



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

**USO DE ESTRATEGIAS META
COGNITIVAS Y CALIDAD DE
REDACCIÓN DE TEXTOS EN
ESTUDIANTES DE ESTUDIOS
GENERALES DE EDUCACIÓN
TÉCNICA EN LA REGIÓN APURIMAC**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO
EN DOCENCIA PROFESIONAL
TECNOLÓGICA

FELIX RUDYARD MAMANI
POCCOHUANCA

LIMA - PERÚ
2020

ASESOR

Dr. Carlos Aceituno Huacani

JURADO DE TESIS

MG. ENRIQUE MANUEL REVILLA FIGUEROA
PRESIDENTE

DR. HERBERT ROBLES MORI
VOCAL

MG. LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO
SECRETARIO

DEDICATORIA

A Dios por sus bendiciones de ahora y siempre.

A mis padres Félix y Eleuteria que desde el infinito guían mis pasos.

A mis hermanos Elvira Hipólita, María Trinidad, Gerónimo Otto y Jesús

Yolanda.

A mi esposa Elena y al compañero de mi vida José Demetrio.

AGRADECIMIENTOS

A todos y cada uno de los Docentes de la Maestría en Docencia Tecnológica.

A mi centro de trabajo, Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo
Industrial, SENATI-Abancay.

A mis asesores de tesis, en especial al Dr. Carlos Aceituno Huacanni por su
acompañamiento incondicional a lo largo de todo el proceso de investigación.

A los jueces expertos que con gran experiencia en el ramo intervinieron en la
validación de instrumentos.

A mis compañeros de estudio.

A quienes desde al anonimato contribuyeron en el presente trabajo de
investigación.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis Autofinanciada

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN.....1

Capítulo I. Planteamiento de la investigación

1.1 Planteamiento del problema.....	3
1.1.1 Problema general.....	7
1.1.2 Problemas específicos.....	7
1.2 Objetivos de investigación.....	8
1.2.1 Objetivo general.....	8
1.2.2 Objetivos específicos.....	8
1.3 Justificación de la investigación.....	8

Capítulo II. Marco teórico conceptual

2.1 Antecedentes de estudios.....	11
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	11
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	15
2.2 Bases teóricas.....	17
2.2.1 Estrategias metacognitivas.....	17
2.2.2 Los estudios meta cognitivos y la influencia en el aprendizaje.....	27
2.2.3 Definición de redacción de textos.....	30
2.2.4 Tipos de redacción de texto.....	45

2.2.5	La redacción de textos según el estilo y la intencionalidad del escrito.....	46
2.2.6	Calidad en la redacción de textos escritos.....	49
2.2.6.1	Fases de la redacción.....	49
2.2.6.2	Características de una buena redacción.....	56

Capítulo III. Sistema de hipótesis

3.1	Hipótesis general.....	71
3.2	Hipótesis específicas.....	72
3.3	Variables	72

Capítulo IV. Metodología de la investigación

4.1	Tipo y nivel de investigación.....	73
4.2	Diseño de la investigación.....	74
4.3	Población y muestra.....	74
4.4	Operacionalización de la variable dependiente: Calidad en la redacción de textos escritos.....	75
4.5	Técnicas e instrumentos de investigación.....	77
4.6	Procedimiento de recolección de información.....	78
4.7	Plan de análisis o tratamiento de los datos.....	80
4.8	Consideraciones éticas.....	80

Capítulo V. Resultados

- 5.1. Calidad de redacción de textos antes de la aplicación de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.....81
- 5.2. Calidad de redacción de textos después de la utilización de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.....85
- 5.3. Resumen de la calidad de redacción de textos escritos.....88
- 5.4. Grado de influencia del uso de estrategias metacognitivas en la calidad de redacción de textos escritos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.....93

Capítulo VI. Discusión

- 6.1. Descripción de los hallazgos más relevantes y originales.....97
- 6.2. Comparación crítica con la literatura existente.....98
- 6.3. Descripción de las limitaciones del estudio.....102
- 6.4. Implicaciones del estudio.....103

Capítulo VII. Conclusiones.....104

Capítulo VIII. Recomendaciones.....107

Capítulo IX. Referencias bibliográficas.....109

Capítulo X. Anexos

Índice de tablas

Tabla 1: Estadísticos descriptivos - grupo experimental - pretest.....	81
Tabla 2: Estadísticos descriptivos - grupo control - pretest.....	83
Tabla 3: Estadísticos descriptivos - grupo experimental - postest	85
Tabla 4: Estadísticos descriptivos - grupo control – postest.....	86
Tabla 5: Calidad de redacción de textos pretest – grupo experimental.....	88
Tabla 6: Calidad de redacción de textos postest – grupo experimental.....	89
Tabla 7: Calidad de redacción de textos pre test- grupo control... ..	90
Tabla 8: Calidad de redacción de textos pos test- grupo control.... ..	91
Tabla 9: Prueba de normalidad para la calidad de redacción y sus dimensiones (pretest).....	93
Tabla 10: Prueba de normalidad para la calidad de redacción y sus dimensiones (postest).....	94
Tabla 11: Comparaciones de la calidad de redacción entre el grupo experimental y control (pretest).....	94
Tabla 12: Comparaciones de la calidad de redacción entre el grupo experimental y control (postest).....	95
Tabla 13: Comparaciones de medias proporcionales en microestructura, entre el grupo experimental y control.....	96

Índice de figuras

Figura 1. Estilos de pensamiento y creatividad.....	20
Figura 2. Calidad de redacción de textos pretest grupo experimental.....	89
Figura 3. Calidad de redacción de textos postest grupo experimental.....	90
Figura 4. Calidad de redacción de textos pretest grupo control.....	91
Figura 5. Calidad de redacción de textos postest grupo control.....	92

Anexos

Anexo 1 Matriz de instrumento.

Anexo 2 Matriz de consistencia.

Anexo 3 Rúbrica.

Anexo 4 Programa de intervención.

Anexo 5 Validación de instrumento.

Resumen

El presente estudio de investigación tiene como objetivo determinar el grado de influencia del uso de estrategias metacognitivas en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac. La investigación es de tipo aplicada, de enfoque cuantitativo. Se considera de nivel explicativo, puesto que se ha probado la relación de causa y efecto entre las variables, es decir, si las estrategias metacognitivas aplicadas han ocasionado cambios en la calidad de redacción de textos. El grupo experimental estuvo conformado por 20 estudiantes de electricidad industrial, mientras que el grupo de control estuvo conformado por 20 estudiantes de mecánica automotriz. La técnica fue la verificación documentada y el instrumento la rúbrica, debidamente validado por juicio de expertos. Las conclusiones permiten evidenciar que el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región Apurímac, comprobado mediante el uso de pruebas no paramétricas de la U de Mann Whitney, con un nivel de significancia del 99% ($p \leq .01$)

Palabras clave: estrategias metacognitivas, redacción de textos

Abstract

The objective of this research work is to determine the degree of influence of the use of metacognitive strategies in the quality of writing texts in students of general studies of technical education in the region of Apurímac. The research is of an applied type, with a quantitative approach. It is considered as an explanatory level, since the cause and effect relationship between the variables has been proven, that is to say if the applied metacognitive strategies have caused changes in the quality of text writing. The experimental group has been made up of 20 students of industrial electricity, while the control group has been made up of 20 students of automotive mechanics. The technique has been the documentary verification and the instrument the rubric, duly validated by expert judgment. The conclusions make it possible to demonstrate that the use of metacognitive strategies significantly influences the quality of writing texts in students of general studies of technical education in the Apurímac region, verified by using non-parametric tests of Mann Whitney U. A level of significance of 99% has been used. ($p < 0.01$)

Keywords: Metacognitive strategies, text writing

Introducción

La situación actual de los estudiantes que egresan del sistema educativo secundario es preocupante en cuanto se refiere a las competencias comunicativas adquiridas a lo largo de sus estudios educativos, en especial a la calidad de redacción de textos. Esto es evidente cuando pasan a un nivel educativo superior como a las universidades, institutos tecnológicos superiores o similares, donde la exigencia es más intensa y el comportamiento de cada uno de los estudiantes es más independiente.

Esta razón motiva el presente trabajo de investigación donde se demuestra que aplicando las estrategias metacognitivas se puede lograr una mejor calidad de redacción de textos con el consiguiente efecto de mejorar no solamente las competencias comunicativas, sino mejorar desde la comprensión lectora hasta la sistematización de datos para cumplir con el objetivo de la escritura de textos de calidad.

El presente trabajo de investigación está constituido de ocho capítulos, el primero de los cuales trata sobre el planteamiento de la investigación, planteamiento de los problemas general y específicos, preguntas de donde se derivan los objetivos general y específicos para concluir con la justificación de la investigación. El marco teórico conceptual se trata en el capítulo dos, el cual se refiere a los estudios metacognitivos y la influencia sobre los aprendizajes, la definición de redacción de texto, los tipos de redacción de texto, antecedentes de investigación nacionales e internacionales, asimismo, el marco conceptual de

estrategias metacognitivas y calidad en la redacción de textos escritos. En el capítulo tercero, se describen las hipótesis y todas las variables de estudio.

En el cuarto capítulo se define la metodología de investigación, tipo, nivel y diseño de la investigación, el universo o población y muestra, y se incluye la operacionalización de la variable dependiente, así como se muestran las técnicas e instrumentos de investigación, las consideraciones éticas, asimismo, el modo y etapas consecutivas en la ejecución de la investigación, plan de análisis e interpretación de los datos y, finalmente, se presenta el cronograma y los recursos que se utilizaron en la investigación.

En el quinto capítulo se muestra la evaluación de los resultados. En el capítulo sexto se detalla la discusión de los hallazgos más relevantes y originales.

Las conclusiones a las cuales se llegaron se indican en el capítulo séptimo y las recomendaciones se redactan en el capítulo octavo. Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos.

Capítulo I

Planteamiento de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

En la Región de Apurímac se observa que los estudiantes que concluyen los estudios secundarios, tanto en instituciones de gestión privada como pública, muestran limitaciones en sus competencias comunicativas, particularmente en la transmisión verbal de ideas y más aún en la redacción de textos. Estas deficiencias se muestran en mayor grado en estudiantes provenientes de instituciones educativas ubicados en las zonas rurales. Se advierte, además, que la redacción de un determinado informe solicitado contiene serias deficiencias de orden gramatical, errores de ortografía, ausencia de cohesión y coherencia textual, inadecuada estructura del informe, por lo que la mayoría de las veces el documento presentado no expresa con claridad las ideas sobre el tema que les fue solicitado.

Por otro lado, estos estudiantes poseen conocimientos cognitivos adquiridos durante el proceso de formación educativa del nivel primario y en el nivel secundario de la educación básica regular en instituciones educativas privadas y

públicas, es así que muy pocos poseen información sobre estrategias metacognitivas, por lo tanto, una gran mayoría no aplican los aspectos principales de estas estrategias como son la planificación, control y evaluación en sus actividades de escritura y mucho menos a nivel personal. No evalúan cuánto saben, lo que saben y lo que necesitan saber, tampoco se refieren a su utilidad, al iniciar las actividades de estudio no se fijan objetivos, no determinan cuanto tiempo le van a dedicar a la actividad propuesta, muy pocos manejan un horario estructurado para dedicarse a actividades de estudio o de escritura fuera de las horas de labores académicas, no controlan sus procesos de aprendizaje, el desarrollo de sus competencias comunicativas, como la expresión oral, la comunicación escrita, entre otros.

En su oportunidad, la Dirección Regional de Educación de Apurímac, al elaborar el Proyecto Educativo Regional denominado “Escuelas Apurímac”, realizó un diagnóstico para evaluar la situación regional de aprendizaje, es así que de 6,723 estudiantes evaluados en comunicación, solo 2,566 estudiantes que representan un 38.17%, lograron ubicarse en un porcentaje que amerita llamarse un nivel satisfactorio, puesto que realizan las acciones de deducción del significado de una palabra, una frase a partir de la comprensión lectora, identifican la idea principal o el tema de la lectura y reconocen el fin para el que fue escrito un texto. Por su parte, 3,485 estudiantes, los mismos que representan un 51.84%, se ubican en la categoría proceso de comunicación, lo cual quiere decir que están en un nivel no satisfactorio. Finalmente, el 10 % (672 alumnos) están ubicados en un nivel deficiente.

En este contexto, la Dirección Regional de Educación de Apurímac propone el modelo educativo denominado “Escuelas Apurímac” como Política Educativa Regional que permita articular procesos con rasgos propios en el marco de las propuestas educativas nacionales.

La fuente de origen de “Escuelas Apurímac” es el Proyecto Educativo Regional de Apurímac, iniciativa que concibe al hecho educativo como la confluencia de interrelaciones, procesos y factores que se concretizan en el aula y escuela de manera integral. Para dicho propósito, entre otros procesos, se aprueba el Proyecto Educativo Regional por Ordenanza Regional N° 018-2008-CRAPURÍMAC, el mismo que sintetiza las aspiraciones de desarrollo educativo regional en su visión, la cual es "la Región de Apurímac al 2021 cuenta con una educación bilingüe intercultural, productiva de calidad, competitiva, inclusiva con equidad social y de género, que promueve el desarrollo humano sostenible, la gestión responsable del medio ambiente, la práctica de valores, el ejercicio de la ciudadanía, democracia, la identidad regional y una cultura de paz”.

Según este Proyecto Educativo Regional, se considera que “el sistema educativo es autónomo, descentralizado, con financiamiento y distribución eficiente racional de los recursos, participación comprometida de los actores, investigación e innovación; acorde al avance de la ciencia y tecnología”. En tal virtud, se considera al estudiante como centro y objetivo principal del sistema.

Para el presente trabajo se aplicaron unas encuestas a los estudiantes de estudios generales, resultado que concuerda con los datos estadísticos obtenidos por la Dirección Regional de Educación de Apurímac. Esto significa que el bajo desarrollo de competencias comunicativas, sobre todo en calidad de redacción de textos, proviene desde la formación escolar, y cuando ingresan al sistema de educación superior se encuentran con la necesidad de mejorar dicha competencia.

Al realizar una evaluación inicial en 72 estudiantes ingresantes a estudios generales, con el propósito de tener una idea acerca del nivel de la calidad de redacción de textos, se han encontrado los siguientes resultados: en cuanto respecta al uso de las categorías gramaticales como sujeto-verbo-predicado, se tiene que el 44,4% de los evaluados estudiantes ingresantes muestran un nivel deficiente en el uso de estas categorías.

En cuanto respecta a la existencia de concordancia entre persona-genero-numero, se tiene que el 31,9 % presenta un uso deficiente. Por su parte, un 68,1% de los estudiantes muestra de manera muy deficiente el uso adecuado de los signos de puntuación. Asimismo, al ser evaluados sobre el uso correcto de los signos ortográficos y de acentuación, se tiene que el 62,5% presenta un nivel muy deficiente.

Por todas estas consideraciones, se evidencia que la calidad en la redacción de textos de deficiente a nivel de los estudiantes que ingresan a los estudios generales, cuando inician su educación superior.

Ante ello se propone en investigar lo siguiente:

1.1.1 Problema general

- ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?

1.1.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de superestructura de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?
- ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de macroestructuras de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?
- ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de microestructuras de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

- Describir y comparar la calidad de redacción de textos antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir y comparar el área de superestructuras de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.
- Describir y comparar el área de microestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.
- Describir y comparar el área de macroestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.

1.3 Justificación de la investigación

Los estudiantes participantes de la educación en nivel superior deben de estar en condiciones de expresar claramente sus ideas en forma oral y en forma escrita; sin embargo, la mayoría de ellos presenta dificultades de comunicación. El

problema radica en la formación básica regular, etapa en la que debieron haber desarrollado sus competencias comunicativas, razón por la cual los ingresantes a estudios generales de educación técnica deben recurrir a estrategias que permitan superar esta deficiencia, sobre todo en elevar la calidad de redacción de textos, por consiguiente, contribuir con el rendimiento académico esperado.

De acuerdo a la recolección de datos realizados, donde se deduce que las estrategias metacognitivas contribuyen con el aprendizaje significativo, contribuye en la calidad de redacción de textos, competencia fundamental que harán que los estudiantes entreguen escritos. Por lo tanto, si ayudamos a los estudiantes de estudios generales en sus procesos de aprendizaje, tendrán mayores posibilidades de desarrollar sus competencias técnicas de la especialidad seleccionada.

Se debe tener presente, que tanto la psicología cognitiva como la psicología educativa, han contribuido a entender el modo en que los individuos adquieren conocimientos acerca de sus propios procesos cognitivos; y la manera como los regula y controlan para dar una solución eficaz a las diferentes tareas que tienen (Valencia & Caicedo, 2015).

Con el transcurso del tiempo, se ha evidenciado un notable incremento en las investigaciones que se realizan sobre estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes en los distintos niveles, y la manera cómo influyen estas estrategias en el conocimiento y dominio de su rendimiento escolar. Por ello, esta investigación va a contribuir a incrementar estos conocimientos, puesto que lo que se requiere es

que los estudiantes, mediante la comunicación escrita, transmitan a las demás personas, lo que realmente sienten, y piensan.

El programa de meta cognición estuvo relacionado a la mejora de procesos que otras personas realizan con la meta cognición controlando el auto aprendizaje, debido a estrategias para realizar escritos o monografías que sean de distintos campos del conocimiento, muchos autores indican la descripción de los procesos sobre la planificación, producción y revisión de los textos mediante el monitoreo y control de estos (Valencia & Caicedo, 2015).

Las estrategias metacognitivas llegan al desarrollo de los estudiantes, así como su conocimiento y desarrollo en estrategias de aprendizaje significativo. Por lo tanto, es una mejora en las competencias comunicativas como es la redacción de textos.

En el presente trabajo de investigación, mediante la aplicación del programa de capacitación en estrategias metacognitivas dirigido a los estudiantes de estudios generales se pretende lograr el desarrollo de las competencias en calidad de redacción de textos de tal manera que les sea útil en la presentación de informes, monografías y la redacción de textos académicos, además de aplicar en la redacción de diferentes tipos de textos.

Capítulo II

Marco teórico conceptual

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1 Antecedentes internacionales

Valencia y Caicedo (2015), en un artículo publicado sobre el estado de arte de la intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita aplicados a la redacción de textos, se indican lo siguiente.

Se analizaron 42 artículos de investigación publicados entre los años 2002 y 2013, los cuales fueron reseñados en una matriz que permitió identificar sus objetivos, diseños, programas instruccionales, resultados y aportes. Los análisis de las intervenciones mostraron que existe efectividad en el mejoramiento de las producciones escritas de los estudiantes en cuanto a su calidad y desarrollo de las habilidades metacognitivas como son: La planificación, monitoreo y revisión de las producciones escritas (Valencia & Caicedo, 2015).

Asimismo, se recomienda continuar profundizando en los temas de metacognición y generar lineamientos para el diseño de programas de intervención psicoeducativos que contribuyan al mejoramiento de la redacción de textos.

Como segundo antecedente internacional se considera al Grupo Didactext (Didáctica de la escritura), grupo de investigadores del Programa de Doctorado del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, que desde el año 2001 vienen trabajando sobre temas relacionados respecto a cómo se enseña y cómo se aprende a escribir en todos los niveles de la educación. Publicaron un artículo denominado “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos” (2003) y el “Nuevo Marco destinado para la Producción de Textos Académicos” (2005) en el cual se expresa lo siguiente: “el Grupo Didactext amplía las fases de la escritura de cuatro accesos al conocimiento, planificación, textualización y revisión; a seis: acceso al conocimiento, planificación, textualización, revisión, edición y presentación oral” (Grupo Didactext, 2015, p. 37).

Esta es una versión mejorada de un trabajo publicado por el Grupo Didactext (2003). Se presenta en un marco sociocognitivo, lingüístico y didáctico, considerando desde la interacción de tres dimensiones (Grupo Didactext, 2015).

El primero es el aspecto cultural, considerando todo el ámbito geográfico y social que rodea al escritor como: “Creencias, convenciones sociales, géneros

discursivos y tipos de textos; normas de textualidad formas/procesos de escritura, valores, ritos, diferentes lenguajes y voces: heterogonía, polifonía, múltiples visiones del mundo, ideologemas, imágenes” (Grupo Didactext, 2015, p. 225).

El segundo se refiere “al contexto físico, paisaje, clima, contexto afectivo, contextos culturales, contexto situacional o interactivo del acto comunicativo, lápiz papel, ordenador, móvil; contexto social: factores políticos, educativos, jurídicos, audiencia, colaboradores, detractores” (Grupo Didactext, 2015, p. 227).

En el tercer círculo indica que se debe tener en cuenta los conocimientos previos y acceso al conocimiento, el desenvolvimiento sociocultural, las metas personales, el estado emocional, el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

En este círculo considera al individuo productor de textos escritos, o, como dice (Habermas, 1992), constructor de sentidos y productor de historia. Está dividido, por razones didácticas que buscan clarificar los factores que intervienen en el proceso de escritura, en tres dimensiones que se interrelacionan: memoria, motivación- emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas. (Grupo Didactext, 2015, p. 227).

Algunos autores sostienen que las estrategias metacognitivas se basan en tres aspectos, la planificación, la redacción y la revisión; sin embargo, el Grupo Didactext se basa en seis aspectos e indica que, considerando todo el contexto

descrito, se determinan seis dimensiones que actúan mutuamente: Acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición, y presentación oral (Grupo Didactext, 2015).

Teniendo mucha importancia la consideración de la enseñanza-aprendizaje, se puede tomar en cuenta lo siguiente: “La orientación didáctica se interesa por la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica en las aulas, así como por la investigación de la escritura en contextos de educación” (Grupo Didactext, 2015, p. 221).

Se considera que para tener en cuenta un texto de debe comprender cómo se debe de emplear varios criterios que correspondan a la etapa de evaluación. Estos criterios consisten en verificar:

- a. Léxico: Comprensión del significado de una o un conjunto de palabras.
- b. Coherencia externa: Relación que existe entre el texto y la realidad o la idea que expresa el texto coincide con el concepto del lector.
- c. Cohesión proposicional: Se entiende como unidad de sentido la palabra, la oración y el párrafo armonizados en todo el desarrollo del texto.
- d. Cohesión estructural: Unión entre las palabras, los párrafos, y las oraciones, mediante el uso de pronombres, conectores,

antónimos, sinónimos, hiponimia, hiperonimia, con el fin de evitar el uso de las palabras repetidas veces, de tal manera que el lector perciba una idea coherente.

- e. Coherencia interna: cuando notamos en el texto una correlación adecuada de sentido y una cohesión entre una fase y otra, dentro de una secuencia, o entre el título y el contenido de un texto; o entre un párrafo y otro.
- f. Criterio de suficiencia informativa: Información completa que permite entender el mensaje del texto. (Maturano, Soliveres, & Macías, 2002, p. 416).

Existen muchos ejemplos de estrategias metacognitivas como ser conscientes de lo que uno sabe o no sabe, utilizando estrategias de aprendizaje que varían con la naturaleza del material. Con esto se puede predecir éxitos del propio esfuerzo. Asimismo, estas estrategias llevaron a resultados indirectamente sobre el monitoreo que determina los procesos de aprendizaje teniendo dificultades en cuanto a lo planeado (Maturano, Soliveres, & Macías, 2002).

2.1.2 Antecedentes nacionales

Inga & Varas (2013) se refieren de manera precisa respecto a la elaboración de textos. Explican que se entiende como texto cualquier manifestación escrita que podemos percibir a través de nuestros sentidos y, por consiguiente, es posible de referirse a algún tema, tiene algún sentido. Este texto, en nuestro caso particular es

continuo, porque delimitamos nuestra investigación a esta variedad (Inga & Varas, 2013).

Este texto presenta determinados principios que lo constituyen como tal:

- Primero, unidad temática, si tuviera dos serían dos textos; por ello, es necesario tener claridad respecto a subtemas o aspectos temáticos.
- Segundo, jerarquía textual, pues puede presentar varios enunciados, pero uno de ellos engloba a los otros, estos aclaran, amplían, por ello devienen en secundarias.
- Tercero, coherencia, pues las ideas deben tener lógica, de lo contrario, definitivamente, se estaría abordando un tema diferente.
- Cuarto, cohesión, en tanto recurso lingüístico, requiere, por ejemplo, pronombres, para evitar redundancias y ganar fluidez en las ideas.

Se demostró que la relación entre el desarrollo de las microhabilidades de la comprensión lectora con la redacción de los textos debe utilizar estrategias para poder transmitir una redacción de acuerdo a las reglas ortográficas. Además, se debe tomar en cuenta conectores para poder relacionar ideas en textos breves o párrafos breves. Esto sirvió para dar validez a las investigaciones teniendo pruebas de entrada y salida (Inga & Varas, 2013).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estrategias metacognitivas

Metacognición:

Cada vez que intentamos recabar una vasta información que coadyuve al desarrollo intelectual de las personas recurrimos a la Metacognición, ya que, a través de ella, se autorregulan todos los procesos de aprendizaje, involucrando a todo un sistema de producción de nuevos saberes. Todas estas operaciones que asocian, controlan y seleccionan lo benéfico de lo trivial en el proceso de redacción, es parte de la Metacognición. Es así que la Metacognición hace referencia a la acción y efecto de razonar sobre el propio razonamiento o, dicho de otro modo, de desarrollar conciencia y control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje.

Todo esto implica que la persona sea capaz de entender la forma en que piensa y aprende y, de esta manera, aplicar ese conocimiento sobre estos procesos para obtener mejores conocimientos y que esto se refleje en procesos de producción de textos con calidad.

John Flavell (1979), cuando se refiere a la Metacognición menciona lo siguiente: “Las personas necesitaban emplear un nivel de pensamiento superior que pusiera atención sobre los otros procesos intelectuales para corregir errores,

optimizar mecanismos cognitivos y mejorar la implementación de estrategias para la ejecución de tareas” (p. 104)

Del mismo modo, Flavell (citado en Maturano, Soliveres & Macias, 2002) afirma que la Metacognición se refiere a “cualquier conocimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva” (p. 416).

Es sabido que para enmendar errores propios de la naturaleza humana es propicio hacer uso del proceso metacognitivo, asimismo, hallar nuevos modelos o estrategias que faciliten la solución de conflictos dentro de la praxis. Por lo tanto, la aplicación de la Metacognición permitirá auto gestionar y controlar los procesos de aprendizaje, mejorar su eficiencia, optimizarlos, y hasta producir paradigmas a partir de lo personal y propio.

Varios autores como Santana (2007) consideran las estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas, estrategias comunicativas y las estrategias socio afectivas como un conjunto de estrategias de aprendizaje. De estos cuatro grupos, las estrategias metacognitivas proporcionan una serie de herramientas al aprendiz como la planificación, el control y la evaluación del avance de su aprendizaje. A diferencia de las otras estrategias, el aprendiz se auto observa y realiza una autoevaluación de su propio proceso y desarrollo de aprendizaje. La aplicación de la estrategia metacognitiva demanda al aprendiz gran madurez, práctica de valores como la sinceridad con uno mismo, la autodisciplina, la auto

calificación consiente del estado de su aprendizaje, tiempo y dedicación al estudio. El autor menciona que las tareas de aprendizaje están referidas a estrategias para el aprendizaje sujetas a palabras que consisten en aprender mejor y saber a manejar uno mismo como sus sentimientos, actitudes, aptitudes (Santana, 2007).

Un grupo de conocimientos o procesos intelectuales que posee un aprendiz sirve para analizar estrategias cognitivas y conocimientos que hacen reflexionar sobre la Metacognición y se llega a un control consciente y deliberado sobre estudios con 2 componentes: las creencias respecto a las variables que componen el control sobre sus operaciones y la vigilancia y autocontrol.

Las relaciones de las creencias personales que componen el control con la capacidad de autoevaluación o modificación de los conocimientos adquiridos por el aprendiz se dividen en varios tipos: conocimientos de acuerdo a sus habilidades y debilidades, informaciones sobre exigencias y características de actividades a realizar, pertinencia en función a objetivos concernientes a estrategias. Algunos autores se distinguen en forma de informaciones o activación de conocimientos.

Los conocimientos que se tiene sobre la meta cognición toman en cierta conciencia sobre el sujeto con relación a sus creencias y la capacidad de evaluar informaciones. Estas se dividen en varios tipos: personales, relativos a una tarea, conocimientos sobre estrategias, muchos autores indican la autorregulación o activación de conocimientos y sus implicancias en acciones sobre la autodirección o a la reflexión (Escorcía, 2010).

Se presenta en un artículo de la revista publicada por la Universidad de Murcia (2013), donde se propuso analizar modelos teóricos relacionados a los estilos de pensamiento, mediante modelos de ecuaciones expresadas en la figura1, de acuerdo a evidencias del uso de estrategias metacognitivas.

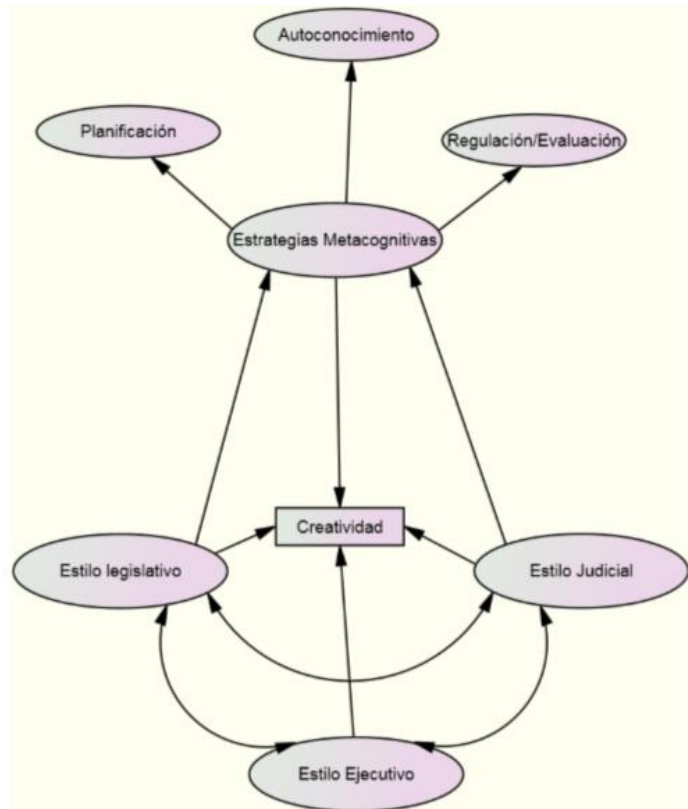


Figura 1. Estilos de pensamiento y creatividad

Fuente: (Gutierrez, Salmeron, Romero, & Salmerón, 2013)

Las estrategias metacognitivas se definen como la autoevaluación consciente y continua de las acciones mejorando cada vez con la finalidad de llegar a la meta, así como la selección y aplicación de estrategias, cuando las circunstancias lo requieran desde un modelo jerárquico. Algunos autores dicen que estas estrategias metacognitivas suponen y apoyan, por una parte, el conocimiento que una persona

tiene de los propios procesos, en general, y de estrategias cognitivas de aprendizaje en particular y, por otra, la capacidad de manejo de las mismas. Estas estrategias de automanejo requieren varios aspectos como la planificación de metas, evaluación de los objetivos y regulación del alcance de los objetivos. Los estudiantes con estilos del conocimiento tienen estrategias relacionadas con la conciencia basados en líneas de investigación sobre estilos de pensamiento que se podrían explicar en función a enfoques teóricos cambiando variables culturales y contextuales. (Gutierrez, Salmeron, Romero, & Salmerón, 2013)

Los procesos de producción requieren participaciones directamente de diferentes contextos y sobre las situaciones que estos tengan sobre control en la información que uno dispone. En la producción escrita se concibe como actividades a la respuesta de ciertas condiciones de operaciones cuando se enfrenta a la tarea de escribir.

La Metacognición permite reflexionar sobre todos los aspectos de tomar conciencia sobre acciones que se realizan de manera mecánica, refiriéndose al conocimiento adquirido sobre los contenidos y procesos de la memoria, el mismo referido al conocimiento que los estudiantes tienen de ellos mismos como escritores y como reguladores de su proceso de composición y de aprendizaje. Los autores explican sobre el desarrollo auto cognitivo de un proceso mental, el conocimiento que una persona posee mediante sucesos para identificar mecanismos y así desempeñar de manera más eficiente y eficaz la realización de tareas que participen en la misma.

Esto surge gracias a la necesidad de construir conocimientos sobre la comprensión y reflexión sobre aspectos en manera de construir aspectos sobre el conocimiento de la memoria. Esto trae consigo procesos de composición y aprendizaje.

En general, la Metacognición es un proceso mental reflejado de la misma forma como sucede una imagen reflejada en un espejo, denominada cognición de la cognición. Es el conocimiento que se posee para realizar procesos desde nuestro interior y poder identificar mecanismos para desempeñarnos de manera más eficiente y con mayor eficacia al momento de cumplir nuestras tareas.

La Metacognición viene del significado de conocimiento, cognición y “meta”. Estos implican un sentido de reflexionar sobre una actividad. Este también es un proceso mental, así como el conocimiento de los procesos sobre las acciones que realiza el ser humano. La composición escrita está relacionada con el desarrollo de subprocesos, es decir, los escritos que son necesarios con un propósito como el detectar y afrontar problemas de un tipo léxico o gramatical. Estas acciones favorecen las posibilidades de aplicar estrategias estas figuran como la elaboración de esquemas, borradores, tachados, correcciones, etc.

Las publicaciones en el ámbito escolar no utilizan estrategias, pues las consideran “feas, sucias y vergonzosas”, motivo por el que no se le da la importancia en valor cuantitativo, por lo tanto, no dejan alcanzar a la solución de problemas y tampoco son valoradas como punto fundamental de la calidad

alcanzada en un producto final. Una de las razones que argumenta el por qué estas pueden enraizar como claves fundamentales de la calidad de un producto final es que en la escuela se tiene como costumbre exigir textos presentados de manera impecable por la necesidad de elaborar escritos definitivos, sin el empleo de borradores, los cuales se presentan generalmente al momento de la evaluación académica. El mensaje entregado a los estudiantes es que la escritura pertenece como actividad y competencia exclusiva de los escritores profesionales, llevándolos a ver en ella un producto finito y estático. Los lectores solo tienen acceso al producto final más no a los borradores intermedios que sirven para la elaboración final del texto, lo cual es una acción de corregir, planificar o elaborar textos, para que la revisión solo sirva para enmendar despistes o para que el escrito solo se consiga en una sola versión (Bàez, 2015).

Los escritores inician sus prácticas desde una planificación a base de estrategias que corresponden habilidades y procesos sobre un ejercicio acerca de los conocimientos meta cognitivos y autorregulados, pues incluyen actividades sobre procesos de composición: cuándo, dónde, y en qué contexto se desarrolla, pues las estrategias metacognitivas son susceptibles de ejercitación, aprendizaje y conceptualización que permitan regular, modificar o corregir los procedimientos que entran en la escritura (Bàez, 2015).

En las propuestas de aplicación de estrategias sobre la calidad de redacción de textos, se toma en consideración puntos importantes:

- Modelo por estrategia: es un proceso cognitivo y metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos, a través de una planificación consciente e intencionada.
- Dicho de otra manera, se tiene en cuenta las características más universales de la estrategia: ser procesual, orientada hacia metas u objetivos, controlable, deliberada y dependiente de las particularidades de la persona que la pone en ejercicio, educable y flexible para hacer más eficaz el aprendizaje.
- Para dar cuenta de la comprensión y la percepción de uno mismo lo de cualquier aspecto relacionado con ellos. Las estrategias metacognitivas preparan a los alumnos para tener el control de las variables: tarea, persona, estrategia y ambiente.

Estrategias cognitivas:

✓ Estrategias para alcanzar el sentido y recordarlo:

Acceder al conocimiento previo

Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos

Comparar

Crear imágenes mentales

Hacer inferencias

Generar preguntas y pedir aclaraciones

Seleccionar ideas importantes

Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones

✓ Estrategias para la producción de conocimiento:

Reconocer, identificar o admitir un problema

Definir o analizar el problema

Decidir sobre un plan

Poner en funcionamiento el plan

Evaluar tanto el avance hacia la solución como la solución

✓ Estrategias para la composición:

Acceder al conocimiento

Planificar

Hacer un borrador

Revisar

✓ Estrategias metacognitivas:

Estrategias para dominar variables de tarea

Analizar la tarea

Identificar la tarea

Establecer una meta

Expresar la comprensión de la tarea

Comprobar la propia comprensión de la tarea discutiéndola con otros

Activar conocimientos previos

Organizar, categorizar, representar gráficamente ideas del propio conocimiento previo

✓ Diseñar estrategias adecuadas vinculadas a la tarea:

Determinar y formular los pasos necesarios para cumplir la tarea

Diseñar un programa para completar la tarea

Usar estrategias compensatorias como, por ejemplo: leer un libro, ver un vídeo o una película sobre el tópico de la tarea o tener una discusión sobre el tema con alguien que posea más conocimientos al respecto.

✓ Estrategias para dominar variables personales

Analizar variables personales tales como ideologías, creencias, actitudes, motivaciones

Seleccionar estrategias personales adecuadas.

✓ Dominio de variables de estrategias

Evaluar y seleccionar las estrategias cognitivas adecuadas

✓ Estrategias para dominar variables ambientales relacionadas con el entorno

Analizar factores ambientales

Con respecto a la selección de estrategias adecuadas en relación con el entorno (Grupo Didactext, 2015), a continuación se muestran algunos ejemplos sobre estrategias metacognitivas:

- ✓ La revisión del escrito para reconocer el objetivo y la finalidad de un ejercicio o tarea que se vaya a realizar (tomando en cuenta, por ejemplo, entre uno que servirá para el aumentar el vocabulario mediante la práctica de la lectura de un texto y otro que servirá para el afianzamiento en la competencia de la comprensión lectora)
- ✓ Realizar la autoevaluación de una tarea o escrito ya realizado.
- ✓ La búsqueda de un determinado tiempo para practicar y consolidar lo desarrollado y aprendido en la clase

2.2.2 Los estudios meta cognitivos y la influencia en el aprendizaje

En las investigaciones de Flavell (1996) se ve que considera de suma importancia el control y tomar de manera consciente los procesos cognitivos referidos al estudiante, luego del cual buscan alternativas que fortalezcan los procesos cognitivos. Estas deducciones se basan en datos empíricos obtenidos en la que algunos niños demostraban que podían tener estrategias acertadas de memoria. Sin embargo, no siempre las utilizaban de forma correcta y era evidente las “deficiencias de producción”. Por lo tanto, esta situación lo llevó a suponer que no basta tomar en cuenta el nivel de funcionamiento del proceso cognitivo, lo que el niño conoce, sino también cómo auto controla sus procesos cognitivos para realizar de manera eficiente determinadas tareas, lo que representa un nivel del proceso metacognitivo.

Al respecto, Flavell (1996) asevera que puede decir que se recurre a las estrategias cognitivas para hacer un progreso cognitivo y a las estrategias metacognitivas para poder controlarlo. Es decir, hay que tener más control y ampliar los conocimientos sobre los procesos cognitivos y la manera cómo los van regulando para resolver determinadas tareas con mayor eficacia. En el modelo de estrategias que propone el autor se identifican con claridad dos dominios metacognitivos: el conocimiento metacognitivo y la experiencia metacognitiva.

El conocimiento metacognitivo se refiere a los controles que tienen los sujetos sobre las estrategias cognitivas, referido a lo que conocen las personas en relación a sus capacidades o a la de otras personas, ya sea en lo universal interindividual o intraindividual. Otro punto está en relación al saber distinguir lo que demanda y exige realizar una determinada tarea. Finalmente, se debe elegir la estrategia a utilizar para lograr el objetivo, así cómo controlar la eficacia y pertinencia según se presente las circunstancias (De Lacon & Ortega , 2008).

Las experiencias metacognitivas son definidas por Flavell (1996) como las emociones y sentimientos expresados en sensaciones que de manera consciente experimenta el sujeto que lleva a cabo el proceso cognitivo. Esto se refiere a darse cuenta o tener la sensación del grado de dificultad que presenta la tarea que se está ejecutando, tener la intuición de que la decisión elegida para resolverla es la menos indicada, experimentar la sensación de que se aproxima a lograr el objetivo, etc. (De Lacon & Ortega , 2008).

De manera general, las estrategias metacognitivas preparan a cualquier persona a afrontar cualquier evento de manera sistemática tomando en cuenta el tema a tratar, la persona que lo va a realizar, las estrategias que utilizará y el contexto en el cual se desenvuelve, todo ello basado en los conocimientos previos obtenidos, principalmente, en lo que la fase de escritura se refiere. Para ello, se debe tomar en cuenta lo siguiente: acceder al conocimiento, planificar, producir el escrito, revisar lo escrito, editar lo escrito, presentación oral de lo escrito (De Lacon & Ortega , 2008).

Considerando “el tema a tratar”, se debe realizar un análisis del tema, identificando, determinando, describir la comprensión. Asimismo, debe asegurarse la propia comprensión de la tarea conversando con otras personas, comentando el tema que se está tratando, organizar, sistematizar, representar gráficamente las ideas del propio conocimiento previo.

Se deben programar actividades para desarrollar y concluir con el tema, realizando actividades complementarias como leer libros, ver videos, películas, plantear el tema y obtener las conclusiones de la discusión. Referido a “la persona que realizará la tarea”, se debe tomar en cuenta las creencias, costumbres, actitudes, ideologías. Con relación a “las estrategias a utilizar”, se debe seleccionar adecuadamente tanto las estrategias cognitivas como las estrategias, metacognitivas, referidas especialmente a los conocimientos previos, así como a la planificación, control y evaluación del tema con las estrategias más convenientes.

Considerando el contexto en el cual se desenvuelve se deben analizar los factores ambientales, seleccionar adecuadamente las estrategias tomando en cuenta el entorno familiar, la comunidad en la que vive, el idioma, las condiciones climáticas, el entorno socio cultural en general (De Lacon & Ortega , 2008).

2.2.3 Definición de redacción de texto

Uno de los grandes conocedores de la aplicación de las estrategias metacognitivas es Daniel Cassany (1999), quien cita a varios expertos a su vez para determinar los criterios para medir la legibilidad varían según el autor. El siguiente listado recoge la mayoría:

- Punto medido extensión del vocablo:
- Vocabulario básico:
- Extensión de la oración:
- Grado de interés y concreción:
- Sistema de medida número de sílabas por 100 palabras.
- Número de letras, vocales o consonantes.
- Número de palabras que no pertenecen a un determinado vocabulario básico.
- Número de afijos cultos (ej.: re-, in-, -ismo, -logia...) y, por lo tanto, de palabras supuestamente complejas.
- Grado de variación léxica; con más variedad hay más probabilidad de encontrar palabras difíciles.

- Número de sílabas por frase
- Número de palabras por frase.
- Cantidad de puntuación fuerte: punto y seguido, dos puntos, punto y coma, paréntesis, etc.
- Número de preposiciones de la oración: con más preposiciones, frase más compleja. número de mayúsculas que no empiezan oración.
- Número de palabras personales: pronombres personales, sustantivo de género natural (Jorge, miró, hermana, actriz...), palabras como gente o persona. cantidad de puntuación activa:
- Interrogaciones, exclamaciones, puntos suspensivos, guiones. frases con estilo directo, diálogos, órdenes

Por su parte, Gatti y Wiese (2000) señalan lo siguiente:

Todos los textos expositivos responden a un cierto orden en su estructura global, esta estructura obedece a una organización, en la que el emisor utiliza el párrafo para explicar sus ideas y, de esta forma, la información queda ordenada y las ideas se van dando a conocer de manera progresiva a lo largo del texto. (p. 57)

Asimismo, como se refiere Santibáñez (2013) en su publicación define al texto de la siguiente manera:

Un texto es una unidad lingüística comunicativa conformada por un conjunto de enunciados que guardan estrechas relaciones entre sí y conforman una unidad semántica con sentido completo dado que permite comprender lo que desea comunicar, transmitiendo una intención comunicativa determinada y manteniendo una coherencia y cohesión entre los enunciados que lo conforman. (p. 1)

Benítez (2005, citado por Fuenmayor, 2008) establece que dentro de los propósitos de este tipo de texto se pueden incluir la exposición de una teoría, idea, objeto, principio, conjunto de hechos o una opinión. La función primordial del texto expositivo es aclarar ideas por medio de la explicación, apelando al entendimiento y a la razón; por consiguiente, el discurso utilizado debe ser claro y lógico, en estilo y organización.

Por otra parte, al referirnos a la estructura del texto, hablamos de la Superestructura, que según Van Dijk, corresponde al “esqueleto” de las partes que conforman un texto y varía según el tipo de texto. La superestructura es la que permite hablar de tipologías discursivas. El texto expositivo presenta la siguiente estructura: 1. Introducción: forma clara y precisa de lo que se quiere exponer, y ha de suscitar el interés del lector. 2. Desarrollo: es la parte de la exposición que expone, detalla, amplía la idea o cuestión planteada en la introducción. 3. Conclusión: resume o enfatiza los principales puntos tratados en la exposición. Otras veces, puede predecir los cambios que pueden ocurrir en el futuro, relativos al tema expuesto. Sin embargo, la organización del texto expositivo, puede variar

debido a que no existe un esquema o patrón similar al de la gramática de los relatos, los textos expositivos pueden combinar libremente las distintas estructuras globales. (Santiváñez, 2013).

Si bien es cierto, que la legibilidad en la producción no lo es todo, podemos observar lo muy importante que es considerar todo ello para que obtengamos un texto comprensible y logre la eficaz comprensión del lector. El aspecto formal, que es parte de la Metacognición, atribuye un plus en el proceso de redacción de textos con calidad.

Además, para poder escribir, no se debe regir a una sola forma o estilo, pues todo dependerá del estado de ánimo de cada persona. Recordemos que la capacidad de redacción partiendo del empleo de las estrategias metacognitivas son intransferibles hacia otra. Esto implica que para poder transmitir la intención la intención comunicativa, cada quien plasma su manera propia de hallar más estrategias que se desarrollará para lograr el objetivo de la redacción.

La producción de textos y la teoría que trata sobre la redacción de textos nos hace pensar que las personas deben poseer una determinada competencia, se inició el estudio precisando el concepto de esta competencia como un saber hacer que, de modo espiralado, se va construyendo a lo largo de la vida y comprende diversos aspectos de la acción humana” (De Lacon & Ortega , 2008). Esta competencia no se consigue por alguna experiencia vivida, sino que su desarrollo demanda una dedicación pedagógica formal y constante en el tiempo. Se toma también el

concepto de competencia comunicativa de Hymes (1962), expresada como la capacidad que posee el ser humano de dominar distintas situaciones de habla, escritura, emplear adecuadamente diferentes géneros y tipos de textos apropiados para las múltiples situaciones comunicativas con que se enfrenta en las prácticas sociales (De Lacon & Ortega , 2008).

Del mismo modo, se suma al concepto expresado, la realizada por Badura (1972), quien considera que la competencia comunicativa está conformada por tres subcompetencias: se tiene como primera la lingüística, seguido por la hermenéutica analítica (comprensiva) y finalmente la táctica retórica (productiva). Si bien es cierto que en la acción de comunicación se emplea al mismo tiempo estas tres subcompetencias la más utilizada es la táctica retórica para la elaboración de textos efectivos y adecuados a las distintas situaciones comunicativas (De Lacon & Ortega , 2008).

Dentro de las habilidades comunicativas que debe desarrollar el ser humano, están hablar, leer, escuchar y escribir, además de otras que surgen de diferentes contextos sociales, pues el desarrollo tiene como medio eficaz a estas. La habilidad de escribir o redactar debe ser inherente a todo hombre, de esta manera se establece una interrelación que hará posible el manifestar nuestras ideas, pensamientos, deseos, etcétera.

A su vez, según Lacon & Ortega (2008), la subcompetencia táctico-retórica está conformada por dos componentes:

• **Textual:** es la capacidad de reproducir en forma escrita las ideas propias o de terceros plasmadas en textos expresados con coherencia y cohesión. Este componente es fundamental tanto en la comprensión como en la producción de textos, facilita los procesos meta cognitivos en el acto de la escritura. Cuando el escritor intuye que algo no concuerda en su texto puede pasar de la función epilingüística a la metalingüística y meta discursiva, es decir, procede a identificar la causa del error y ubicarlo, ya sea en el campo de la norma lingüística o en el de la organización del escrito.

• **Estratégico pragmático:** se conoce como la capacidad de escribir discursos que manifiesten las necesidades reales y propias de cada práctica social. Para lograrlo se requiere poseer conocimientos que permitan identificar la práctica social a la que pertenecen los textos, como así también las reglas que los configuran.

La inclusión de modelos cognitivos y aportes socio cognitivos y psicolingüísticos permite que se comprendan tanto los procesos que realiza la mente al producir un texto, como la incidencia de la situación comunicativa, la motivación, las creencias y predisposiciones del escritor que se evidencian en el texto escrito centrado en diversos niveles estratégicos a partir de un texto, aporta un andamiaje teórico preciso a la hora de diseñar criterios y pautas de escritura y de evaluación del producto obtenido. Los autores de los modelos que se han analizado coinciden en señalar que el aumento de la conciencia estrategias meta

cognitiva sobre los propios procesos de planificación, textualización y revisión favorece el desarrollo de la competencia productiva y permite, en consecuencia, el logro de un escritor eficiente (De Lacon & Ortega , 2008).

Estas apreciaciones las encontramos en los primeros modelos cognitivos. Algunos escritores consideran la necesidad de incrementar el control sobre lo escrito, así como sobre el propio proceso de composición para llegar a ser un escritor más comunicativo, eficiente y más efectivo con sus lectores. Actualmente, las investigaciones acerca de la influencia de la Metacognición en la competencia de producción de textos se han incrementado. Se afirma:

La capacidad meta cognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver. Solo si se da cuenta y está consciente de que debe llevar a cabo una determinada tarea y de los recursos disponibles, podrá dimensionar su problema y buscar y ejecutar estrategias tendientes a una solución pertinente. (De Lacon & Ortega , 2008, pp. 234-235)

Por otro lado, la escritura siempre ha constituido un medio social y cultural de desarrollo, porque a través de él el hombre deja plasmado su pensamiento que

puede ser leído y conocido en cualquier otro contexto temporal, pues será el producto cultural y fuente de conocimiento como legado social.

Desde el punto de vista de la enseñanza de la lengua escrita, interesa destacar, en este marco, algunos aspectos que hay que considerar en el proceso de escritura. Al respecto:

El lenguaje escrito está destinado a lectores que no comparten ni el tiempo ni el lugar del contexto de la producción. Debido a ello, el escritor debe realizar lo que Vygotsky (1979) denomina un proceso de “descontextualización” de este contexto, para crear un nuevo contexto. Para lograrlo, el lenguaje debe ser explícito. Esta transformación surge por una exigencia social del empleo de lenguaje escrito en una sociedad alfabetizada, en la que los intercambios comunicativos con los demás son tanto orales como escritos. (De Lacon & Ortega , 2008, p. 235)

Se entiende al lenguaje escrito como un medio social, además, eficaz de comunicación que será determinando por contextos diferentes, medio importante que se adecúa a la producción de manera comprensible y sencilla en el intercambio comunicativo. Las exigencias de desarrollo cultural, además impera el empleo correcto de la redacción, herencia cultural que se transmite de generación en generación, ya que el uso correcto del código escrito implica nuestra presentación personal frente a este sistema comunicativo en el que nos desenvolvemos, muy

complejo. Desde la perspectiva de algunos filólogos, además, es social por su naturaleza interactiva, “dialógica”. En este sentido, afirman que el lenguaje escrito es dialógico por los siguientes motivos:

- La mayor parte de los textos o enunciados no se constituyen en un primer texto o en un texto independiente de los demás, sino que están insertos en un entramado comunicativo que hace posible su interpretación. El autor “dialoga” con lo que otros han dicho e imagina las respuestas de sus posibles lectores que anticipa en su posible texto.
 - De ello se infiere que el escritor no está en soledad creando su texto, sino que está en un diálogo constante con distintas voces que surgen del contexto de esa situación comunicativa. El autor hace hablar en su texto a estas voces por lo que los textos son polifónicos.
- (De Lacon & Ortega , 2008, p. 235)

Todo texto escrito, sin importar su intención comunicativa, es el canal entre el emisor y receptor, es decir entre el autor y lector. En realidad, la comunicación escrita que se entabla al leer un texto es una realidad constante, pues los lectores se interrelacionan con el autor; es decir, el escritor puede comunicarse con muchas personas a la vez, en cada lectura, provocando diversas interpretaciones a partir de sus escritos.

Estas consideraciones nos llevan a reflexionar acerca de la importancia que tiene el conocimiento del destinatario, de los distintos contextos y del uso de la lengua en estos contextos, de los conocimientos y presuposiciones que se comparten, entre otros aspectos, para que la comunicación escrita sea exitosa. Por ello, priorizamos en el modelo diseñado para la enseñanza de la producción textual el conocimiento de los usos adecuados de la lengua en cada situación comunicativa específica, que requiere formas propias de lenguaje, subordinadas o dependientes de ese contexto de uso. (De Lacon & Ortega , 2008, pp. 235-236)

La comunicación se debe regular de acuerdo al contexto que se dirige, considerando formas técnicas para facilitar su interpretación y utilidad del contenido e intención comunicativa, contextualizar a la necesidad del lector. La situación comunicativa determina la forma de redacción, ya que el texto será producto de una necesidad de comunicar algo, y ese algo es el tópico o tema representado en forma de mensaje hacia el lector. La redacción o producción de textos escritos debe ser una actividad que involucra lo afectivo y lo motivacional porque cada escrito que comunica el autor, debe manifestar el conjunto de acciones axiológicas que sean positivas para el lector, además de entender que los procesos de intercambio entre ambas partes estén insertos en el conjunto de valores que se incluyen en cada párrafo establecido.

Los aspectos afectivos y motivacionales dentro del proceso de redacción es el producto de la transmisión de emociones, siendo muy importante dentro del desarrollo personal y social. El intercambio de ideas que se da a través de la escritura y lectura, relaciona muy estrechamente la intención comunicativa con un vasto contenido de valores que sirven de estímulo para poder llevarlo a la praxis social.

Por otro lado, los aspectos afectivos y motivacionales de la escritura están estrechamente vinculados a lo considerado en el apartado anterior. De hecho, cuando un escritor produce su texto, en tanto actividad social, insertándolo en un entorno socio-cultural determinado, es evidente que lo hace porque está consciente de los valores que tiene para él y para sus lectores esta actividad.

Las motivaciones de los “nuevos escritores” o “aprendices” están relacionadas con la función que le atribuyan al texto en una situación comunicativa determinada. De ello se desprende la necesidad, en la enseñanza de la producción textual, de escribir para situaciones comunicativas auténticas que se constituyan en una motivación real para el alumno (De Lacon & Ortega , 2008).

Está claro que esto no siempre es fácil de conseguir, por ello interesa destacar en tanto solución simple y eficaz para esta situación real. Se recomienda tres situaciones de comunicación que originan actividades de escritura en la escuela, estas son:

- **Auténticas**, la producción de textos de uso habitual en la sociedad, fuera de la escuela, es decir, contextos extraescolares verdaderos. por ejemplo, cartas, cartas al lector, solicitudes, anuncios, afiches, folletos. encuestas. etc.
- **Productos escritos en la escuela**, esto es, situaciones auténticas dentro del ámbito escolar, tales como diario o revista escolar, informes académicos, murales, folletos, afiches, etc.
- **La ficcionalización** considera el juego de roles en la producción, vale decir, simular ser diferentes personajes para producir textos diversos, asumir lenguaje técnico de acuerdo a lo que se manifiesta de manera escrita.

Otra consideración a tener en cuenta es que no todos los grupos sociales otorgan la misma valoración a la lengua escrita. Ello también tiene gran incidencia en el aprendizaje. Con respecto a este tema, se realizaron un sin número de investigaciones y todas concuerdan en señalar que la escuela también debe procurar trabajar este aspecto de manera continua y sistemática con el fin de lograr que la comunidad en la que está inmersa tome con el debido valor el uso de la escritura (De Lacon & Ortega , 2008).

Dentro de las habilidades comunicativas, hay que dar suma importancia al lenguaje escrito como elemento o medio eficaz de aprendizaje, además ser concreto y social. Por consiguiente, la escritura es una actividad cognitiva compleja por ser la más importante dentro de un conjunto y destaca:

- La composición es un proceso que conduce a la integración de la información en el mismo nivel y entre distintos niveles, lo que supone un alto componente de regulación.
- La escritura tiene carácter flexible, recursivo e interactivo.
- Los procesos y la estructura de la composición están afectados y controlados por variables internas (conocimiento previo de restricciones lingüísticas y del tema de la escritura) y externas (contexto comunicativo y audiencia). (De Lacon & Ortega , 2008, p. 237)

En resumen, De Lacon & Ortega (2008) indican que de las señaladas se deducen dos premisas básicas e importantes que tomaron en cuenta para la elaboración del modelo propuesto: la necesidad de asumir un modelo educativo en particular en la enseñanza de la producción escrita que reúne los aspectos sociales, cognitivos, afectivos y motivacionales. Asimismo, la implantación de la producción escrita en contextos de comunicación comprobados. Una forma de dar a conocer los fenómenos que no se entienden, hacer hincapié acerca de las propiedades, su composición, sus efectos y causas de los temas tratados en forma de monografías, ensayos, textos académicos, manuales, instructivos, etc. (De Lacon & Ortega , 2008).

Se establece como una manera de expresión escrita sobre cualquier tema que los escritores quieran dirigirse a los lectores y dar a conocer sus conocimientos y

pensamientos, de manera intuitiva o mediante un esquema y reglas establecidas debidamente organizadas.

Un aspecto muy importante a considerar es el tono del autor, el conflicto interno a manifestarse en la redacción, esta y otras variables internas que influyen hasta el contenido temático del producto escrito. Entonces, existe la necesidad de pensar en un modelo educativo para la enseñanza de la producción escrita que integre los aspectos sociales, cognitivos afectivos y motivacionales. La inserción de la producción escrita se debe dar en auténticos contextos comunicativo.

El ser humano busca diferentes maneras de comunicación, siendo una de ellas la escrita, a través de esta; puede manifestar ideas, pensamientos, argumentos, etc., que muchas veces se hace complicado hacerlo de manera oral, y este es un aspecto muy importante en la producción.

El modelo virtual Didactext para los modelos de escritura, asume como punto de partida, principalmente los centrados en teorías cognitivas, sociales y lingüísticas proyectadas a la enseñanza de las lenguas, puesto que orienta a la investigación respecto de cómo se aplica la enseñanza-aprendizaje en la elaboración de textos académicos, considerando el contexto, los procesos y los textos: “Géneros discursivos, normas de textualidad y características lingüísticas de cada género. Desde esta perspectiva se coincide con

movimientos que conciben la escritura como una herramienta óptima para el desarrollo del pensamiento e ingreso a las comunidades discursivas académicas”. (Grupo Didactext, 2015, p. 221)

Tomando en cuenta estas ideas, el modelo Didactext considera que el proceso de escritura puede estudiarse desde cuatro fases:

El primero acceso al conocimiento, potenciar la imaginación mental por medio de la estimulación permanente al cerebro con imágenes, visitar lugares geográficos diferentes, realizar acciones y participar en acontecimientos que promuevan contenidos semánticos los cuales puedan servir como base para una posterior producción textual. Asimismo, la planificación, denominada también plan de escritura, relacionado íntimamente con el acceso al conocimiento. El objetivo de esta fase es lograr que el escritor tenga formado una representación mental del texto a escribir, utilizando para ello la estrategia de organización, la formulación del objetivo principal que oriente el esquema del proceso y contenga una estructura definida para dotar de significado propio al texto. Asimismo, la producción textual, fase en la cual se ejecutará la planificación, considerando estrictamente las normas de organización textual interna y externa de orden semántico, así como, aspectos de orden estructural. Finalmente, la revisión, fase en la que haciendo uso de las herramientas de evaluación de los escritos se desarrollan los pasos evaluativos que se vea por conveniente hasta la consolidación final del texto.

El Modelo Didactext incluye dos nuevas fases en el proceso de escritura: la edición del texto y la presentación oral del mismo. Con ello, amplía a seis las fases que componen el proceso de composición textual (Grupo Didactext, 2015).

2.2.4 Tipos de redacción de textos

Corbacho (2006) advierte que existe algunas veces, confusión terminológica, entre tipo de texto o clase de texto con el concepto de género. Para la aclarar estas confusiones, indica lo siguiente:

Un estudio clasificatorio de varios grupos de textos exige un modelo que disponga de un cuadro teórico solvente capaz de afrontar el tratamiento de un corpus textual extenso. Este modelo universal concerniente a las tipologías textuales es poco menos que una cuestión utópica. A sabiendas de dicha limitación, presentamos una de las propuestas más difundidas: el modelo de Werlich (1979). El lingüista Egon Werlich (1979: 34 y sigs.), uno de los precursores en cuanto a la división de tipos textuales, propone clasificar los textos en función de aspectos contextuales. Así, distingue cinco tipos textuales básicos agrupados conforme a su foco contextual. Según Werlich, estos cinco tipos de texto básicos estarían estrechamente relacionados con la estructura cognitiva humana. Dicha clasificación es la que sigue:

a) Narration (texto narrativo).

- b) Deskription (texto descriptivo).
- c) Exposition (texto expositivo).
- d) Argumentation (texto argumentativo).
- e) Instruktion (texto instructivo). (Corbacho Sanchez, 2006, p. 84)

La redacción emplea la función informativa del lenguaje es considerada como el arte de transmitir de forma escrita un mensaje completo de sucesos, de procesos, inclusive sentimientos que en algún momento han sido observados, imaginados o indagados, cuando se redacta un texto. Estos tienen carácter más objetivo y real, plasma la realidad de información específica, Sin embargo, debe ser escrito siguiendo aspectos de semántica y reglas ya establecidos con precisión y consistencia con la finalidad de llegar con facilidad al lector.

2.2.5 La redacción de textos según el estilo y la intencionalidad del escrito

a. “Narration (texto narrativo). Relacionado con la percepción de los hechos y cambios en el tiempo. Los textos narrativos son, en líneas generales, aquellos que transmiten acontecimientos vividos (cuento, informe, etc.)” (Corbacho Sanchez, 2006, p. 84).

Tiene carácter recreativo en el cual se da a conocer las acciones que realiza el personaje principal y los personajes secundarios. El escritor se ubica en una situación temporal, tomando en cuenta el espacio y tiempo, normalmente se

considera una estructura típica consistente en introducción, desarrollo, conflicto, desarrollo del conflicto, desenlace final.

El objetivo solamente es dar a conocer acciones que realiza algún personaje, es más recreativo, obedece a un campo temático lineal, es muy notoria la estructura clásica de redacción.

b. “Deskription (texto descriptivo). Ligado a la percepción de los hechos y cambios en el espacio. Se trata de textos que describen lugares, personas y sucesos (folleto turístico, declaración de un testigo, etc.)” (Corbacho Sanchez, 2006, p. 85).

Relata por escrito un evento real o imaginario de un momento determinado, explicando sus características, las circunstancias. Debe contener los datos más significativos, de tal manera que el lector sea capaz de percibirlos fácilmente.

c. “Exposition (texto expositivo). Asociado al análisis y la síntesis de ideas y representaciones conceptuales. Los textos expositivos clasifican, explican y definen conceptos (ensayo, definiciones, etc.)” (Corbacho Sanchez, 2006, p. 85).

Conocido también dentro del campo de la redacción académica, es utilizado por estudiantes de diferentes niveles académicos para presentar monografías, informes, tesis, entre otros. Sin embargo, los investigadores y científicos los utilizan para la publicación de artículos científicos, revistas, libros y otros autores que abarcan toda la literatura en sus diversos géneros. Este tipo de redacción son mucho

más estructurados de otros, sigue un orden semántico definido, respetando las características propias dispuestas en cada trabajo.

d. “Argumentation (texto argumentativo). Está vinculado a las relaciones entre ideas y conceptos. En los textos argumentativos el hablante generalmente manifiesta una opinión, rebate un argumento o expresa sus dudas (comentario, tratado científico, etc.)” (Corbacho Sanchez, 2006, p. 85).

El autor busca imponer o hacer prevalecer sus ideas al lector a favor de una posición definida, una determinada línea de acción, con el objetivo de convencer al lector. El escritor busca imponer o prevalecer sus ideas frente al lector. La argumentación radica su importancia en dar puntos de vista que invita a la refutación, provoca controversia entre puntos de vista diferentes.

e. “Instruktion (texto instructivo). Relacionado con las indicaciones en una secuencia y la previsión de conductas futuras [...] pretenden provocar un comportamiento determinado en la actitud del lector, entendiendo entre sus funciones las de aconsejar, proponer, advertir, obligar, etc. (manual de instrucciones, leyes, etc.)” (Corbacho Sanchez, 2006, p. 85).

Manifiesta alguna información real o ficticia que realiza el autor sin ninguna intención de convencer o influir en el comportamiento de los lectores. Su objetivo principal es dar a conocer una información ya existente. El escritor hace el papel de intermedio entre la información y el lector.

2.2.6 Calidad en la redacción de textos escritos

Salazar (1989) indica que el proceso de escritura requiere del acceso al conocimiento aplicando la clasificación y ordenamiento de ideas y pensamientos, para luego transmitirlos haciendo uso del lenguaje oral o escrito. Esto significa que “para expresarse con originalidad, se requiere organizar el pensamiento; es decir, poner en orden los datos que se desea manejar en la presentación oral o escrita de un asunto. Escribe claro, pues, quien piensa claro” (p. 1).

2.2.6.1 Fases de la redacción

En el ensayo presentado por Salazar (1989) indica que las etapas para el proceso de construcción de ideas y pensamientos constan de principio, medio y fin. En materia de redacción, se divide este proceso en 3 fases o momentos: preescritura (planificación), escritura (redacción del escrito) y revisión (del escrito).

a. Preescritura (planificación)

Esta etapa de planificación se debe iniciar con la lectura de todo material que signifique nuestra fuente de información, de la misma manera con que se revisa la bibliografía para desarrollar el planteamiento del problema de investigación. Para poder entender las lecturas se debe utilizar las herramientas de comprensión lectora, tales como el subrayar lo que consideremos importante. Es recomendable utilizar

las fichas de trabajo en las cuales acumularemos toda la información adquirida, todos los datos recopilados debidamente clasificados y ordenados nos servirán para empezar a desarrollar el texto a escribir.

Otra herramienta muy utilizada para estos casos es la lluvia de ideas o lista de mandado, datos que se van tomando en cuenta y a medida que se va revisando las fichas de trabajo se va elaborando el árbol de ideas considerando algunos de los conceptos y nociones como troncos y otras como ramas y ramitas del árbol las ideas, esta acción nos permitirá enumerar, clasificar o jerarquizar y ordenar la información que se escribirá en el texto, se obtiene entonces un esquema o índice preliminar (Salazar, 1989).

Proveerse de suficiente material o bibliografía es muy importante, pues será la base de nuestra producción, nuestra fuente de información será el inicio de la investigación. Se debe tener en claro de lo que se redactará. La motivación y el conocimiento es el elemento muy importante de la preescritura, planificar qué es lo que el escritor está intentando comunicar para concretar un esquema y la ruta de la redacción.

b. Escritura o redacción del escrito

Una vez que se tiene elaborado el esquema o índice, se procede a la redacción del texto. Considerando el rigor de las redacciones textuales, se sigue

una secuencia determinada. Por ejemplo, para el caso del texto expositivo, se tiene que redactar la introducción, el cuerpo o contenido y finalmente las conclusiones.

La introducción del escrito. Salazar (1989) indica que en la introducción se describe el objeto de estudio y de acuerdo a la extensión del escrito se dividirán en partes, en párrafos, en capítulos, con el objeto de seguir una secuencia lógica de producción escrita. En otros términos, se debe tener en el pensamiento que un párrafo proviene de una idea. Alguna frase del escrito debe presentar la idea central, seguido de explicaciones y ampliaciones, terminando con una conclusión. El autor menciona que “consideramos a esta parte del escrito como una *promesa*, cuyo propósito fundamental es *seducir* al lector para que se mantenga en la lectura de nuestro texto. En ella responderemos -en un discurso claro, conciso, sencillo y contundente- cuatro interrogantes fundamentales” (Salazar, 1989, p. 9).

Más adelante, el autor también menciona algunas precisiones sobre la introducción:

a. ¿Qué voy a investigar? ¿Cuál es el **problema**, tema, objeto, asunto, materia o cuestión que me interesa estudiar?

b. ¿Por qué me interesa investigar este problema? ¿Cuáles son las causas, razones, motivos u orígenes de mi interés por analizar el asunto? En términos metodológicos, esta pregunta nos ayuda a presentar la justificación **del** estudio. Su respuesta incluirá la

mención de *antecedentes* y de todos aquellos datos que permitan *contextualizar* el problema.

c. ¿Para qué voy a estudiar este problema? Esta pregunta nos permitirá indicar al lector los **objetivos**, fines, propósitos, alcances o metas de nuestra investigación o de nuestro escrito. Siempre habremos de descubrir una estrecha relación entre la justificación y los objetivos de nuestro escrito: si sabemos con exactitud de dónde venimos, seguramente indicaremos con claridad para dónde vamos. Los objetivos de una investigación o de un escrito se expresarán siempre con verbos en infinitivo, bajo la forma de una **oración tópica** del tipo ‘El propósito del presente trabajo es... ..’.

d. ¿Cómo voy a estudiar o a presentar el problema? Este es el asunto central de la introducción desde el punto de vista metodológico. Para responder el interrogante indicaremos el *enfoque teórico-metodológico* en el cual se apoya nuestra investigación o el escrito que estamos ofreciendo al lector, incluyendo desde luego afirmaciones que constituyan *hipótesis* o puntos de partida que habrán de guiar la discusión. Asimismo, indicaremos, en un párrafo muy específico para tal efecto, los instrumentos, herramientas o recursos de investigación que hemos utilizado o emplearemos durante la ejecución del estudio que ahora exponemos por escrito. Evitaremos confundir el camino -la metodología- con los zapatos del

caminante -las técnicas de investigación-, y con ese propósito anunciaremos al lector lo que va a encontrar en el cuerpo de la obra, mediante una breve descripción de los capítulos centrales anunciados en el índice o esquema de nuestro escrito. (Salazar, 1989, pp. 9-10)

El cuerpo, nudo o contenido. Salazar (1989), refiriéndose al texto escrito, menciona lo siguiente: “No es otra cosa que el desarrollo puntual de cada una de las ramas y ramitas del árbol de ideas que resultó de nuestro ejercicio de planeación... hablaremos de partes, capítulos o párrafos que darán forma final a nuestro discurso” (Salazar, 1989, p. 10).

La esencia principal de una redacción radica en este momento, se concentra todo lo que se desea expresar, los párrafos desarrollados manifiestan las ideas principales.

En todo caso, una sencilla recomendación es: *una idea, un párrafo*. Cada párrafo girará, en lo posible, alrededor de un hecho o una idea, desarrollando sus aspectos de tal manera que constituya una unidad, como una auténtica vértebra del cuerpo bien articulado del discurso. Tanto para los párrafos como para los capítulos, y en todo caso para el conjunto general del escrito, la estructura expositiva de nuestra composición comprenderá:

La presentación de una idea, luego las explicaciones, pruebas, discusiones o ampliaciones, para terminar con un enunciado de la idea primera, esta vez como conclusión, en tono rotundo y definitivo. Esta estructura puede ser sumamente útil para construir ciertos párrafos de vigoroso resumen final. Recordemos aquí -con Martín Vivaldi- la idea de *fuerte* como síntesis de la claridad, la concisión y la sencillez que deben caracterizar la redacción de nuestros escritos. (Salazar, 1989, p. 10)

Conclusiones. Se considera como la parte final del texto. En esta fase se recorre todo el texto para resaltar las ideas y pensamientos probados o los que resultaron negativos a la hipótesis planteada. Aquí se explica al lector, el resultado sistemático, los resultados de la investigación o escrito.

Una introducción *fuerte* nos conducirá, seguramente, a un vigoroso apartado de **conclusiones**. Si la introducción nos indicó el camino a recorrer durante la lectura del texto en cuestión, ahora se trata de regresar para recorrer el escrito, capítulo por capítulo, para hacer un inventario de las tesis, ideas y pensamientos que han sido probados o negados a lo largo del escrito, así como para dejar constancia de los problemas pendientes. En este último apartado presentaremos al lector, ordenadamente y en lenguaje claro, el conjunto de resultados de la investigación. Para facilitar su elaboración, se recomienda recoger en una ficha, durante la redacción del trabajo, los juicios o afirmaciones que van resultando de nuestra exposición, de tal manera que al final aparezcan en un cuadro completo y

bien estructurado, listos para presentarlos como conclusiones. (Salazar Duque, 1989)

Es el desarrollo de lo planificado anteriormente, cuidando el proceso de redacción, considerando las ideas importantes que ayuden a entender el tema o contenido de nuestro texto. Se puede, además, asignar algunas recomendaciones que puedan ser asumidas por el lector.

c. Revisión o posescritura

En base a las herramientas de revisión seleccionada, se realiza la revisión final del texto elaborado. Aun cuando en el desarrollo del escrito se detecten algunos errores, no es recomendable retornar con cada uno de ellos para corregirlo. Salazar Duque (1989) señala:

Una primera lectura de nuestro propio trabajo descubrirá entonces muchísimos más defectos que aquellos que habíamos descubierto al avanzar la redacción, sobre si dejamos mediar un tiempo prudencial para adquirir una cierta distancia psicológica que nos permita leer con objetividad. (Salazar, 1989, p. 11)

Se debe tomar nota para revisar en el momento en que se dé inicio a su revisión final, leyendo todo el escrito, con la finalidad de comprobar la semántica, la coherencia, la cohesión y otros aspectos gramaticales. Luego, dejando un tiempo

prudente, se debe volver a leer la obra y quizá se descubra muchos más errores que en la primera lectura. Significa que le debemos dedicar un tiempo adecuado para la revisión hasta llegar a estar convencidos que todo está corregido. En esta etapa se recomienda acudir a otro especialista en el tema para que le dé una última revisión al texto escrito.

La posescritura se realiza con el objetivo de enmendar algún posible error de redacción, ya sea de estructura, sintaxis o de contenido, además, comprobar la coherencia y cohesión textual. Básicamente, es el momento de toma de decisiones frente a redacción realizada considerando esquemas formales de producción.

2.2.6.2 Características de una buena redacción

Salazar (1989) desarrolla, acerca de las características de una buena redacción, la siguiente idea:

En torno a la claridad, la concisión y la sencillez giran otras virtudes: la *densidad* -que equivale en la práctica a la concisión cuando cada palabra o frase estén preñadas de sentido-, la *exactitud*, la *precisión*, la *naturalidad* la *originalidad* y la *brevedad*, entre otras que Martín Vivaldi examina con detalle. Todas ellas confluyen en la *fuerza*: un estilo claro, conciso, sencillo, denso, exacto, preciso, natural, original y breve será siempre un estilo con fuerza, puntualiza nuestro autor. Hilda Basulto, por su parte, se detiene en

la *concreción* -como sinónimo de brevedad-, la *adecuación*, la *ordenación funcional* y la *actualidad*, que sumadas a la *claridad* y la *originalidad* mencionadas por Martín Vivaldi contribuyen según ella a la eficacia y la modernidad de la redacción. (Salazar, 1989, p. 5)

La redacción de un texto debe cumplir con algunas condiciones para que logre captar la atención del lector y que este pueda enfocarse en la lectura. Existen muchas recomendaciones para conseguir el objetivo deseado. Algunas de las características más importantes son:

a. Claridad: un texto claro, es cuando el lector no necesita realizar varias lecturas, sino cuando ubica el tema, ideas principales de manera fácil, aun así, que para dar a conocer un tema de especialidad se debe emplear términos técnicos en la redacción, el empleo de un lenguaje claro, facilita la ubicación y comprensión de un escrito. Según Salazar (1989) “si la intención de quienes escribimos es que nos entienda un amplio público, esto nos exige claridad en las ideas y transparencia expositiva; [...] visión clara de los hechos, las ideas y exposición neta y tersa de los mismos” (p. 2).

b. Concisión: para dar a conocer una idea, no es necesario redactar textos extensos, pero sí; emplear ideas exactas con precisión, apuntar al tema tratado. Evitar el pleonismo ayuda a una buena redacción y comprensión, para ambos elementos: escritor y lector. Salazar (1989) manifiesta que esta es la “virtud o

cualidad que consiste en decir lo más con lo menos, ahorrar palabras y evitar lo innecesario. El autor destaca que, ser conciso exige precisión en el lenguaje, evitar el exceso verbal y acabar con las imprecisiones” (p. 3).

c. Sencillez: consiste en emplear vocabulario de uso común, con las cuales se pueden escribir conceptos de fácil comprensión puesto que, el buen escritor expresa sus pensamientos con naturalidad, evitando lo complicado, lo confuso, utilizar palabras que la gran parte de los lectores puedan interpretar con naturalidad, de tal manera que sientan que leen con familiaridad. Sobre ello, Salazar (1989) afirma que “sencillo es aquel escritor que utiliza palabras de fácil comprensión; y natural, quien al escribir se sirve de su propio vocabulario, [...] se refiere tanto a la construcción de frases, al enlace como al lenguaje empleado” (p. 4).

d. Cohesión: es importante el uso de conectores lógicos que relacionen una idea con la otra de tal forma los párrafos tengan secuencia temática y no salirse de lo abordado, la manera de relacionar las oraciones con propiedad sin perder de vista el tópico tratado. Consiste en unir las oraciones que componen el texto, de tal forma que exista continuidad en lo que se desea transmitir. Salatino (2016) señala que “la cohesión se refiere a los mecanismos sintácticos y semánticos utilizados para la redacción de un texto, formando una red compleja de relaciones. Si no existe esta última, la lectura del documento se ve interrumpida y se pierde la inmersión del lector en el mismo” (p. 4)

e. Coherencia: evitar salirse del hilo temático respetando el contenido, para ello es importante considerar lo que queremos manifestar en nuestra redacción, el objetivo es mantener las unidades semánticas entre párrafo y párrafo. Al respecto, Salatino (2016) afirma que “la redacción del texto debe estar estructurada de forma que tenga sentido, en función de lo que se está desarrollando y de los objetivos que se desea lograr. Requiere la colaboración de elementos [...] como el ambiente, tema, etc.” (p. 4)

f. Corrección: la formalidad conlleva a la importancia que se atribuye al texto, por lo tanto; la ortografía es la base de la redacción, es necesario conocer la normativa lingüística del castellano. El aspecto del uso correcto del código fortalece la importancia del texto. Salatino (2016) señala que “esta característica consiste en el uso correcto del idioma, respetando las normas para su adecuada escritura. Si no se logra, se cometen errores ortográficos y gramaticales, ocasionando que el documento pierda formalidad” (p. 4).

g. Propiedad: el empleo de términos en nuestra redacción, dependerá del tema tratado, el lenguaje se adecúa al contexto, por lo tanto, se debe emplear términos de fácil comprensión, asimismo, la utilización de palabras técnicas es vital para la fácil comprensión. Sobre ello, Salatino (2016) afirma que “la propiedad persigue que las palabras utilizadas expresen justamente lo que se desea transmitir. Debe tener más énfasis entre más especializado sea el tema del texto, pues en este caso se utiliza un lenguaje más técnico y específico” (p. 4).

a. Microestructura textual

La obtención del nivel textual permite el estudio de la organización del texto como producto lingüístico formado por unidades inferiores que responden a una globalidad de intencionalidad comunicativa (Albaladejo y García, 1982).

Sabemos que la intencionalidad comunicativa, tiene su punto de inicio en las proposiciones que, dentro de un párrafo o escrito, representan a las ideas principales como tal y están en conjunto y relacionadas semánticamente; es decir, fortalecen la idea general del texto.

Quizás el procesador de texto y los verificadores gramaticales faciliten el trabajo del aprendiz, pero este sigue necesitando a un docente preparado que le muestre en el aula cómo se construyen los discursos y cómo se utilizan las palabras para que signifiquen en cada contexto lo que uno pretende. (Cassany, 1999, p. 407)

Para la elaboración es muy importante el dominio de las estrategias metacognitivas, además de las marcas o verificadores gramaticales como el entendimiento, conectores lógicos, pronominales, etc. Se debe recordar que quien brinda todas estas facilidades serán los maestros, encaminando la buena redacción de los alumnos.

La nominación de microestructura textual fue planteada por el filólogo Van Dijk (1996). Él manifestó otra perspectiva al estudio del texto, organizándolo por estructuras para facilitar su comprensión y elaboración.

Es importante saber diferenciar de manera precisa y objetiva la diferencia que hay entre estas dimensiones del texto. Para ello proponemos estructurar el texto en la siguiente trilogía:

- La superestructura, que se refiere a la parte organizativa del texto.
- La macroestructura, que es más de carácter jerárquico y funcional
- La microestructura, que relaciona ideas para que el texto sea entendido.

Para comprender mejor la microestructura, se analizarán las descripciones de las características que plantea el tópico:

La microestructura brinda cohesión al texto.

La relación lógica entre los términos que constituyen una frase, proposición u oración solo es posible si se establece correctamente una concordancia de género y número. Asimismo, esto da cohesión entre ideas del texto. El objetivo principal de la cohesión es enriquecer y facilitar la comprensión de las ideas del texto y para ello recurre a diversos recursos de redacción, los cuales en este marco teórico se citará solo cinco:

Empleo de sinónimos. Es importante la utilización de términos de igual o parecido significado para evitar pleonasma. Por ejemplo: alumno, catecúmeno, dicente, etc.

Generalización. Al redactar un texto, se realizan conclusiones de las ideas u oraciones, además producir inferencias. Por ejemplo: “El alumno de ese colegio es muy estudioso”. Es factible que todos los alumnos de ese centro de estudios sean estudiosos.

La repetición. Reiterar algunas palabras o frases como principal, es resaltar y lograr la atención de lo que el autor quiere manifestar. Por ejemplo: “Las intimpas son árboles muy exóticos dentro de los vegetales, pues las intimpas solo existen en lugares privilegiados del ecosistema”.

Uso de elipsis. Se refiere a la supresión de algún elemento (palabra o frase) del texto, pero sin alterar la idea general. Por ejemplo: “María amarra la vaca. Su hermano, al cerdo”

Empleo de conectores lógicos semánticos e ilativos. Es muy importante e imperativo el empleo de los elementos discursivos que permiten unir las ideas del discurso. Por ejemplo: “Mañana será feriado, **por lo tanto**, no iremos al trabajo”

Aportan coherencia al argumento.

Apoyándose con lo demás planteado, la microestructura relaciona con mucha coherencia las ideas expuestas por el autor.

Relacionan las ideas

Establece la secuencia temática manteniendo el hilo de la redacción. Esta relación semántica que se da entre ideas es parte de la microestructura de mucha importancia para la comprensión del discurso.

Son lo más básico al crear un texto.

La microestructura es el elemento base e importante que, enlazados inteligentemente, sustentan y dan sentido al texto.

Exigen concisión o exactitud.

Para evitar los vacíos comunicativos y lograr que el texto de calidad sea más comprensible es necesario plantear y redactar las ideas más breves, directas y concisas, evitando ideas vagas de vacíos comunicativos.

b. La Macroestructura del texto

Con el desarrollo de la lingüística textual (Petófi y García Berrio, 1979) ha sido posible el tratamiento por la lingüística de determinados aspectos del lenguaje fuera del alcance de aquellas corrientes de investigación lingüística que no llegaban más allá de la unidad lingüística oración.

Esta unidad lingüística de la oración es el conjunto de ideas organizadas de forma coherente y jerárquica que están presentes en un texto para exponer una idea de manera clara y concisa. Se refiere directamente a la armonía intrínseca necesaria entre los elementos que conforman el argumento escrito.

Hay que entender que las estrategias metacognitivas contribuyen en la redacción correcta del texto. En esta dimensión se aborda todo aquello que concierne al tópico o tema en sí mismo, pues cada producción escrita sigue el hilo comunicativo a través del desarrollo del tema.

El término macroestructura textual fue presentado en el ámbito lingüístico por el filólogo Van Dijk (1996). Este investigador de las letras buscaba dar una explicación al fenómeno semántico en el contenido de los textos y cómo estos se organizan para emitir fidedignamente un discurso determinado.

Según la macroestructura textual, los componentes activos de un texto deben interrelacionarse entre sí de manera coherente. Cuando los enlaces que se producen entre las distintas ideas que conforman un texto funcionan óptimamente, potencian el poder del tema y logran comunicar en pleno las ideas.

Si bien es cierto que la macroestructura se trata del plano global del texto, de cómo debe encaminarse al entendimiento, también se refiere a los sucesos que acontecen en las sub partes que conforman el texto de calidad producido.

Características de la macroestructura del texto

Está subordinada a una estructura mayor.

La macroestructura depende mucho de la superestructura de manera formal, porque el desarrollo temático es esquematizado por el tipo de texto que se desea redactar. Esto se logra porque esta estructura permite evaluar el nivel de cohesión y relación lógica entre las distintas macro estructuras que la conforman.

Responde a generalidades.

Como dimensión o parte del texto responde a las ideas generales. El contenido del discurso será la suma de cada párrafo bien cohesionados. A veces los lectores no prestan importancia a las ideas, sino al tema del discurso.

Tiene cierto carácter dual.

Se considera así porque en ciertos casos funcionalmente se le atribuye como microestructura, ya que su redacción es producto de las referencias textuales, propias de sí. Se podría decir que secuencialmente la macroestructura del texto es superior.

Diferencia y jerarquiza.

Resalta la importancia de las ideas según al tema tratado, las macroestructuras permiten transmitir de manera clara las ideas globales, porque organizan de forma

eficaz los contenidos para ser más comprensibles. Esto da coherencia al texto y garantiza la continuidad temática como producto de una redacción de calidad.

Depura aglutinaciones textuales.

Para la comprensión de una macroestructura textual se necesita depurar aquellas ideas que desvían el tema para percibir lo que realmente se quiere transmitir en el texto. La fragmentación de los enunciados aclara el entendimiento e ilustra sobre lo realmente importante de un tema.

Están cohesionadas entre sí.

La cohesión entre sí es la que permite que los textos tomen fuerza y significación. Dependerá mucho de la secuencia temática que existe entre párrafo y párrafo, pues si el contenido se presenta en todo momento, al hacer lectura de un parte, se entenderá la totalidad del texto.

Elementos de la macroestructura del texto

Cada macroestructura textual necesita contar con los siguientes elementos para poder funcionar dentro del todo comunicacional al cual pertenece.

Referente.

Cada texto tiene como fundamento de redacción un tópico general. Si bien es cierto que es el conjunto de ideas principales y secundarias, el referente o tema es la columna vertebral del discurso.

Subaspectos del referente.

Fortalecen al tema tratado a través de ideas que contribuyan al mejor entendimiento de lo redactado.

Importancia.

La importancia es asignada a cada párrafo, porque la suma de estos, es el texto producido. El tratado y comprensión de las macro estructuras textuales, garantizan obtener una redacción de textos de calidad.

c. La superestructura del texto.

Cuando se refiere a la superestructura textual, se hace alusión al esqueleto en sí. Es el tipo o la manera de presentación del discurso presentado de manera esquemática y con algunos parámetros en su estructura. A pesar de ser el que engloba de manera general a las demás partes del texto, no depende necesariamente de ellos, debido a que se centra más en la forma.

Para determinar la tipología textual, normalmente hay que basarse en la convencionalidad o no de textos según la intención del autor, esto de manera clásica.

Sin duda, la tradición analítico-interpretativa con la que se encontraron los formalistas rusos (García Berrio, 1973), iniciadores de la Poética lingüística, no ofrecía un instrumental adecuado para el estudio de la narratividad más estricta, siendo resuelta esta carencia por medio del desarrollo de la semiología de la narración.

Para una redacción de calidad es importante, previamente, saber qué tipo de texto se quiere producir, y justamente al realizar un pre esquema, lo que se está haciendo es establecer la superestructura. De esta manera, se categoriza la estructura o partes de cada texto existente. Por estas y otras razones, se presentan las superestructuras clásicas y más usuales.

El texto narrativo.

Este normalmente presenta inicio, nudo y desenlace. Además, considera un contexto o espacio, personajes, etc.

El texto argumentativo.

Para distinguir de otras superestructuras, se debe considerar como partes importantes de la argumentación: introducción, hipótesis, desarrollo o argumento y conclusión.

El texto explicativo.

En este tipo de texto se tiene como objetivo brindar información de temas específicos. Posee una superestructura de un inicio, la pregunta-problema concreta, explicación-respuesta y una conclusión-evaluación.

La noticia periodística.

La noticia posee una tipología o superestructura peculiar, pues casi siempre presenta un titular y un encabezamiento para luego pasar al relato. Se recomienda también que contenga conclusiones del propio periodista. Entonces, mientras se conozca más superestructuras como la descripción, la instrucción, el diálogo, etc., se nos hará más simple el proceso de redacción.

Capítulo III

Sistema de hipótesis

Navarro (2015) respecto a la formulación de hipótesis estadísticas, indica que:

El análisis estadístico inferencial se lleva a cabo para probar algún tipo de hipótesis, ya sea para encontrar diferencias entre grupos, probar la relación entre variables, o análisis más complejos como la predicción (regresión) o la causalidad (análisis de ecuaciones estructurales). En todos los casos se debe formular una hipótesis que se confirmará (o no), en función de los resultados de estos análisis.

Una hipótesis es una afirmación sobre un posible resultado que el investigador espera encontrar en su investigación y el contraste de

hipótesis (también denominado prueba de significación o prueba estadística) es el método que se utiliza para averiguar si esa hipótesis debe aceptarse o rechazarse.

La lógica del contraste de hipótesis estadístico consiste en aceptar o rechazar la hipótesis formulada en términos de probabilidad de ocurrencia, es decir, una hipótesis se rechaza porque tienen poca probabilidad de que se produzca. De lo que se trata es de probar con datos empíricos esa hipótesis y comprobar si el resultado se puede generalizar a la población. (Navarro, 2015, p. 5)

La hipótesis nula representada por H_0 y la hipótesis alterna representada por H_1 toman la denominación de hipótesis estadística. Normalmente, la hipótesis nula es la que es sometida a contraste o la que se conoce como prueba de significancia y dependiendo de las variables de la investigación. Cuando se comparan dos o más grupos, se formula en términos de negación cuando indica que no hay correlación entre las variables. Entonces, si la hipótesis nula se rechaza, automáticamente se acepta la hipótesis alterna.

3.1. Hipótesis general

- Existe diferencias significativas al comparar la calidad de redacción de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región Apurímac

3.2. Hipótesis específicas

- Existe diferencias significativas al comparar el área de superestructuras de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.
- Existe diferencias significativas al comparar el área de microestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac
- Existe diferencias significativas al comparar el área de macroestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac

3.3. Variables.

- Variable independiente: Uso de estrategias metacognitivas
- Variable dependiente: Calidad de redacción de textos

Capítulo IV

Metodología de la investigación

4.1. Tipo y nivel de la investigación

En relación a la práctica, el tipo de investigación es aplicada, en vista que orienta a un objetivo concreto de carácter práctico (Sierra Bravo, 1986).

Es de enfoque cuantitativo, puesto que parte de una idea que se delimita, se generan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura, se derivan en hipótesis, se seleccionan casos o unidades para medir las variables, se analizan y vinculan las mediciones obtenidas y se extrae una serie de conclusiones de las hipótesis formuladas (Hernandez Sampieri & Mendoza, 2018).

Es de nivel explicativo, ya que se ha probado la relación de causa y efecto entre las variables, es decir, cambios en la variable independiente han ocasionado cambios en la variable dependiente. Es más, la variable independiente ha ocurrido primero, antes que la variable dependiente (Carrasco, 2013).

4.2. Diseño de la investigación

Es de diseño experimental y, dentro de los experimentales, es de diseño cuasi-experimental, puesto que se ha organizado un grupo experimental y un grupo control, con pre prueba y post prueba, en grupos intactos o preexistentes.

La representación del diseño cuasi experimental es como sigue:

GE	O ₁	X	O ₃
GC	O ₂	---	O ₄

4.3. Población y muestra

La población está conformada por el total de ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay en el segundo semestre del año 2018, y que en total son de 117 estudiantes matriculados. Tomando en cuenta que el diseño de investigación es cuasi experimental, como muestra se han conformado dos grupos:

- **Grupo experimental:** conformado por 20 alumnos matriculados en estudios generales de la especialidad de electricidad industrial.
- **Grupo control:** conformado por 20 estudiantes matriculados en estudios generales de la especialidad de mecánica automotriz.

4.4. **Operacionalización de la variable dependiente: calidad en la redacción de textos escritos.**

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Items
Calidad en la redacción de textos.	Forma de hacer conocer los fenómenos que no se comprenden, informar acerca de las propiedades, su composición, sus efectos y causas de los temas tratados en forma de monografías, ensayos, textos académicos, manuales, instructivos, etc.	Superestructura	1. Referido a la forma de organización global de los textos expositivos las cuales pueden ser: <ol style="list-style-type: none"> Como problema solución (superestructura de repuesta) Como causas o efectos (superestructura causal) Como semejanzas o diferencias (superestructura comparativa) Como rasgos, propiedades (superestructura descriptiva) Como fases o estados (superestructura secuencial) 2. Secuencia lógica propia de un texto expositivo compuesto por: caratula, introducción, desarrollo o	1. Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: <ol style="list-style-type: none"> Problema – solución Causa – efecto Semejanzas – diferencias Rasgos – propiedades Fases - estados 2. El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos. 3. En la introducción describe el objetivo del texto. 4. La introducción presenta de manera resumida las ideas principales de todo el texto.

	<p>contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.</p> <p>3. La introducción logra ubicar al lector acerca del tema</p> <p>4. Descripción del resumen del texto en la introducción.</p> <p>5. Explicación satisfactoria de las ideas principales y secundarias del contenido del texto.</p> <p>6. El desarrollo debe tener una secuencia lógica, ser preciso claro y coherente, debe estar organizado utilizando títulos, subtítulos y hace uso adecuado de viñetas.</p> <p>7. Resume los principales temas tratados en las conclusiones</p> <p>8. Citar correctamente las fuentes de consulta utilizada en concordancia a las normas APA.</p>	<p>5. La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.</p> <p>6. En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.</p> <p>7. Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.</p> <p>8. Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.</p>
Macroestructura	<p>9. Relación entre el título y el contenido del texto.</p> <p>10. Representa la coherencia global del texto.</p> <p>11. Las palabras que contienen las oraciones tienen relación con los párrafos</p> <p>12. Las interpretaciones de</p>	<p>9. Existe relación entre el título y el contenido del texto.</p> <p>10. Se identifica el significado global del texto.</p> <p>11. Las palabras de las oraciones tienen relación con los párrafos.</p> <p>12. Existe sucesión lógica entre los párrafos.</p>

	los párrafos contienen una secuencia lógica. 13. Utilizar conectores apropiados entre párrafos.	13. Existe presencia de conectores
Microestructura	14. Se debe utilizar adecuadamente las categorías gramaticales, concordancia de sujeto, verbo y predicado. 15. Debe existir correlación de los tiempos y modos verbales. 16. Adecuada concordancia entre persona género y número. 17. Los signos de puntuación deben de ser correctamente utilizados 18. Se debe tener cuidado en el uso de signos ortográficos y acentuación.	14. Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales. (sujeto, verbo y predicado). 15. Existe correlación entre tiempos y modos verbales 16. Existe concordancia entre persona, género y número. 17. Utiliza correctamente los signos de puntuación. 18. Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.

4.5. Técnicas e instrumentos de investigación

- a. La técnica que se ha utilizado es la verificación documental
- b. El instrumento utilizado ha sido la rúbrica, que se encuentra en el anexo 1 del presente informe.
- c. Para la manipulación de la variable independiente: Uso de Estrategias metacognitivas, se ha desarrollado ocho sesiones de clase- Los detalles de estas sesiones se encuentran en el anexo 2

- d. La rúbrica ha sido validada mediante juicio de expertos, siendo los mismos, el Dr. Edwards Jesús Aguirre Espinoza, Mg. Isela Moscoso Paricoto, Dr. Wilder León Quintano.

4.6. Procedimiento de recolección de información

En cuanto respecta a la secuencia de recolección de datos, se elaboró y aplicó al grupo experimental, un programa de capacitación de estrategias metacognitivas considerando no solamente la planificación, el control y la evaluación, si no también, referidos a los elementos de la redacción de textos como “acceso al conocimiento, planificación, redacción o producción textual, revisión, edición y presentación” (Didactex, 2015, p. 237).

En lo que se refiere a calidad de redacción o producción textual se tomó en cuenta las dimensiones de la variable dependiente las cuales son:

Superestructura, en las que se consideró los indicadores referidos a: se identifica la forma de organización global del texto expositivo; el contenido presenta la estructura lógica del texto; la introducción describe el objetivo del texto; la introducción presenta de manera resumida las ideas principales a lo largo del texto; la información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa; en el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas; realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto; utiliza las normas APA para realizar citas y referencias bibliográficas.

Macroestructura, en las que se consideró los indicadores referidos a: existe relación entre el título y el contenido del texto; se identifica el significado global del texto; la palabra de las oraciones tiene relación con los párrafos; existe presencia de conectores.

Microestructura, en las que se consideró los indicadores referidos a: utiliza adecuadamente las categorías gramaticales (sujeto, verbo, predicado); existe correlación entre tiempos y modos verbales; existe concordancia entre persona, género y número; utiliza correctamente los signos de puntuación; utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.

Se han realizado dos composiciones escritas: al inicio con la aplicación de la preprueba, que consistió en redactar un texto académico como lo realiza cada estudiante habitualmente, luego del cual se realizó la aplicación del programa meta cognitivo durante 8 sesiones con un total de 16 horas académicas, fuera del horario semestral programado, los días sábados de 08:00 a 10:00 horas en las instalaciones de la institución. Al finalizar el programa se aplicó la postprueba, que consistió en redactar un segundo texto expositivo inmediatamente concluido el programa de capacitación. En ambos casos, los textos fueron entregados en un plazo de una semana. Durante todo el proceso de investigación se realizó un monitoreo permanente.

4.7. Plan de análisis o tratamiento de los datos

- a. Los datos recogidos durante el trabajo de campo han sido trasladados a una hoja Excel, tanto los del pretest como del postest.
- b. El procesamiento de datos se ha realizado con ayuda del programa estadístico SPSS.
- c. La presentación de los resultados para la parte descriptiva se ha realizado utilizando los estadísticos de frecuencia y porcentaje.
- d. Para determinar si existe influencia, y como tal si se aprecian diferencias significativas, se ha empleado el estadístico U de Mann Whitney, tomando en cuenta la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

4.8. Consideraciones éticas

Se tomó en cuenta la recolección de datos de confiabilidad y validez prevista en el proyecto, de tal manera que pueda cumplir los objetivos previstos en la tesis. Del mismo modo, se debe mencionar donde corresponda las citas respectivas de los autores de textos, publicaciones y otros como es debido. Asimismo, se ha evitado la realización de copias de otros trabajos de investigación referido al mismo tema u otro similar.

Se debe tomar en consideración que el proyecto ha sido presentado al Comité de Ética para la evaluación y se ejecutó cuando fue aprobado.

Capítulo V

Resultados

5.1. Calidad de redacción de textos antes de la aplicación de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica, en la región de Apurímac

Tabla 1

Estadísticos descriptivos - grupo experimental - pretest

Reactivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	20	3.00	4.00	3.0500	.22361
El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo	20	2.00	3.00	2.9500	.22361

o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.

En la introducción describe el objetivo del texto.	20	1.00	4.00	1.2000	.69585
La introducción presenta de manera resumida las ideas principales contenidas a lo largo del texto.	20	1.00	4.00	1.2500	.78640
La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	20	2.00	4.00	2.6500	.67082
En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.	20	2.00	4.00	2.7500	.63867
Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.	20	1.00	4.00	1.5000	.94591
Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.	20	1.00	1.00	1.0000	0.00000
Existe relación entre el título y el contenido del texto.	20	1.00	4.00	2.9500	.82558
Se identifica el significado global del texto.	20	2.00	4.00	2.7500	.78640
Las palabras de las oraciones tiene relación con los párrafos.	20	2.00	4.00	2.7000	.80131
Existe sucesión lógica entre los párrafos.	20	1.00	4.00	2.4500	.82558
Existe presencia de conectores	20	1.00	4.00	2.6500	.81273
Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado)	20	1.00	4.00	2.4500	.82558
Existe correlación entre tiempos y modos verbales	20	1.00	4.00	2.6500	.81273
Existe concordancia entre persona, género y número.	20	1.00	4.00	2.6500	.87509
Utiliza correctamente los signos de puntuación.	20	1.00	3.00	1.9000	.44721
Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	20	1.00	4.00	1.9000	.64072

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

La tabla 1 evidencia los resultados obtenidos de pretest del grupo control, donde se evidencia que la parte que tienen mayor dominio son los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay. En la introducción describen claramente el objetivo del texto.

Asimismo, esta parte lo presentan de manera resumida, es decir, es la parte primordial del texto, donde más aparece el uso de las normas APA, referidas a citas y referencias.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos - grupo control - pretest

Reactivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c) Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	20	3.00	3.00	3.0000	0.00000
El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.	20	3.00	3.00	3.0000	0.00000
En la introducción describe el objetivo del texto.	20	1.00	2.00	1.2500	.44426
La introducción presenta de manera resumida la idea principal del texto.	20	1.00	2.00	1.2000	.41039
La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	20	2.00	3.00	2.6500	.48936

En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.	20	2.00	3.00	2.6500	.48936
Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.	20	1.00	4.00	1.5500	1.05006
Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.	20	1.00	2.00	1.0500	.22361
Existe relación entre el título y el contenido del texto.	20	2.00	3.00	2.3500	.48936
Se identifica el significado global del texto.	20	2.00	4.00	2.4500	.68633
Las palabras de las oraciones tiene relación con los párrafos.	20	2.00	4.00	2.4500	.68633
Existe sucesión lógica entre los párrafos.	20	2.00	4.00	2.4500	.68633
Existe presencia de conectores	20	2.00	4.00	2.4500	.68633
Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado)	20	1.00	4.00	2.2500	.71635
Existe correlación entre tiempos y modos verbales	20	1.00	4.00	2.2500	.71635
Existe concordancia entre persona, género y número.	20	1.00	3.00	2.1500	.48936
Utiliza correctamente los signos de puntuación.	20	1.00	3.00	1.2000	.61559
Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	20	1.00	3.00	1.2000	.61559

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

La tabla 2 evidencia la parte descriptiva del grupo control en relación a pre test donde se evidencia resultados muy contrarios al grupo experimental, como en el caso de que los estudiantes precisan claramente en redacción el objetivo del texto. Asimismo, la parte de la introducción lo presentan de manera resumida teniendo en cuenta la idea central.

5.2. Calidad de redacción de textos después de la aplicación de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica, en la región de Apurímac

Tabla 3

Estadísticos descriptivos - grupo experimental - postest

Reactivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	20	3.00	3.00	3.0000	0.00000
El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.	20	3.00	3.00	3.0000	0.00000
En la introducción describe el objetivo del texto.	20	3.00	4.00	3.5500	.51042
La introducción presenta de manera resumida la idea principal del texto.	20	3.00	4.00	3.6000	.50262
La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	20	3.00	4.00	3.8000	.41039
En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.	20	3.00	5.00	3.7500	.55012
Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.	20	2.00	4.00	3.7000	.57124
Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.	20	1.00	5.00	3.6000	1.04630
Existe relación entre el título y el contenido del texto.	20	3.00	4.00	3.8000	.41039
Se identifica el significado global del texto.	20	3.00	4.00	3.8000	.41039

Las palabras de las oraciones tiene relación con los párrafos.	20	3.00	4.00	3.8500	.36635
Existe sucesión lógica entre los párrafos.	20	3.00	4.00	3.7500	.44426
Existe presencia de conectores	20	3.00	4.00	3.6500	.48936
Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado)	20	3.00	4.00	3.7000	.47016
Existe correlación entre tiempos y modos verbales	20	3.00	4.00	3.6500	.48936
Existe concordancia entre persona, género y número.	20	3.00	4.00	3.6000	.50262
Utiliza correctamente los signos de puntuación.	20	2.00	4.00	3.0500	.60481
Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	20	2.00	4.00	3.0500	.60481

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

En cuanto respecta al postest del grupo experimental se evidencia que estos estudiantes en su redacción muestran que las palabras de las oraciones tienen relación con los párrafos. Por otro lado, enfatizan la relación entre el título y el contenido del texto. Asimismo, la información del contenido es satisfactoria, pues las ideas están bien organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos - grupo control – postest

Reactivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	20	2.00	3.00	2.9000	.30779
El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción,	20	2.00	3.00	2.8500	.36635

desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.					
En la introducción describe el objetivo del texto.	20	1.00	3.00	1.5000	.82717
La introducción presenta de manera resumida la idea principal del texto.	20	1.00	3.00	1.4500	.75915
La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	20	2.00	3.00	2.1500	.36635
En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.	20	1.00	3.00	2.0500	.51042
Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.	20	1.00	4.00	1.6000	.88258
Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.	20	1.00	1.00	1.0000	0.00000
Existe relación entre el título y el contenido del texto.	20	2.00	4.00	2.4000	.59824
Se identifica el significado global del texto.	20	2.00	3.00	2.1500	.36635
Las palabras de las oraciones tiene relación con los párrafos.	20	1.00	3.00	2.1000	.44721
Existe sucesión lógica entre los párrafos.	20	1.00	3.00	1.7500	.71635
Existe presencia de conectores	20	1.00	3.00	1.8000	.61559
Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado)	20	2.00	3.00	2.1500	.36635
Existe correlación entre tiempos y modos verbales	20	2.00	3.00	2.1500	.36635
Existe concordancia entre persona, género y número.	20	2.00	3.00	2.1000	.30779
Utiliza correctamente los signos de puntuación.	20	1.00	2.00	1.0500	.22361
Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	20	1.00	1.00	1.0000	0.00000

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

En tanto los resultados de grupo control posttest evidencian que el contenido de su redacción presenta una estructura lógica del texto como, por ejemplo, la caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y, por último, los anexos. Por otro lado, evidencian que existe relación entre el título y el contenido del texto asimismo La información del contenido de su redacción es satisfactoria, pues organiza bien las ideas de forma lógica, clara y precisa.

5.3. Resumen de la calidad de redacción de textos escritos

Tabla 5

Calidad de redacción de textos escritos en el pretest – grupo experimental

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	5	25.0
Regular	14	70.0
Bueno	1	5.0
Total	20	100.0

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

La tabla 5 nos muestra que solo el 5% alcanza al nivel de bueno mientras que el 70% alcanza al nivel de regular y el 25% califica como deficiente. Por consiguiente, se evidencia que la calidad de redacción de los estudiantes del Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay que fue regular con una tendencia a deficiente.

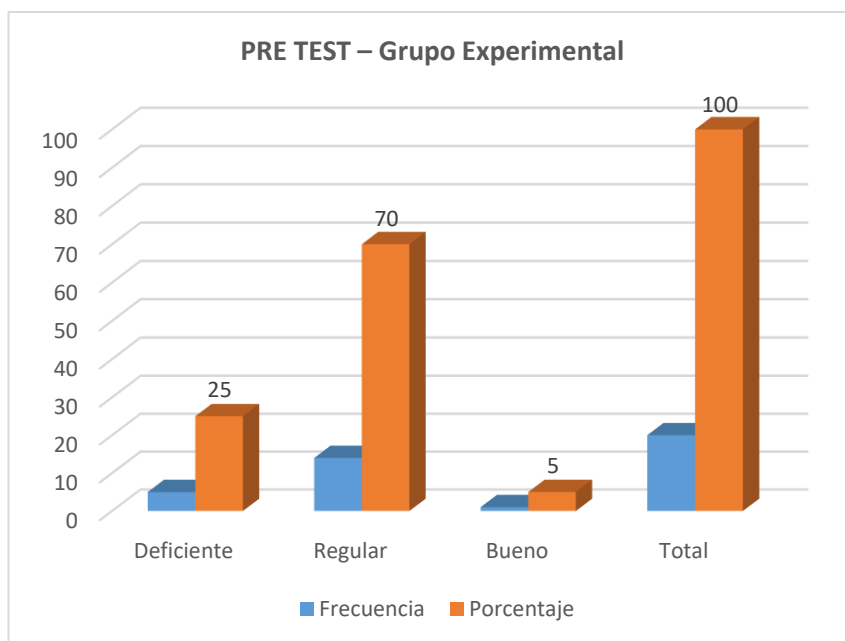


Figura 2: Calidad de redacción de textos escritos en el pre test – grupo experimental

En la figura 2 se observa que, al ser sometidos al pretest, la mayoría del grupo experimental obtiene el nivel de regular (70%) en la calidad de redacción de textos expositivos.

Tabla 6

Calidad de redacción de textos escritos en el post test – grupo experimental

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Regular	2	10.0
Bueno	18	90.0
Total	20	100.0

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

La tabla 6 evidencia que la calidad de redacción de los estudiantes del Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay tiene una tendencia de bueno a regular

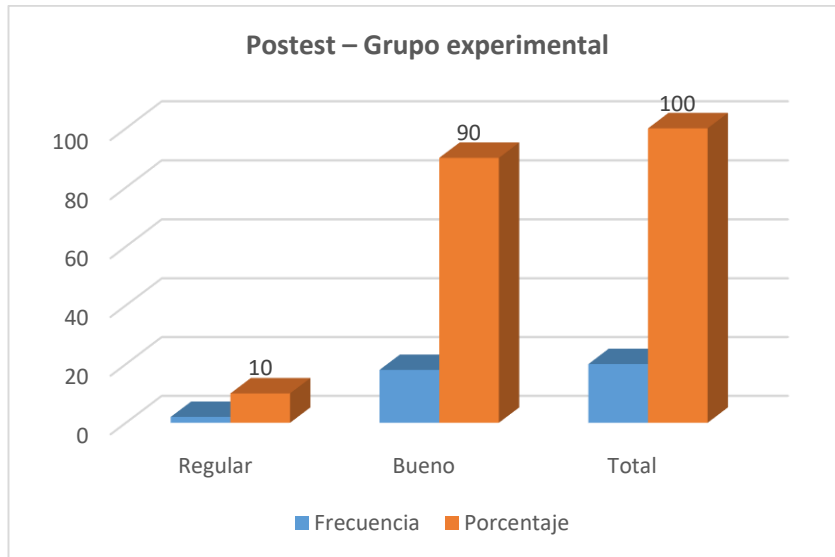


Figura 3: Calidad de redacción de textos escritos en el postest – grupo experimental

En la figura 3 se observa que, al ser sometidos al postest, la mayoría del grupo experimental obtiene el nivel de bueno (90%) en la calidad de redacción de textos expositivos. Después de la aplicación de estrategias metacognitivas superó largamente el 5% del pretest aplicado.

Tabla 7

Calidad de redacción de textos escritos según grupo control en el pretest

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	13	65.0
Regular	5	25.0
Bueno	2	10.0
Total	20	100.0

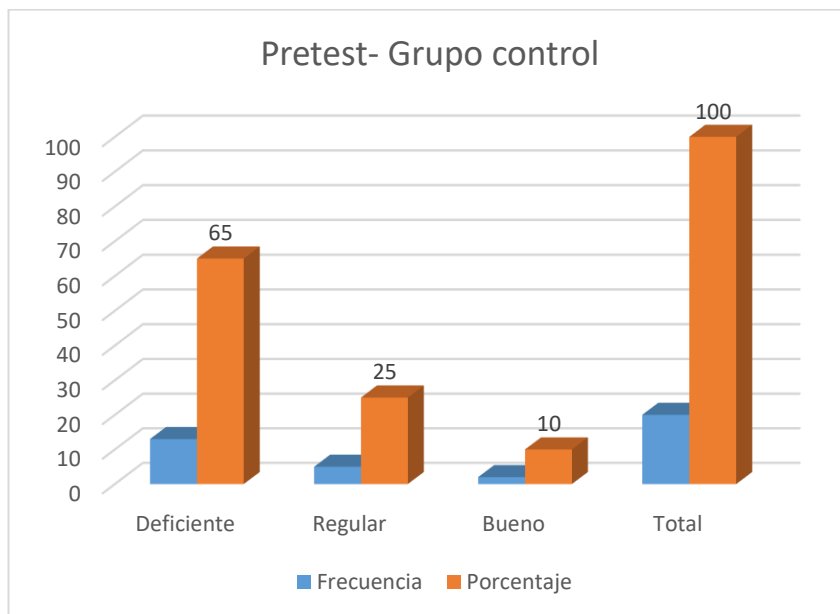


Figura 4: Calidad de redacción de textos escritos en el pretest – grupo control

En la figura 4 se observa que, al ser sometidos al pretest, la mayoría del grupo control presenta un nivel deficiente (65%) en la calidad de redacción de textos expositivos.

Tabla 8

Calidad de redacción de textos escritos según grupo control en el postest

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	17	85.0
Regular	3	15.0
Total	20	100.0

Fuente: Encuestas aplicadas a los ingresantes al Centro de Formación Profesional del SENATI Abancay

La tabla 8 evidencia que la calidad de redacción es deficiente a regular con una tendencia positiva.

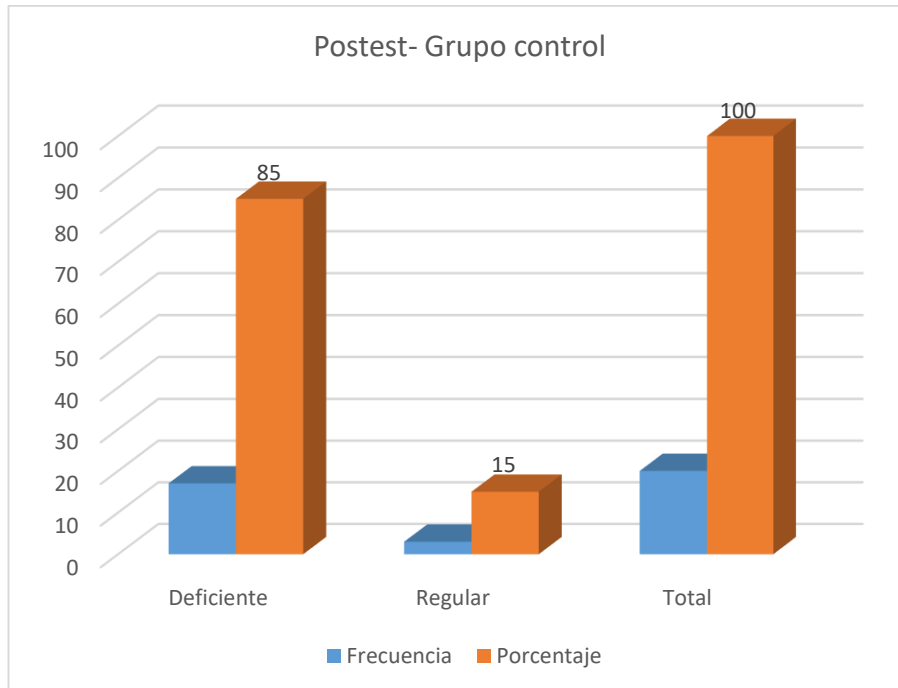


Figura 5: Calidad de redacción de textos escritos en el postest – grupo control

En la figura 5 se observa que, al ser sometidos al post test, la mayoría del grupo control obtiene el nivel de deficiente (85%) en la calidad de redacción de textos expositivos, lo cual significa que no existe mayor diferencia con el pretest, en el cual se alcanzó un 65% de deficiente.

5.4. Grado de influencia del uso de estrategias metacognitivas en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac

Navarro (2105) menciona que para determinar el estadístico de prueba se debe analizar los tipos de las variables y la muestra en estudio de la investigación. Como primer dato se tiene que las variables son del tipo cuantitativo, y la muestra es menor a 30 sujetos, por lo tanto, se debe de aplicar la prueba de normalidad. Si cumple los requisitos de normalidad, entonces se podrá utilizar pruebas estadísticas paramétricas. Por el contrario, si la distribución muestral o de puntuaciones no cumple los requisitos de normalidad se emplearán las pruebas no paramétricas (Navarro, 2015)

Tabla 9

Prueba de normalidad para la calidad de redacción y sus dimensiones (pretest)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Superestructura	,255**	40	,000	,801	40	,000**
Macroestructura	,231**	40	,000	,836	40	,000**
Microestructura	,272**	40	,000	,851	40	,000**
Redacción total	,174**	40	,004	,864	40	,000**

**p≤.01

En la tabla 9 se puede observar que la mayoría de las dimensiones no cumplen con una distribución normal como es el caso de la dimensión de superestructura Se

puede observar que el dato en el pretest no presenta una distribución normal, por lo tanto, se tiene que utilizar pruebas no paramétricas, en este caso la U de Mann Whitney

Tabla 10

Prueba de normalidad para la calidad de redacción y sus dimensiones (postest)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Superestructura	,200	40	,000	,858	40	,000
Macroestructura	,204	40	,000	,828	40	,000
Microestructura	,268	40	,000	,809	40	,000
Redacción total	,235	40	,000	,816	40	,000

**p≤.01

Se pueda observar que el dato en el postest no presenta una distribución normal, por lo tanto, se tiene que utilizar pruebas no paramétricas, en este caso la U de Mann Whitney

Prueba de hipótesis

Tabla 11

Comparaciones de la calidad de redacción entre el grupo experimental y control (pretest)

	Experimental		Control		u	p
	M	DE	M	DE		
Superestructura	16,3500	2,94288	16,3600	2,10950	178.5	.565

Macroestructura	13,5000	3,48682	12,1500	3,19992	145.5	.142
Microestructura	11,5500	2,76205	9,0500	2,92853	91.5	.003**
Redacción total	41,4000	8,33130	37,5500	7,69467	135	.081

**p≤.01

M: media.

DE: desviación estándar.

En la tabla 11 se puede observar que en las dimensiones de superestructura y macroestructura, tanto el grupo control como el grupo experimental inician en condiciones similares, en cambio, en la dimensión de la microestructura tiene diferencias significativas al comparar el grupo experimental y control antes de iniciar el programa. Esto quiere decir que el grupo experimental tiene un mejor rendimiento en microestructura que el grupo control, por ello, solo a esa dimensión de microestructura se le aplicará un análisis complementario llamado diferencias de medias proporcionales, para ver su mejoría luego del programa.

Tabla 12

Comparaciones de la calidad de redacción entre el grupo experimental y control (postest)

	Experimental		Control		u	p
	M	DE	M	DE		
Superestructura	28,0000	2,51312	15,5000	2,66557	.000	.000**
Macroestructura	18,8500	1,56525	10,2000	2,14231	2.00	.000**
Microestructura	17,0500	2,35025	8,4500	1,14593	.000	.000**
Redacción total	63,9000	5,34002	34,1500	5,32398	.000	.000**

**p≤.01

En la tabla 12 se puede observar que en todas las dimensiones existen diferencias significativas, luego de la aplicación del programa; sin embargo, como ya se mencionó que en la dimensión de microestructura se realizaría un análisis complementario en vista que no partieron en las mismas condiciones, ese análisis se presenta a continuación:

Tabla 13
Comparaciones de medias proporcionales en microestructura, entre el grupo experimental y control

	Experimental		Control		u	p
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rango		
Microestructura	28.48	2,35025	8,4500	1,14593	40.5	.000**

**p≤.01

En la tabla 13 se puede ver las diferencias en medias proporcionales para la dimensión de microestructuras, las cuales son significativas. Con ello se confirma que, en microestructura, a pesar que no iniciaron en iguales condiciones, sí existen diferencias significativas luego de la aplicación del programa.

Toma de decisión:

En concordancia al análisis de los resultados presentados en las tablas de prueba de hipótesis se concluye que el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región Apurímac.

Capítulo VI

Discusión

6.1. Descripción de los hallazgos más relevantes y originales

Los hallazgos más significativos de este estudio son los siguientes:

- a. Percibimos que el nivel de redacción en el grupo experimental, en un inicio. Previo a la aplicación del pretest se hallaba en una escala de regular a deficiente. Frente a esta realidad objetiva, la redacción textual o la calidad ya se pudo notar como variable dependiente, pues ya se había aplicado el del posttest, por lo tanto, los resultados eran favorables. Se halló así un buen porcentaje con buena redacción y de calidad en tendencia regular a superior.

- b. Toda esta aseveración es con conocimiento de causa. Además, es producto de la manipulación de las variables independientes. Asimismo, se puede afirmar que la redacción de calidad fue consecuencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas, tales como la planificación, creatividad y evaluación, que

además como variables independientes influyeron para lograr el objetivo en el presente trabajo de investigación.

- c. Por otro lado, el grupo control manifestó deficiencia de redacción antes del pretest y después del posttest, debido a que no se suministró ninguna experimentación. Esto nos conlleva a inferir y determinar que el uso de estrategias metacognitivas influye significativamente en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región Apurímac.

En el presente trabajo de investigación se tuvo como objetivo comprobar la hipótesis alterna siguiente:

Ha: Existe diferencias significativas al comparar la calidad de redacción de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región Apurímac.

Aplicando los estadísticos correspondientes se comprobó que existe una correlación significativa entre en uso de estrategias metacognitivas y la calidad de redacción de textos expositivos, tal como se puede apreciar que la significancia resultó siempre $p < 0.01$, razón por la cual se rechazó la hipótesis nula

6.2. Comparación crítica con la literatura existente

En la investigación realizada por Valencia y Caicedo (2015) se evidencian que los análisis de las intervenciones mostraron que existe efectividad en el

mejoramiento de las producciones escritas de los estudiantes en cuanto a su calidad y desarrollo de las habilidades metacognitivas, las cuales son la planificación, el monitoreo y la revisión de las producciones escritas (Valencia & Caicedo, 2015). Asimismo, se evidencia que en este estudio también hay un desarrollo significativo entre los resultados obtenidos del grupo experimental pues en el pretest se evidencia que la calidad de redacción de texto fue regular y con el uso de estrategias metacognitivas se pudo mejorar de regular a bueno. En tal sentido, se puede afirmar que existe una influencia de esta estrategia en la calidad de redacción de textos.

En cuanto respecta a los hallazgos encontrados en el estudio de Inga y Varas (2013) se evidencia que la redacción de los textos al utilizar las diferentes estrategias metacognitivas se puede transmitir una redacción de acuerdo a las reglas ortográficas, tomando en cuenta conectores para poder relacionar ideas en textos breves o párrafos breves. Esto sirvió para dar validez a las investigaciones con pruebas de entrada y salida. En este estudio también se evidencian estos mismos resultados, pues al aplicar una estrategia para mejorar la calidad de redacción no solamente se mejorará la coherencia y cohesión del texto, sino se mejorará hasta el uso de signos de puntuación y ortografía.

Estos resultados coinciden con otros trabajos de investigación que llegaron a la conclusión de que la aplicación de estrategias metacognitivas como herramienta de enseñanza–aprendizaje es bastante efectiva, sobre todo para elevar las competencias comunicativas escritas. En otras investigaciones referidas a la comprensión lectora también se hace mención a las estrategias metacognitivas en

estudiantes de nivel superior como es el caso de Maturano, Soliveres y Macías (2002), donde indica que proponer actividades cognitivas y metacognitivas a partir de la lectura de textos científicos permitirá contribuir al desarrollo de ciertas competencias lectoras de nuestros alumnos.

Al respecto, Flavell (1996) indica que “a medida que se desarrolla una competencia puede convertirse en algo a lo que se accede y se utiliza en forma más fiable en cualquier tarea dada que lo exija” (p. 167). Es decir, que, en la medida que proponamos a nuestros estudiantes la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, mejor será la utilización que ellos hagan de las mismas.

Roger, Cisero y Carlo (1993) indican que el que tiene habilidades en un área de conocimiento tiene habilidades metacognitivas para operar en esa área. Sobre esta base, la presente intervención no debe limitarse únicamente a las estrategias cognitivas, sino que debería incluir, además actividades de evaluación y regulación de la comprensión. Es así que se debe pensar en seleccionar aquellas actividades que ayuden a los alumnos universitarios a mejorar su comprensión a partir de textos y además a analizar en qué medida las estrategias que han aplicado pueden ser mejoradas y les permitan procesar adecuadamente la información (Maturano, Soliveres, & Macias, 2002).

De igual manera, Valencia & Caicedo (2015) indican que los resultados de las investigaciones realizadas muestran un mayor énfasis en la intervención dirigida a fomentar el conocimiento y las habilidades metacognitivas en los estudiantes y profesores de diferentes niveles de educación.

En general, las intervenciones se han dirigido a formar aprendices más conscientes y reflexivos al momento de escribir, con la posibilidad de regular sus propios procesos de planificación, textualización y revisión (Harris, Santangelo & Graham, 2008; Harris et al., 2002; Paris & Winograd, 2007; Saddler, 2004; Red, 2010). En educación primaria, secundaria y universitaria las intervenciones realizadas reportan resultados positivos en el mejoramiento en tareas de composición escrita de los estudiantes, favoreciendo estrategias de planificación y revisión; y promoviendo el mejoramiento en la calidad, estructura y coherencia de sus textos escritos (p.e. Arias & Garcia, 2007; De la Paz & Graham, 2002; Fidalgo, Torrance & Garcia, 2008; Harris et al., 2012; Lane et al., 2011; Saddler & Asaro, 2007; Wakabayashi, 2013) (Valencia & Caicedo, 2015).

Respecto a las dimensiones de superestructura y Macroestructura, tanto en el grupo control como en el grupo experimental inician en condiciones similares, no así en la dimensión de microestructura en la que el grupo control parte con cierta ventaja en relación al grupo control; sin embargo, después de la aplicación de las estrategias metacognitivas se demuestra que existe un avance en la calidad de redacción de textos expositivos.

Por otra parte, Cornejo (2002), indica como parte de sus resultados lo siguiente:

Los niveles de aumento detectados indican un crecimiento superior al porcentaje mínimo de un 10%, establecido para los fines del estudio, debido a las características del liceo al que pertenecían los sujetos de la muestra que presenta bajo nivel de rendimiento, alta

deserción escolar y de escasas proyecciones académicas. Los sujetos muestran un mejor nivel de desarrollo en el procesamiento de las informaciones del texto expositivo si se enseñan de manera sistemática, los esquemas convencionales que los distinguen. Existe un mejoramiento de la capacidad lectora en relación con la determinación de la macroestructura textual, cuando el sujeto lector toma conciencia del uso de la estrategia estructural. El aprendizaje de los procesos cognitivos y metacognitivos, mediante la intervención didáctica o modelamiento metacognitivo, favoreció la comprensión del discurso, especialmente en la jerarquización de las ideas y en la construcción de la macroestructura. El progreso de los sujetos se observa, principalmente, en la adecuada utilización de las estrategias de lectura aprendidas durante el experimento, que les permitieron establecer la coherencia local y global del texto expositivo. (Cornejo Fontecilla, 2002, pp. 68-69)

6.3. Descripción de las limitaciones del estudio

En el proceso y desarrollo del presente estudio se tuvo que superar muchos escollos que de alguna manera dificultaron el transcurso. Estos, por ejemplo, fueron la indisponibilidad de los encuestados, además mencionar que la aplicación de los instrumentos fue muy corta. Del mismo modo, cabe destacar que previa exhaustiva investigación, no se halló muchos antecedentes sobre el tema por lo que el esmero fue redoblado para obtener buenos resultados y lograr nuestros objetivos planteados y comprobar a ciencia cierta la validez de nuestras hipótesis.

6.4. Implicaciones del estudio

Es muy imperante y proponemos que las investigaciones que se realicen en lo posterior sean con poblaciones mayores para obtener mejores resultados de la aplicación de las variables. Asimismo, dejamos un sustento concreto para poder contrastar los resultados con otras investigaciones.

Esta experiencia se debe compartir con profesionales de la educación dedicadas a la educación básica regular, tanto en el nivel primario como en el nivel secundario. De este modo, se estaría contribuyendo con el fortalecimiento de la enseñanza–aprendizaje de los estudiantes, independientemente a las políticas educativas del estado.

La aplicación de las estrategias metacognitivas fortalecen las competencias comunicativas de los estudiantes en los niveles de la educación básica regular. Esta afirmación se realiza no solo por los resultados alcanzados en esta investigación, sino que estas estrategias se vienen aplicando en varios países del mundo con resultados muy positivos, por lo tanto, se debe de capacitar a los profesionales de la educación en este tema con la finalidad de darle más importancia a esta herramienta de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo VII

Conclusiones

1. La calidad de redacción de textos **antes** de la aplicación de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica, en la región de Apurímac, fue deficiente en el grupo control (65%) y regular en el grupo experimental (70%).
2. La calidad de redacción de textos **después** de la aplicación de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica, en la región de Apurímac, fue deficiente en el grupo control (85%) y regular en el grupo experimental (90%).
3. El uso de estrategias metacognitivas influye significativamente en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac ($p < 0,05$).
4. En cuanto se refiere a las dimensiones de superestructura, macroestructura y microestructura se demuestra que existe influencia significativa entre el uso

de las estrategias metacognitivas y la calidad de redacción de textos expositivos. Esta aseveración se explica puesto que las tres dimensiones están ligadas unas a otras. Si se realiza la microestructura del escrito con calidad, esta redundará en la calidad de la macroestructura y la superestructura del texto.

5. Para esta investigación se trabajó con una muestra bastante limitada por las normas de la institución de atención a los estudiantes por salón. Sin embargo, no dejan de ser importantes los resultados a los que se llegaron por cuanto los estadísticos aplicados así lo demostraron. Para las siguientes investigaciones que se realicen se recomienda trabajar con muestras mayores y con la participación de profesionales de la educación previamente capacitados.
6. A partir de los resultados de la investigación, se puede afirmar que las estrategias meta-cognitivas son una forma más viable para desarrollar la autonomía plena de los estudiantes, y manifestarse en un aprendizaje consiente que no solamente se reflejará en el ámbito escolar, sino en la vida cotidiana de los estudiantes.
7. Con la finalidad de desarrollar la aplicación de las estrategias metacognitivas, será necesario formar a estudiantes más autónomos y consientes en sus aprendizajes, sin dejar de lado la motivación y el ambiente apropiado, en la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

8. Se debe considerar de manera muy importante la participación de profesionales meta cognitivos de la educación, profesionales que apliquen en sus habituales prácticas pedagógicas de aula, el acceso al conocimiento, la planificación, la ejecución de la tarea, la revisión o evaluación de la tarea, la edición y la exposición de la tarea. Es decir, si se cuenta con profesores autónomos y conscientes de su aprendizaje y de la forma como transmiten sus conocimientos se tendrán estudiantes autónomos, conscientes y metacognitivos. Por lo tanto, es de vital importancia subrayar la participación de docentes capacitados para lograr la transferencia consciente en los estudiantes de “aprender a aprender”.

Capítulo VIII

Recomendaciones

1. Se debe difundir la aplicación de las estrategias metacognitivas, puesto que contribuyen a la mejora en la calidad de redacción de textos expositivos.
2. Al aplicar las estrategias metacognitivas desde edades más tempranas en los estudiantes tanto de primaria y secundaria desarrollarán las competencias comunicativas de escritura y consecuentemente la habilidad y competencia de la comprensión lectora, puesto que no se podría escribir bien si no se ha entendido un texto.
3. Si se aplica de manera intensiva estas estrategias, los estudiantes que lleguen a estudios superiores ya no tendrían las dificultades de enseñanza-aprendizaje que hoy se muestran. Todo lo contrario, aumentaría el rendimiento académico, se evitaría la deserción y se contribuiría con estudiantes conscientes de su aprendizaje. Es más, cada uno de ellos estaría consiente de las competencias comunicativas alcanzadas.

4. Habida cuenta que los estudiantes cuando egresen siempre tendrán la necesidad de redactar textos, deben de practicar permanentemente la lectura; es decir, que deben de leer antes de redactar. Esto significa que se debe poner mayor interés en el desarrollo de las competencias comunicativas de comprensión lectora.

5. Continuar con este tipo de estudios que ayudan a comprender el fenómeno de la escritura en personas mayores de edad y en personas a quienes les falte desarrollar o mejorar sus competencias comunicativas

6. Los estudios de investigación sobre Metacognición resultan ser muy interesante a tal punto que este año 2020 el Ministerio de Educación a través de su portal Web en PeruEduca, en su campus virtual ha lanzado un curso denominado “Pensamiento Crítico y Metacognición”

Capítulo IX

Referencias bibliográficas

- Bàez, E. (2015). *El uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para la cualificación de la escritura a través de la producción de textos expositivo*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2136/1/B%C3%A1ezSotoEfigenia2015.pdf>
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: San Marcos.
- Corbacho Sánchez, A. (2006). Tipos de texto y textos especializados. *Revista de Filología*, 77-90. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/>descarga>articulo>.
- Cornejo Fontecilla, T. (2002). *Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917885009.pdf>
- De Lacon, L. N., & Ortega, d. S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Signos*, 41(67) 231-255.

- Dijk, V. (1996). *Discurso, cognición y sociedad*. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0957926596007001001>
- Escorcía, D. (2010). *Conocimientos metacognitivos y autorregulación: Una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v28n2/v28n2a10.pdf>
- Flavell, J. (1979) Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of cognitive. *Developmental Inquiry. American Psychologist*, 705-712.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y., & Rincón, M. (2008). *Análisis de la comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes de educación media diversificada y profesional*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90411683009.pdf>
- Gatti, C. & Wiese, J. (2005). *Técnicas de lectura y redacción* (2a ed.). Lima: Universidad del Pacífico.
- Grupo Didactext. (2015). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didácticos para la producción de textos escritos. *Revista de la Universidad Complutense*, 77-104.
- Gutierrez, C., Salmeron, P., Romero, A. M., & Salmerón, H. (29 de enero de 2013). *Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios*. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.1.124651/142351>
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa I*. Madrid: Taurus.

- Hernandez Sampieri, R., & Mendoza, P. (2014). *Metodologia de la Investigacion: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Inga, M., & Varas, F. (2013). Estrategias metacognitivas de redaccion formal de textos continuos para la comprension lectora en el VI nivel de educacion basica regular. *Investigacion Educativa*, 17(31), 109 - 132.
- Maturano, C. I., Soliveres, M. a., & Macias, A. (2002). *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la concepción de un texto de ciencias*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28057874_Estrategias_cognitivas_y_metacognitivas_en_la_concepcion_de_un_texto_de_ciencias
- Maturano, C., Soliveres, M., & Macías, A. (2002). *Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias*. San Juan Argentina: Universidad de San Juan.
- Navaarro, E. (2015). *Web de Enrique Navarro*. Recuperado de <https://eduktive.wordpress.com>
- Salatino, E. (2016). *Técnicas de redacción*. Recuperado de <https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/tc3a9cnicas-de-redaccic3b3n.pdf>
- Salazar, A. (septiembre-diciembre, 1989). El análisis del texto científico: ua propuesta metodológica y pedagógica. *Perspectivas Docentes*. Tabasco, Villahermosa, México.
- Santana, M. S. (2007). *Enseñanza y aprendizaje*. Universitat Rpviera Virgili.
- Santivañez, C. A. (2018). *Exploiting Multi-User Detection (MUD) Radio Capabilities to Improve Stability of CSMA/CA for MANETs*. Recuperado de: <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=8613226>

Sierra Bravo, R. (1986). *Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica*.

Madrid: Thomson Editores Spain.

Valencia, M., & Caicedo, A. (julio-diciembre, 2015). Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de redacción de textos:

Estado de la cuestión. *CES Psicología*, 8(2), 1-30.

Capítulo X

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de instrumento

Variable	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Ítems
Calidad de redacción de textos	Forma de hacer conocer los fenómenos que no se comprenden, informar acerca de las propiedades, su composición, sus efectos y causas de los temas tratados en forma de monografías, ensayos, textos académicos, manuales, instructivos, etc.	Superestructura	<ol style="list-style-type: none"> 1.Referido a la forma de organización global de los textos expositivos las cuales pueden ser: <ol style="list-style-type: none"> f) Como problema solución (superestructura de repuesta) g) Como causas o efectos (superestructura causal) h) Como semejanzas o diferencias (superestructura comparativa) i) Como rasgos, propiedades (superestructura descriptiva) j) Como fases o estados (superestructura secuencial) 2.Secuencia lógica propia de un texto expositivo compuesto por: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos. 3.La introducción logra ubicar al lector acerca del tema 4.Descripción del resumen del texto en la introducción. 5.Explicación satisfactoria de las ideas principales y secundarias del contenido del texto. 6.El desarrollo debe tener una secuencia lógica, ser preciso claro y coherente, debe estar organizado utilizando títulos, subtítulos y hace uso adecuado de viñetas. 7.Resume los principales temas tratados en las conclusiones 8.Citar correctamente las fuentes de consulta utilizada en concordancia a las normas APA. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: <ol style="list-style-type: none"> f) Problema – solución g) Causa – efecto h) Semejanzas – diferencias i) Rasgos – propiedades j) Fases - estados 2. El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos. 3. En la introducción describe el objetivo del texto. 4. La introducción presenta de manera resumida la idea principal del texto. 5. La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa. 6. En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas. 7. Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto. 8. Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.

		Macroestructura	<p>9. Relación entre el título y el contenido del texto. 10. Representa la coherencia global del texto. 11. Las palabras que contienen las oraciones tienen relación con los párrafos 12. Las interpretaciones de los párrafos contienen una secuencia lógica. 13. Utilizar conectores apropiados entre párrafos.</p>	<p>9. Existe relación entre el título y el contenido del texto. 10. Se identifica el significado global del texto. 11. Las palabras de las oraciones tienen relación con los párrafos. 12. Existe sucesión lógica entre los párrafos. 13. Existe presencia de conectores</p>
		Microestructura	<p>14. Se debe utilizar adecuadamente las categorías gramaticales, concordancia de sujeto, verbo y predicado. 15. Debe existir correlación de los tiempos y modos verbales. 16. Adecuada concordancia entre persona género y número. 17. Los signos de puntuación deben de ser correctamente utilizados 18. Se debe tener cuidado en el uso de signos ortográficos y acentuación.</p>	<p>14. Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales. (sujeto, verbo y predicado). 15. Existe correlación entre tiempos y modos verbales 16. Existe concordancia entre persona, género y número. 17. Utiliza correctamente los signos de puntuación. 18. Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.</p>

Anexo 2: Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES	Metodología
<p>Principal ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la calidad de redacción de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?</p>	<p>General Describir y comparar la calidad de redacción de textos antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.</p>	<p>General Existe diferencias significativas al comparar la calidad de redacción de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac</p>	<p>Independiente: Estrategias metacognitivas</p> <p>Dependiente: Calidad de redacción de textos</p>	<p>Tipo y nivel de investigación:</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Diseño de la investigación: Experimental</p> <p>Diseño: Cuasi experimental</p> <p>GE O₁ X O₃ GC O₂ --- O₄</p> <p>Población y muestra: La población está conformada por 117 estudiantes matriculados en el segundo semestre del año 2018.</p> <p>Grupo experimental: 20 estudiantes de Electricidad Industrial</p>
<p>Específicos: ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de superestructura de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac? ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de Macroestructura de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac? ¿En qué medida el uso de estrategias metacognitivas influye en la el área de</p>	<p>Específicos Describir y comparar el área de Superestructuras de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac. Describir y comparar el área de Microestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.</p>	<p>Sub Hipótesis Existe diferencias significativas al comparar el área de Superestructuras de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac Existe diferencias significativas al comparar el área de Microestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac Existe diferencias significativas al comparar el área de Macroestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de</p>		

<p>microestructuras de textos en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac?</p>	<p>Describir y comparar el área de Macroestructura de textos, antes y después del uso de estrategias metacognitivas en estudiantes de estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac.</p>	<p>estudios generales de educación técnica en la región de Apurímac</p>		<p>Grupo control: 20 estudiantes de mecánica automotriz</p> <p>Técnicas: Verificación documental</p> <p>Instrumentos: Rúbrica</p>
---	---	---	--	--

Anexo 3

Rúbrica

(Evaluación de textos expositivos)

	1: MUY DEFICIENTE;	2: DEFICIENTE;	3: REGULAR;	4: BUENO	5:
1. Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	1	2	3	4	5
2. El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.	1	2	3	4	5
3. En la introducción describe el objetivo del texto.	1	2	3	4	5
4. La introducción presenta de manera resumida las ideas principales de todo el texto.	1	2	3	4	5
5. La información del contenido es satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	1	2	3	4	5
6. En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.	1	2	3	4	5
7. Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.	1	2	3	4	5
8. Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.	1	2	3	4	5
9. Existe relación entre el título y el contenido del texto.	1	2	3	4	5
10. Se identifica el significado global del texto.	1	2	3	4	5
11. La palabra de las oraciones tiene relación con los párrafos.	1	2	3	4	5
12. Existe sucesión lógica entre los párrafos.	1	2	3	4	5
13. Existe presencia de conectores	1	2	3	4	5
14. Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado)	1	2	3	4	5
15. Existe correlación entre tiempos y modos verbales	1	2	3	4	5
16. Existe concordancia entre persona, género y número.	1	2	3	4	5
17. Utiliza correctamente los signos de puntuación.	1	2	3	4	5
18. Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	1	2	3	4	5

Rúbrica

(Evaluación de textos expositivos)

Dimensión: Superestructura	Indicadores	Se identifica de forma clara y precisa la organización global de todo el contenido del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	5
	1. Referido a la forma de organización global de los textos expositivos:	Se identifica de forma clara y precisa la organización global de la mayor parte del contenido del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	4
		Se identifica de forma clara la organización global de algunas partes del contenido del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	3
		Se identifica de manera confusa la forma de organización global del contenido del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	2
		En ninguna parte se identifica la forma de organización global del contenido del texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades	1
	2. Secuencia lógica propia de un texto expositivo compuesto por 7 elementos	El contenido presenta la estructura lógica en todo el texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos (7)	5
		El contenido presenta la estructura lógica en la mayor parte del texto: introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas.(4)	4
		El contenido presenta la estructura lógica en algunas partes del texto: desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas (3)	3
		El contenido presenta de manera confusa la estructura lógica del texto: desarrollo o contenido, conclusión. (2)	2
		En ninguna parte del contenido, presenta la estructura lógica del texto: desarrollo o contenido. (1)	1
3.	En la introducción explica todo el objetivo del texto.	5	

La introducción logra ubicar al lector acerca del tema.	En la introducción explica la mayor parte el objetivo del texto.	4
	En la introducción explica algunas partes el objetivo del texto.	3
	En la introducción explica de manera confusa el objetivo del texto.	2
	En ninguna parte de la introducción explica el objetivo del texto.	1
4. Descripción del resumen del texto en la introducción.	En la introducción se refiere con total claridad a las ideas principales que se desarrollan a lo largo de todo el texto.	5
	En la introducción se refiere con suficiente claridad a las ideas principales que se desarrollan a lo largo de la mayor parte del texto.	4
	En la introducción se refiere con escasa claridad a las ideas principales que se desarrollan en a lo largo de algunas partes del texto.	3
	En la introducción se refiere de manera confusa a las ideas principales que se desarrollan a lo largo del texto.	2
5. Explicación satisfactoria de las ideas principales y secundarias del contenido del texto.	En ninguna parte de la introducción se refiere a las ideas principales que se desarrollan a lo largo del texto.	1
	La información de ideas principales y secundarias del contenido es satisfactoria, denota amplio conocimiento de todo el texto.	5
	La información de ideas principales y secundarias del contenido es satisfactoria, denota conocimiento de la mayor parte del texto.	4
	La información de ideas principales y secundarias del contenido es medianamente satisfactoria, denota poco conocimiento de algunas partes del texto.	3
	La información de ideas principales y secundarias del contenido no es satisfactoria, denota de manera confusa el conocimiento del texto.	2
6. El desarrollo debe tener una secuencia lógica, ser preciso, claro y	En ninguna parte , la información de ideas principales y secundarias del contenido es satisfactoria y denota poco conocimiento del texto.	1
	El desarrollo de todo el texto sigue una secuencia lógica, es preciso, claro y coherente, organiza de tal manera que utiliza títulos, subtítulos y usa adecuadamente las viñetas.	5
	El desarrollo de la mayor parte del texto sigue una secuencia lógica, es preciso, claro y coherente, organiza de tal manera que solo utiliza títulos y subtítulos.	4

	coherente, debe estar organizado utilizando títulos, subtítulos y hacer uso adecuado de viñetas.	El desarrollo en <i>algunas partes</i> del texto sigue una secuencia lógica en precisión claridad y coherencia, organiza de tal manera que utiliza títulos y subtítulos.	3
		El desarrollo del texto sigue <i>de manera confusa</i> una secuencia lógica, en precisión y coherencia en el texto, organiza de tal manera que utiliza títulos y subtítulos parcialmente.	2
		<i>En ninguna parte</i> del desarrollo del texto se sigue una secuencia lógica, no organiza de tal manera que no utiliza títulos, ni subtítulos.	1
Dimensión Macro	7. Resume los principales temas tratados en las conclusiones	Realiza conclusiones, expresando su opinión personal que complementan temas principales de <i>todo</i> el texto con claridad y coherencia.	5
		Realiza conclusiones, expresando su opinión personal que complementan la mayor parte de los temas principales del texto con claridad y coherencia.	4
		Realiza conclusiones, expresando con escasa opinión personal sobre los temas principales en <i>algunas partes</i> del contenido del texto con escasa claridad y coherencia.	3
		Realiza conclusiones <i>de manera confusa</i> , sin opinión personal y expresa de manera literal algunos temas contenidos en el texto.	2
		<i>En ninguna parte</i> del contenido del texto realiza conclusiones, además se expresa sin sentido lógico sobre los temas del texto.	1
	8. Citar correctamente las fuentes de consulta utilizadas en concordancia a las normas APA.	Utiliza las normas APA de manera correcta, para realizar las citas de las fuentes y referencias bibliográficas a lo largo de <i>todo</i> el texto.	5
		Utiliza las normas APA de manera correcta para realizar las citas de la fuentes y referencias bibliográficas de la mayor parte del texto.	4
		Utiliza las normas APA de manera correcta para realizar las citas de las fuentes y referencias bibliográficas en <i>algunas partes</i> del texto.	3
		Utiliza las normas APA <i>de manera confusa</i> para realizar las citas de las fuentes y referencias bibliográficas del texto.	2
		<i>En ninguna parte</i> utiliza las normas APA para realizar las citas de las fuentes y referencias bibliográficas del texto.	1
9. Relación entre el título y el contenido del texto.	Existe una relación estrecha, clara y precisa, entre el título y <i>todo</i> el contenido del texto.	5	
	Existe una relación estrecha entre el título y <i>la mayor parte</i> del contenido del texto.	4	
	Existe una relación muy general entre el título y <i>algunas partes</i> del contenido del texto.	3	
	Existe una relación <i>de manera confusa</i> entre el título y el contenido del texto.	2	

		<i>En ninguna parte</i> existe relación entre el título y el contenido del texto.	1
10. Representa la coherencia global del texto.		Se identifica de forma clara y precisa el significado global de <i>todo</i> el texto.	5
		Se identifica de forma clara y precisa el significado global de la <i>mayor parte</i> del contenido del texto.	4
		Se identifica de forma clara el significado global de <i>algunas partes</i> del contenido del texto.	3
		Se identifica <i>de manera confusa</i> el significado global del texto.	2
		<i>En ninguna parte</i> se logra identificar el significado global del texto.	1
11. Las palabras que contienen las oraciones tienen relación con los párrafos		Las palabras de las oraciones están redactadas correctamente y tienen una relación estrecha, clara y precisa con todos los párrafos.	5
		Las palabras de las oraciones están redactadas correctamente y tienen una relación estrecha con <i>la mayor parte</i> de los párrafos.	4
		Las palabras de las oraciones están redactadas con algunos errores y tienen una relación muy general en <i>algunas partes</i> de los párrafos.	3
		Las palabras de las oraciones están redactadas incorrectamente y tienen una relación <i>de manera confusa</i> con los párrafos.	2
		Las palabras de las oraciones <i>en ninguna parte</i> guardan relación con los párrafos.	1
12. Las interpretaciones de los párrafos contienen una secuencia lógica.		Existe sucesión lógica clara y precisa entre <i>todos</i> los párrafos.	5
		Existe sucesión lógica clara y precisa entre <i>la mayoría</i> de los párrafos.	4
		Existe sucesión lógica muy general en <i>algunas partes</i> entre los párrafos.	3
		Existe sucesión lógica <i>de manera confusa</i> entre los párrafos.	2
		<i>En ninguna parte</i> existe sucesión lógica entre los párrafos.	1
13. Utilizar conectores apropiados entre párrafos.		Utiliza conectores que relaciona de manera adecuada las ideas en <i>todo</i> el texto.	5
		Utiliza correctamente la mayoría de los conectores para relacionar las ideas <i>la mayor parte</i> del texto.	4
		Utiliza conectores <i>que algunas veces relaciona</i> las ideas <i>en algunas partes</i> del texto.	3
		Utiliza conectores que relaciona <i>de manera confusa</i> las ideas del texto.	2
		<i>En ninguna parte</i> utiliza conectores que relaciona de manera adecuada las ideas	1
14. Se debe utilizar adecuadamente		Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en <i>todo</i> el desarrollo del texto.	5

Dimensión Microestructura

las categorías gramaticales, concordancia de sujeto, verbo y predicado.	Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en la mayor parte del desarrollo del texto.	4
	Muestra algunos errores en el uso de las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en algunas partes del desarrollo del texto.	3
	Utiliza de manera confusa las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en el desarrollo del texto.	2
	En ninguna parte utiliza las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en el desarrollo del texto.	1
15. Debe existir correlación de los tiempos y modos verbales.	Existe correlación adecuada entre tiempos y modos verbales en todo el desarrollo del texto.	5
	Existe correlación adecuada entre tiempos y modos verbales en la mayor parte del desarrollo del texto.	4
	Existe correlación con algunos errores entre tiempos y modos verbales en algunas partes del desarrollo del texto.	3
	Existe correlación de manera confusa entre tiempos y modos verbales en el desarrollo del texto.	2
	En ninguna parte existe correlación entre tiempos y modos verbales en el desarrollo del texto.	1
16. Adecuada concordancia entre persona género y número.	Expresa correctamente la concordancia entre persona, género y número en todo el desarrollo del texto.	5
	Expresa correctamente la concordancia entre persona, género y número en la mayor parte del desarrollo del texto.	4
	Muestra algunos errores de concordancia entre persona, género y número en algunas partes del desarrollo del texto.	3
	Expresa de manera confusa la concordancia entre persona, género y número en el desarrollo del texto.	2
	En ninguna parte expresa la concordancia entre persona, género y número en el desarrollo del texto.	1
17. Los signos de puntuación deben de ser correctamente utilizados	Utiliza correctamente los signos de puntuación en todo el desarrollo del texto.	5
	Utiliza correctamente los signos de puntuación en la mayor parte del desarrollo del texto.	4
	Muestra algunos errores en el uso de los signos de puntuación en algunas partes del desarrollo del texto.	3
	Utiliza de manera confusa los signos de puntuación en el desarrollo del texto.	2

	<i>En ninguna parte</i> utiliza correctamente los signos de puntuación en el desarrollo del texto.	1
18. Se debe tener cuidado en el uso de signos ortográficos y acentuación.	Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación en <i>todo</i> el desarrollo del texto.	5
	Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación en la <i>mayor parte</i> del desarrollo del texto.	4
	Muestra algunos errores de uso de los signos ortográficos y de acentuación en <i>algunas partes</i> del desarrollo del texto.	3
	Utiliza <i>de manera confusa</i> los signos ortográficos y de acentuación en el desarrollo del texto.	2
	<i>En ninguna parte</i> utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación en el desarrollo del texto.	1

Anexo 4

Programa de intervención:

Uso de la estrategia meta cognitiva

Se elaboró un programa de capacitación en estrategias metacognitivas tomando en consideración lo siguiente:

PROGRAMA: “USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y CALIDAD DE REDACCIÓN DE TEXTOS” PARA ESTUDIANTES DE ESTUDIOS GENERALES DE EDUCACIÓN TÉCNICA EN LA REGIÓN APURÍMAC.

1. LUGAR DE APLICACIÓN:

1.1 SENATI CFP – ABANCAY

1.2 GRUPO: ESTUDIOS GENERALES

1.3 TIEMPO: 8 SESIONES DE 2 HORAS C/U

1.4 TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO – MONOGRAFIA

2. INFORMACION GENERAL SOBRE EL PROGRAMA:

El Programa: “Uso De Estrategias Metacognitivas y Calidad De Redacción De Textos”, está conformado principalmente por tres componentes, los cuales son: la planificación, la elaboración del texto y la evaluación, que cada participante debe desarrollar toda vez que realice un texto escrito.

Este programa se aplicará a estudiantes de Estudios Generales del periodo 2018-20

SESIÓN 1: estrategias metacognitivas y escritura de textos

TEMA	N° HORAS
<ul style="list-style-type: none">○ Definición de cognosis, metacognosis○ Estrategias metacognitivas aplicadas a la elaboración de textos	02
<ul style="list-style-type: none">○ Planificar, redactar (producción escrita) y revisar (evaluar) el texto escrito○ Textos expositivos, ejemplos○ Organización de los grupos de trabajo	02
SUB-TOTAL	04

SESIÓN 2: La planificación

TEMA	N° HORAS
<ul style="list-style-type: none">○ Concepto de la planificación○ Recopilación de datos mediante mapas conceptuales○ Recopilación de datos mediante la observación grafica de la tarea	02
<ul style="list-style-type: none">○ Distribuir y organizar el tiempo○ Establecer las características del texto○ Definir el plan de trabajo	02
SUB-TOTAL	04

SESIÓN 3: Redacción de la producción escrita

TEMA	N° HORAS
<ul style="list-style-type: none">○ Conocimientos previos en relación a la tarea○ Uso de estrategias que ayuden a organizar las ideas○ Organización de las palabras, frases y párrafos	02
<ul style="list-style-type: none">○ Redacción del texto en borrador considerando el aspecto○ Gramatical, lista de cotejo para la revisión del borrador de monografía○ Normas APA	02
SUB-TOTAL	04

SESIÓN 4: Revisión textual

TEMA	N° HORAS
<ul style="list-style-type: none">○ Lectura con detenimiento del texto escrito○ Aplicación de la ficha de evaluación○ Uso de signos puntuación○ Usos ortográficos	02
<ul style="list-style-type: none">○ Identificar la repetición de ideas○ Verificar la existencia de cohesión textual○ Verificar la existencia de coherencia textual○ Aplicación de las Normas APA	02
SUB-TOTAL	04

Anexo: 5

Validación del instrumento

Documentos para validar los instrumentos de investigación a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Doctor / Magister:

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en educación con mención en Docencia Profesional Tecnológica de la UPCH, en la sede Cusco, Apurímac, Madre de Dios, promoción 2016-1, Grupo 13, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **USO DE ESTRATEGIAS META COGNITIVAS Y CALIDAD DE REDACCION DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE ESTUDIOS GENERALES DE EDUCACION TECNICA EN LA REGION APURÍMAC** que siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados y poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos e investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Firma

Br. Mamani Poccohuanca Félix Rudyard

D.N.I: **████████████████████**

Firma

Dr. Aceituno Huacani Carlos

D.N.I: **████████████████████**

Definición conceptual de las variables y dimensiones

Variable: [con su respectivo autor, año y página]

Variable independiente: respecto a la variable independiente, Flavell manifiesta lo siguiente: “La meta cognición se refiere a «cualquier conocimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva» (Flavell, 1996, p. 157), publicado por Maturano, sobre Estrategias Metacognitivas; en un artículo de ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS, 2002, 20 (3) (Maturano, Soliveres, & Macias, 2002).

Variable dependiente: Calidad de redacción de textos; El Grupo Didactext concibe que “un texto académico de calidad sea aquel que es rico informativamente, refiere fuentes necesarias y precisas, es coherente en la progresión lógica del tema, está bien cohesionado, y es correcto y adecuado al propósito que persigue”. (Grupo Didactext, 2015)

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1

Superestructura: La superestructura, en muchos aspectos se parece a la "forma" sintáctica de una oración, se describe en un texto como categorías y de reglas de formación, entre las categorías de textos expositivos en concordancia a las reglas de formación están básicamente, la introducción, el desarrollo o contenido y las conclusiones. “...puede caracterizarse intuitivamente como la forma global de un discurso, que define la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos...” (Van Dijk, 1996. p.53).

Dimensión 2

Macroestructura: Siempre que sea posible la construcción de macroproposiciones con características más generales, podemos aplicar nuevamente las macrorreglas, de tal manera que nos permita construir una macroestructura de un nivel más alto. “.....Una macroestructura es, en sí, una secuencia de proposiciones. Tal secuencia también debe ser coherente, satisfaciendo las condiciones normales de coherencia lineal: enlaces condicionales entre hechos, relaciones de identidad u otras relaciones entre participantes, etc.”. (Dijk, 1996, pág. 51).

Dimensión 3

Microestructura: Si partimos del supuesto que las macro estructuras son proposiciones, implica necesariamente contar con reglas para la proyección semántica que enlacen las proposiciones de las microestructuras del texto con la de las macroestructuras textuales “.... microestructura para denotar la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas” (Dijk, 1996, pág. 45)

Fuenmayor (2008) expresa que “Muchos autores como Van Dijk y Kintsch (1983), Calsamiglia y Tusón (1999), Aguillón y Palencia (2004) y Marín y Morales (2004) definen la microestructura como los elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente”. (Fuenmayor, Villasmil, & Rincón, 2008)

Anexo: matriz de operacionalización de las variables

Variable: Calidad en la redacción de textos. Forma de hacer conocer los fenómenos que no se comprenden, informar acerca de las propiedades, su composición, sus efectos y causas de los temas tratados en forma de monografías, ensayos, textos académicos, manuales, instructivos, etc.

Dimensiones	indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Superestructura	<p>1. Referido a la forma de organización global de los textos expositivos las cuales pueden ser:</p> <p>a) Como problema solución (superestructura de repuesta)</p> <p>g. Como causas o efectos (superestructura causal)</p>	<p>1. Se identifica la forma de organización global del texto expositivo como:</p> <p>a) Problema – solución</p> <ul style="list-style-type: none"> • Causa – efecto • Semejanzas – diferencias • Rasgos – propiedades • Fases - estados 	<p>1. Se identifica de forma clara y precisa la organización global de todo el texto expositivo como: a) Problema – solución b) Causa – efecto c). Semejanzas – diferencias d) Fases – estados e) Rasgos – propiedades</p> <p>2. Todo el contenido presenta la estructura lógica definida del texto: caratula, introducción, desarrollo o</p>

	<p>h. Como semejanzas o diferencias (superestructura comparativa)</p> <p>i. Como rasgos, propiedades (superestructura descriptiva)</p> <p>j. Como fases o estados (superestructura secuencial)</p> <p>2. Secuencia lógica propia de un texto expositivo compuesto por: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.</p> <p>3. La introducción logra ubicar al lector acerca del tema</p>	<p>2. El contenido presenta la estructura lógica del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos.</p> <p>3. En la introducción describe el objetivo del texto.</p> <p>4. La introducción presenta de manera resumida la idea principal del texto.</p> <p>5. La información del contenido es</p>	<p>contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos</p> <p>3. En la introducción se explica detalladamente el objetivo del texto.</p> <p>4. En la introducción se refiere con total claridad las ideas principales a desarrollarse lo largo de todo el texto.</p> <p>5. La información del contenido es satisfactoria, denota amplio conocimiento del tema, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.</p> <p>6. En el desarrollo del texto sigue una secuencia lógica, es preciso, claro y coherente, utiliza títulos, subtítulos y usa adecuadamente las viñetas.</p>
--	--	--	---

	<p>4. Descripción del resumen del texto en la introducción.</p> <p>5. Explicación satisfactoria de las ideas principales y secundarias del contenido del texto.</p> <p>6. El desarrollo debe tener una secuencia lógica, ser preciso claro y coherente, debe estar organizado utilizando títulos, subtítulos y hace uso adecuado de viñetas.</p> <p>7. Resume los principales temas tratados en las conclusiones</p> <p>8. Citar correctamente las fuentes de consulta utilizada en</p>	<p>satisfactoria, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.</p> <p>6. En el desarrollo utiliza títulos, subtítulos y uso adecuado de viñetas.</p> <p>7. Realiza conclusiones claras coherentes considerando el contenido del texto.</p> <p>8. Utiliza las normas APA para realizar las citas y referencia bibliográfica.</p>	<p>7. Realiza conclusiones, expresando su opinión personal que complementan todos los temas principales del texto con claridad y coherencia.</p> <p>8. Utiliza las normas APA para realizar las citas de todas las fuentes y referencias bibliográficas de manera correcta.</p>
--	---	---	---

	concordancia a las normas APA.		
Macroestructura	<p>9. Relación entre el título y el contenido del texto.</p> <p>10. Representa la coherencia global del texto.</p> <p>11. Las palabras que contienen las oraciones tienen relación con los párrafos</p> <p>12. Las interpretaciones de los párrafos contienen una secuencia lógica.</p> <p>13. Utilizar conectores apropiados entre párrafos.</p>	<p>9. Existe relación entre el título y el contenido del texto.</p> <p>10. Se identifica el significado global del texto.</p> <p>11. Las palabras de las oraciones tienen relación con los párrafos.</p> <p>12. Existe sucesión lógica entre los párrafos.</p>	<p>9. Existe una relación estrecha, clara y precisa, entre el título y el contenido del texto.</p> <p>10. Se identifica de forma clara y precisa el significado global de todo el texto.</p> <p>11. Las palabras de las oraciones están redactadas correctamente y tienen una relación estrecha, clara y precisa con los párrafos.</p> <p>12. Existe sucesión lógica clara y precisa entre todos los párrafos.</p> <p>13. Utiliza conectores que relaciona de manera adecuada las ideas</p>

		13. Existe presencia de conectores	
Microestructura	<p>14. Se debe utilizar adecuadamente las categorías gramaticales, concordancia de sujeto, verbo y predicado.</p> <p>15. Debe existir correlación de los tiempos y modos verbales.</p> <p>16. Adecuada concordancia entre persona género y número.</p> <p>17. Los signos de puntuación deben de ser correctamente utilizados</p>	<p>14. Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales. (sujeto, verbo y predicado).</p> <p>15. Existe correlación entre tiempos y modos verbales</p> <p>16. Existe concordancia entre persona, género y número.</p> <p>17. Utiliza correctamente los signos de puntuación.</p>	<p>14. Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en todo el desarrollo del texto.</p> <p>15. Existe correlación adecuada entre tiempos y modos verbales en todo el desarrollo del texto.</p> <p>16. Expresa correctamente la concordancia entre persona, género y número en todo el desarrollo del texto.</p>

	18. Se debe tener cuidado en el uso de signos ortográficos y acentuación.	18. Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación.	17. Utiliza correctamente los signos de puntuación en todo el desarrollo del texto. 18. Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación en todo el desarrollo del texto.
--	---	---	--

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
QUE MIDE: LA CALIDAD DE REDACCION DE TEXTOS EXPOSITIVOS**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevanci		Claridad ³		Sugerencias
		a ¹		a ²				
	DIMENSIÓN 1: SUPERESTRUCTURA	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Se identifica de forma clara y precisa la organización global de todo el texto expositivo	X		X		X		
2	Todo el contenido presenta la estructura lógica definida del texto: caratula, introducción, desarrollo o contenido, conclusión, referencias bibliográficas y anexos	X		X		X		
3	En la introducción se explica detalladamente el objetivo del texto.	X		X		X		
4	En la introducción se refiere con total claridad las ideas principales a desarrollarse lo largo de todo el texto.	X		X		X		

5	La información del contenido es satisfactoria, denota amplio conocimiento del tema, organiza las ideas de forma lógica, clara y precisa.	X		X		X		
6	En el desarrollo del texto sigue una secuencia lógica, es preciso, claro y coherente, utiliza títulos, subtítulos y usa adecuadamente las viñetas.	X		X		X		
7	Realiza conclusiones, expresando su opinión personal que complementan todos los temas principales del texto con claridad y coherencia.	X		X		X		
8	Utiliza las normas APA para realizar las citas de todas las fuentes y referencias bibliográficas de manera correcta.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: MACROESTRUCTURA	Si	No	Si	No	Si	No	

9	Existe una relación estrecha, clara y precisa, entre el título y el contenido del texto.	X		X		X		
10	Se identifica de forma clara y precisa el significado global de todo el texto.	X		X		X		
11	Las palabras de las oraciones están redactadas correctamente y tienen una relación estrecha, clara y precisa con los párrafos.	X		X		X		
12	Existe sucesión lógica clara y precisa entre todos los párrafos.	X		X		X		
13	Utiliza conectores que relaciona de manera adecuada las ideas	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: MICROESTRUCTURA	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Utiliza adecuadamente las categorías gramaticales, (sujeto, verbo y predicado) en todo el desarrollo del texto.	X		X		X		

15	Expresa correctamente la concordancia entre persona, género y número en todo el desarrollo del texto.	X		X		X		
17	Utiliza correctamente los signos de puntuación en todo el desarrollo del texto.	X		X		X		
18	Utiliza correctamente los signos ortográficos y de acentuación en todo el desarrollo del texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X]

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.:

DNI:.....

Especialidad del validador

.....
.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....**de**.....**del 2017**

Firma del experto informante