el tipo de relación que establecen. A continuación, se establece la clasificación:



Recuerda que.....

Los conectores son palabras o grupos de palabras que se emplean en un texto para relacionar ideas. Pueden ser diferentes clases según el tipo de relación que establezcan.

Relación	Función	Conectores	Ejemplos
Adición	Sirven para añadir una idea que amplía la información.	y, ni, también, además, asimismo, más aún, etc.	Nos dieron galletas, además de refrescos.
Contraste	Presentan oposición entre dos ideas.	pero, sin embargo, no obstante, aunque, etc.	Quería comprarlo, pero preferí ahorrar el dinero.
Secuencia	Indican un orden de hechos.	luego, después, primero, inmediatamente, etc.	Primero, eche el vinagre; luego, la cebolla.
Equivalencia	Presentan la misma idea de otro modo.	es decir, en otras palabras, etc.	Es una "cerebrito", es decir, sabe de todo.
Causa	Indican que un hecho es la causa de otro.	ya que, puesto que, porque, etc.	Siempre me apoya porque es mi amiga.
Consecuencia	Indican que una idea es consecuencia de la que precede.	por lo tanto, por ese motivo, en consecuencia, por consiguiente, etc.	Él respeta las leyes; por eso, es un buen ciudadano.
Igualdad	Establecen una relación de semejanza.	igualmente, del mismo modo, de la misma manera, al igual que, etc.	Aquí puedes leer gratis un libro y, del mismo modo, navegar en Internet.
Finalidad	Indican propósito.	para que, a fin de que, con el propósito de, etc.	Era necesario para que comprenda la situación.
Evidencia	Señalan una relación obvia o evidente.	naturalmente, obviamente, etc.	No estudió; obviamente, reprobó.

C. COMPROBACIÓN



INSTRUCCIÓN 01:

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la importancia de los conectores lógicos?
2. ¿En qué se diferencian los conectores de causa y finalidad?
3. ¿Cuáles son los elementos que sirven de conectores lógicos?

INSTRUCCIÓN 02:

Marca con una X la letra que contenga la respuesta correcta para cada ejercicio planteado:

1. El lenguaje representa a los objetos que nos circundan.....no de manera imparcial,..... a través de nuestro particular punto de vista.
A) mas - ni
B) pero - sino
C) dado que - sino
D) y - si no
E) sin embargo - si no
2. El escritor escribe..... tiene la libertad para hacerlo,..... es responsable de lo que diga.....y de cómo lo diga.
A) pues - más - ergo
B) y - a pesar de que - y
C) entonces - o - y
D) ni siquiera - mas - o
E) porque - pero - y
3.la fe nos debe servir de esperanza no se debe abusar de ella,.....a pesar de ser la primera de las tres virtuales teologales, no encierra en sí misma un carácter absoluto..... omnipotente.
A) Si bien - pues - ni
B) Así - por eso - y
C) Para que - de ahí que - o
D) Además - porque - o
E) Esto es - y - vale decir

4. En la configuración manual para convertir la PC en dos o más computadoras, debemos agregar las estaciones..... indicar qué mouse.....teclado corresponde a cada monitor.....usuario.
- A) y - y - o
 - B) o - y - o
 - C) o - y - u
 - D) e - o - o
 - E) y - o - o
5. En la relación hombre-naturaleza, no debemos pensar que el medio geográfico es el factor determinante del desarrollo.....atraso,.....es solamente una de las condiciones necesarias para el desarrollo material de la población.
- A) y - por lo tanto
 - B) o - ya que
 - C) no obstante - pues
 - D) mas - si no
 - E) u - por eso
6. No existen canes desobedientes.....maleducados.....es importante el adiestramiento desde el primer día que un cachorro llega a casa.
- A) sino - Por eso
 - B) y - Aun cuando
 - C) si no - Por ello
 - D) ni - No obstante
 - E) sino - Si bien